

Inkludering av flerspråklige barn i lek

Hvordan jobber pedagogisk leder for inkludering av flerspråklige barn i lek?

Yajun Ma

kandidatnummer: 11

**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

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	3
1.1	Valg av tema og problemstilling	4
1.2	Oppgavens oppbygging	5
2	Teoretiske perspektiver.....	5
2.1	Inkludering og ekskludering	6
2.2	Den viktige leken	7
2.2.1	Rollelek	8
2.2.2	Barns lekekapital	9
2.2.3	Barns posisjoner i interetniske lekearenaer	9
2.2.4	Lekegruppe	10
2.3	Voksens deltakelse i barns lek.....	11
2.4	Felles opplevelser	11
2.5	Kompetanseutvikling og personalledelse.....	12
3	Metode	13
3.1	Datainnsamling: kvalitativt forskningsintervju	13
3.2	Valg av informanter	13
3.3	Gjennomføring av datainnsamling	14
3.4	Analysestrategi: Stegvis-deduktiv induktiv (SDI) metode	15
3.5	Etiske hensyn.....	16
3.6	Metodekritikk og utfordringer	16
4	Funn og drøfting	17
4.1	Den betydningsfulle voksen for inkludering av flerspråklige barn i lek	17
4.1.1	Voksen som skjønner 'hvorfor', 'hva' og 'hvordan'.....	18
4.2	Dra flerspråklige barn ut av dilemmaet i rollelek.....	21
4.2.1	Flerspråklige barns forutsetninger i rollelek	22
4.2.2	Flerspråklige barns posisjoner i rollelek	23
4.2.3	Forebygge negative følelser i rollelek.....	24
4.3	Verktøy for å fremme inkludering.....	25
4.3.1	Lekegruppe som en trygg kontekst	25
4.3.2	Å skape felles referanserammer	26
5	Oppsummering og avslutning	29
	Litteraturliste:	30
	Vedlegg 1:	32
	Vedlegg 2:	34

1 Innledning

Norge har blitt et samfunn som er preget av flerkulturelt mangfold, og barn vokser i mangfoldig miljøer: barnehage, skole, nabolaget og samfunnet. Begrepet mangfold handler om 'forskjellighet', og det betyr at samfunnet vårt består av forskjellige mennesker med forskjellige kulturelle bakgrunner, etnisiteter, språk, religioner/livssyn, verdisyn, funksjonsnivåer, kjønn, økonomisk bakgrunner ... (Larsen & Slåtten, 2019, s. 51) Norge har blitt til et enda mer flerkulturelt samfunn som resultat av økende innvandring fra ulike deler av verden. Ifølge Statistisk Sentralbyrå er det betydelig økning på andel innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, og de skal utgjøre mer enn fjerdedel av befolkning i 2060 (Statistisk sentralbyrå, 2023). Det flerkulturelle mangfoldet er også godt presentert i barnehagen. Figuren nedenfor viser en kontinuerlig økning på andel flerspråklige barn i forhold til alle barn i barnehage. Likevel er flerspråklige barn fremdeles en minoritet i det store bildet.

	Andel minoritetsspråklige barn i forhold til alle barn i barnehage (prosent)					
År	2017	2018	2019	2020	2021	2022
EAK Landet	17.3%	18.3%	19.0%	19.3%	19.5%	20%

Figur 1: Andel minoritetsspråklige barn i forhold til alle barn i barnehage (prosent), EAK Landet, (Statistisk sentralbyrå, 2023)

Rammeplan beskriver om barnehagens verdigrunnlag, og en av det er mangfold og gjensidig respekt: barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent for den de er, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9). Når et flerspråklig barn finner seg i et miljø der de fleste barna snakker et språk som det ikke forstår eller flink i, eller finner det vanskelig å delta i leken, eller når det merker sine forskjeller fra andre barn, hvordan kunne det føler seg like verdifullt? Hvordan gjør vi at barnet føler seg anerkjent i barnegruppen? Det mangfoldige samfunnet og flerkulturelle barnehagen stiller krav og bringer med seg utfordringer til de som jobber i barnehagen. Dette er bakgrunnen at jeg velger inkludering av flerspråklige barn som temaet for mitt bachelorprosjekt, med tanke på at dette er et aktuelt tema i norsk barnehage. Lek av et av barnas største behov, og derfor tar jeg perspektiv fra lek for å se nærmere på temaet. Barnehagen skal ivareta barnas behov for lek og personalet skal fremme et inkluderende miljø der alle barn kunne delta i lek og erfare glede i lek (s. 20).

1.1 Valg av tema og problemstilling

Gjennom 3 års barnehagelærerutdanning har jeg fått kunnskaper og praktiske erfaringer i masse interessante og viktige temaer og fagområder som er nødvendig for en kvalifisert barnehagelærer. Jeg valgte 'inkludering av flerspråklige barn i lek' som temaet til min bacheloroppgave og for dette har jeg både personlige og faglige begrunnelser.

I praksisperiode fikk jeg erfaringer og gjorde jeg observasjoner av barn med flerspråklig bakgrunn. Barnet utveksler i to (eller flere) kultur- og språkmiljø hver dag (hjemme-morsmål, barnehage-norsk). Jeg observerte at barnet strevet med å forstå andre, uttrykke seg eller gjøre seg forstått. Det endte med at barnet lekte mye alene, ble til det usynlige barnet som ikke snakker mye eller uttrykker seg like aktivt som de andre. Det er ikke uvanlig å se at mange flerspråklige barn har også større tilknytningsbehov og vil være mer sammen med de voksne i stedet for å leke sammen med andre barn. Jeg observerte i praksis hvordan barnehageansatte jobber med å inkludere flerspråklige barn i fellesskapet og tilrettelegge for at de opplever glede og mestringsfølelse uansett hvor godt de kunne språk. Jeg kjenner at det er et utfordrende arbeid, men samtidig veldig meningsfullt.

I fordypning av studie på tredje år valgte jeg 'barnehager i internasjonale perspektiver', der jeg tilegnet meg mye om kultur, utvikling av interkulturell kompetanse, mangfold, ledelse i barnehagen, ... gjennom undervisning, utveksling i utlandet, praksis og refleksjoner. Jeg fikk utviklet min interkulturelle kompetanse, fikk mer forståelse på barns ulike livsvilkår og dets påvirkning på barns oppvekst. Jeg ønsker å få mer kunnskap og erfaringer i å inkludere flerspråklige barn, og vil vite mer om hvordan voksne, spesielt pedagogisk leder kunne støtte flerspråklige barn i å bli med i leken og få en helhetlig utvikling i lek. Dette er også en forberedelse for det kommende arbeidslivet. Jeg kommer til å møte flerspråklige barn og foreldre i barnehage, og jeg vil at min bacheloroppgave om dette temaet kunne gi meg et innblikk og nyttige refleksjoner over hva og hvordan jeg kan gjøre innenfor dette området.

Jeg leser gjennom Rammeplan for barnehagen for å finne fram hva Rammeplan regulerer i forhold til arbeid med inkludering og lek. Inkludering er en viktig forutsetning for at barna kunne delta og erfare glede i lek, utvikle sosiale relasjoner med hverandre, bidra i egen og andres læring. Leken skal være en arena for barns utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Alle barn skal få føle at de er betydningsfulle for fellesskapet og ha et positivt samspill med både barn og voksne (s. 23). Inkludering handler mye om barns demokratiske opplevelser, og barnehagen skal være et

inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta (s. 8). Personalet skal bidra til at språklig mangfold blir en berikelse for hele barnegruppen, støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål og samtidig aktivt fremme og utvikle barns norsk-/samiskspråklige kompetanse (s. 24). Inkludering i barnehage handler om å tilrettelegge sosial deltakelse, og leken er den viktigste sosialiseringsarena i barnehagen. Personalet skal arbeide særlig målrettet og systematisk for å gjøre tidlig innsats for å inkludere barnet i meningsfulle fellesskap (s. 40). Disse som står i Rammeplanen viser at inkludering har stor betydning i flere områder i barns oppvekst og utvikling, blant annet følelse av glede, læring, sosialisering, språkutvikling, tidlig demokratisk erfaring og danning av et positivt selvbilde.

For å spisse temaet 'inkludering av flerspråklige barn' samt gir instruksjoner i praktisk arbeid, bestemte jeg at problemstillingen ble til:

«Hvordan jobber pedagogisk leder for inkludering av flerspråklige barn i lek?»

1.2 Oppgavens oppbygging

Oppgaven består av 6 kapitler. Kapittel 1 er innledning der jeg beskriver bakgrunnen og begrunnelser av temavalg og problemstilling. I kapittel 2 skal jeg redegjøre teorier som er relevant til temaet og problemstillingen for oppgaven. I kapittel 3 beskriver jeg mitt valg av forskningsmetode for oppgaven. I kapittel 4 skal jeg drøfte mine funn i lys av teorier som er presentert i kapittel 2. Kapittel 5 er oppsummering av funnene i lys av problemstillingen og avslutning av oppgaven.

I slutten av oppgaven ligger det litteraturliste, intervjuguiden som jeg brukte i intervjuer, og samtykkeskjema som jeg sendte til informanter.

2 Teoretiske perspektiver

Her er kapittelet der jeg presenterer den teoretiske rammen for oppgaven. Teoriene er de som jeg finner relevant til problemstillingen «Hvordan jobber pedagogisk leder for inkludering av flerspråklige barn i lek?», og de skal brukes som grunnlaget til analysen av funnet i kapittel 4.

I denne oppgaven bruker jeg begrepet 'flerspråklige barn' for å henvise til barn som snakker to forskjellige språk: hjemme (et annet morsmål enn norsk, svensk, dansk, engelsk og svensk) og i barnehagen (norsk). Dette innebærer også at barn opplever to forskjellige kulturelle

kontekster hjemme og i barnehagen. Med valget av begrepet 'flerspråklig' ønsker jeg å forstå barn som en ressurs i barnehagen og ressurs for pedagogiske tilbud.

2.1 Inkludering og ekskludering

Begrepet inkludering er mangetydig og komplekst, og det kan forstås fra ulike perspektiver ved bruk av ulike ord og begrep. Ifølge Arnesen sin oppsummering, handler inkludering om sosial fordeling, likestilling, likeverd og sosial rettferdighet, demokratiske verdier, medvirkning og deltakelse, og en balanse mellom fellesskap og mangfold. Inkludering i forhold til mangfold betyr å anerkjenne barnas forskjeller og variasjoner i barnehage. Bestemte ordninger og tiltak skal justeres for sårbare grupper og individer for at deres særskilte behov kan ivaretas. Barnehagen skal gi rom for forskjellighet (Arnesen, 2012, s. 17-20).

Både Barnekonvensjonen og Rammeplanen skriver noe om inkludering: Barnekonvensjonen art. 12 skriver at barnet har rett til å fritt gi uttrykk for sine synspunkter i alle forhold som angår barnet selv. Art. 13 skriver om barnets frihet til å søke, motta og meddele ideer og tanker på varierte uttrykksmåter barnet velger (Barnekonvensjonen, 1989, § 12-13). Sett i inkluderingsperspektiv, beskriver disse forskriftene barnets opplevelse av sin deltakelse i fellesskap på sin egen måte og ut fra sin egen forutsetninger. Det indikerer også at for å kunne uttrykke seg fritt på sin måte, måtte det finnes et åpent og stimulerende miljø for at barnet kunne gjøre det.

Inkludering i barnehagen handler om å gi nødvendige tilrettelegging til barna som trenger ekstra støtte, ut ifra barnas særskilte behov og forutsetninger, slik at det blir inkluderende og likeverdig tilbud for barna. Det handler også om å tilrettelegge for sosial deltakelse gjennom lek, siden leken er barnehagens viktigste sosialiseringsarena. Barna skal kunne få delta og medvirke i et inkluderende fellesskap (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 40).

Pedersen (2015) diskuterer at inkluderende pedagogikk handler ikke om å hjelpe de barna som har spesielle behov til å tilpasse seg til det ordinære barnehagetilbudet. Tvert imot, det handler mye om å skape et støttende læringsmiljø som kunne imøtekomme alle barns behov. Derfor fokuserer inkluderende pedagogikk mye på hva et inkluderende læringsmiljø er og hvordan pedagoger skaper et slikt læringsmiljø. Pedersen skriver at et inkluderende læringsmiljø skal være fleksibelt og romslig (Pedersen, 2015, s. 22), og skal gi hvert enkelt barn en tilpasset opplæring basert på deres behov og forutsetninger.

Arnesen skriver at ekskludering er en prosess der noen er aktivt utelukket i en gruppe, et miljø, en plass, og til slutt tar alle for gitt på dette. Da står denne personen eller gruppen i fare for å bli ekskludert (Arnesen, 2012, s. 22). Ruud diskuterer om årsaken til at barn blir avvist og ignorert fra et relasjonelt perspektiv. Hun fokuserer på relasjonelle forhold og samhandling mellom barna og påpeker at i stedet for å lete etter årsaker fra barnet selv, for eksempel, dets atferdsmønster eller kompetanser, trenger vi å snu vårt fokus til en gruppeprosess. Dette handler om voksne og andre barns forventning og oppfatning til det enkelte barnet. «Når et barn blir avvist og ignorert, kan man ikke bare undersøke den sosiale kompetansen eller atferden til barnet, man må også undersøke konteksten, dvs. relasjonene til de andre barna og situasjonene barnet er i» (Ruud, 2010, s. 39).

Larsen og Slåtten legger vekt på barns deltakelse i barnefellesskapet. Å bli inkludert mener at barna får delta og ha innflytelse i fellesskapet. Dette gir barnet erfaringer i å delta i demokrati. Inkludering handler om barns medvirkning. Barn skal føle seg respektert, bli hørt og anerkjent. Barns deltakelse og medvirkning trenger voksnes tilrettelegging (Larsen & Slåtten, 2019, s. 312).

Skogdal diskuterer at hvis barnet ikke får delta i sosiale fellesskap, kan denne negative erfaringen videre påvirke dets deltakelsessituasjoner. Barnets sosiale erfaringer er relatert til hvordan det er ønsket og sett av andre, både barna og voksne. Gode sosiale erfaringer motiverer barnet i å aktivt delta og engasjere seg i deltakelsessituasjonen. Sosiale erfaringer av ikke å få delta/bli avvist gjør at barnet blir mer tilbaketrukket (Skogdal, 2014, s. 47).

2.2 Den viktige leken

Leken har en sentral plass i barnehagen. Den er en arena for barns utvikling, læring, sosial og språklig samhandling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). «Det er i leken at barna opplever glede i hverdagen, danner seg et positivt selvbylde, utforsker og prøver med sin kreativitet, utvikler demokratiske holdninger og få mestringsfølelse» (Kibsgaard, 2018, s. 353).

Öhman skriver at leken har stor betydning til barnets egne følelser og forståelse av sin kompetanse. I leken får barnet forståelse og kjennskap til sin plass i verden, sine sterke og svake sider, evner og ferdigheter (Öhman, 2012, s. 180). I leken utforsker barnet sosiale og personlige sammenhenger. Å bli sett av andre i leken bidrar i å danne selvfølelsen. Barnet får kontrollfølelse i leken når de kunne bruke sine kompetanser, kunne velge hva det skal leke, hvordan det skal leke og hvem det skal leke med. Positive samspill og følelse av kontroll i

leken hjelper barnet å danne gode relasjoner med hverandre. Å bli sett som venn gir barnet en følelse av verdi. Barn som ikke får bli med i fellesskapet eller ofte blir avvist i leken mister muligheten i å få lekeerfaringer med å bygge tilknytninger med andre barna, gjøre sine ideer og tanker akseptert. Dette fører til at barnet ofte får lav selvfølelse og negative forventninger til samspill med andre (s. 181).

I leken vokser det vennskap blant barna. Det er viktig for at barnet får mestringsfølelse i tidlige samspill med de andre barna. Positive tidlige samspillserfaringer gjør at barnet utvikler tillit til seg selv, er ønsket som lekekamerat og få mer muligheter til å bli inkludert (Kibsgaard, 2018, s. 361). I denne sammenheng skal voksne i barnehage hjelpe barna med å etablere vennskap hos hverandre.

2.2.1 Rollelek

Rollelek er kjennetegnet av barns fantasi. I rolleleken er det barnet som bestemmer hva de vil bli og hvordan de oppfører seg, basert på sine erfaringer. Språk spiller en viktig rolle i rolleleken. Det er med språk at barn kunne spille og styre rollen og beskrive rollen generelt. Å kunne bli med i rolleleken har stor betydning for at barn får mer muligheter til å møte en problematisk verden og lærer hvordan det reagerer på den (Nilsen, 1985, s. 8-20).

Barns rolleleker er avhengig av erfaringer de får i kulturelle sammenheng. De voksne veileder og lærer barnet lekekoder, lekesignaler, oppmuntrer og bekrefter barnets erfaringer i leken (Öhman, 2012, s. 123). Rollelek er kjempespråkstimulerende for barn. Barna deler sine ideer ved å bruke språk og fortelle om sin lekeverden. På den måten guider de andres atferd, slik at leken kunne fortsette (s. 132).

Høigård mener at rollelek er veldig viktig for barns sosiale, emosjonelle og kognitive utvikling. Språk er virkemiddelet barna bruker for å drive leken fremover. Barn snakker og oppfører seg i forhold til de rollefigurene det tar. Rollene og handlingen i rollelek skaper barna ut ifra deres erfaringer, familieliv, litteratur og medie verden. Barna lærer også fra hverandre i rolleleken om hvordan de andre barn spiller roller og reagerer. Barn med svake språkferdigheter deltar lite i rollelek, «De blir gjerne værende i lavstatusroller som baby eller hund». Voksen skal hjelpe barna inn i rolleleken, men samtidig ikke overta den (Høigård, 2019, s. 66-71).

Zachrisen mener at barna med etnisk minoritetsbakgrunn tar ofte en følgende posisjon i interetniske lekesituasjoner som med vekt på kommunikasjonsevne. «Terskelen inn på slike samspillsarenaer kan også være høy for denne gruppa barn» (Zachrisen, 2015, s. 65).

2.2.2 Barns lekekapital

Ifølge Pierre Bourdieu kjemper samfunnsmedlemmer (både individer og grupper) mot hverandre for å få ressurser. Ressursene er kalt som kapital, og er delt i tre typer: økonomisk kapital, kulturell kapital og sosial kapital (Aanesen, 2021). Zachrisen anvender Bourdieus' teori i å forklare kapitalutveksling i lekesituasjoner.

«Kapital forstås som ressurser som verdsettes på en sosial arena» (Zachrisen, 2015, s. 34).

Lekekapital er kompetanser som er verdsatt i lekesituasjoner. Zachrisen beskriver tre kapitalformer: kommunikativ kapital, fysisk kapital og sosial kapital. Kommunikativ kapital betyr alle verbale og non-verbale uttrykk som har en kommunikativ verdi. Studier har visst at uten å beherske majoritetsspråket blir det vanskelig for barnet å delta i visse typer lekesituasjoner. Det kan være lek som krever mye språkferdigheter. Fysisk kapital fremhever de ferdighetene ens fysiske kropp har. For eksempel, ferdigheter i rytme og musikk, i fysisk øving/ trening, og i løping, hopping, klatring, ... osv. Sosial kapital i barnehagen som personlig ressurs handler om barns vennskap, nemlig bånd og relasjon med lekekamerater og voksne. I en avdeling er det vanlig å finne svake og sterke bånd mellom barna. Dette påvirker hvem barnet leker med i frilekssituasjoner (s. 34-37). Mot og lekeinitiativ ifølge Zachrisen er spesielle former for lekekapital siden de kunne påvirke barns posisjoner i lek. For eksempel, å ha sterkt lekeinitiativ gjør at barnet endrer rollen fra en potensiell deltaker til aktiv deltaker i en lekesituasjon (s. 66-68).

2.2.3 Barns posisjoner i interetniske lekearenaer

Zachrisen beskriver at posisjoner handler om barns makt i leken. Ulike posisjoner bestemmer hvor mye handlingsrom barnet har for å kunne styre og påvirke lekens utvikling og påvirke andres valg, og da menes det barnets innflytelse i et sosiale miljø. Barns lekekapital til en stor grad avgjør barns posisjon i et lekende samspill. Barnet som tar førende posisjon på interetniske lekearenaer har betydelig innflytelse på leken. Det har flere muligheter til å bestemme lekens innhold, øve seg på lederegenskaper og ta ansvar for organisering. En førende posisjon er en posisjon som har mindre innflytelse på leken, men kunne gi barnet mulighet til å tilegne seg kunnskaper om leken i forhold til leketemaer, regler, kommunikasjonsformer, osv. Likestilte posisjoner mener at aktørene som tar denne

posisjonen er relativt ekvivalent i forhold til samspillet, og vil ha medbestemmelse over lekens utvikling. Potensiell deltaker er de som står utenfor lekearenaen. Barn som potensielle deltaker observerer samspillet blant barna i leken og lærer hva slags lekekapital er ønsket for å kunne bli med i leken (Zachrisen, 2015, 32-34). Zachrisen mener at bortsett fra barns lekekapital, barns forskjellige erfaringer med både materielle og immaterielle artefakter har også betydning for barns posisjoner i lekearenaen. «Artefakter handler om ressurser, både immaterielle og materielle/fysiske, som vi har tilgang til» (s. 29). Disse inkluderer for eksempel, språk, symboler, redskaper, verktøy og sportsutstyr ...

Å ta ulike posisjoner i leken bringer med seg ulike erfaringer. Men det er enda viktigere å bli inkludert, uansett hva posisjon barnet tar (s. 34).

2.2.4 Lekegruppe

Öhman mener at det er nyttig å dele barna inn til mindre lekegrupper. I mindre lekegrupper er det færre relasjoner barnet trenger å følge med. I lekegrupper er det også lettere å holde ro og orden (Öhman, 2012, s. 236). Når det er få å leke med, blir det enklere for barna å forstå sammenhengen i leken og følge et leketema. I lekegruppen er det enklere for barna å forstå hva som skjer i leken og leketema («Barns trivsel – voksnes ansvar», 2018). Det blir lettere for voksne å være nærværende og deltakende. Da har voksne mer tid for bekreftende dialog og samspill med barna i gruppen. For barna i mindre lekegrupper, får de også mulighet til å oppdage og bygge relasjoner med de andre barna i gruppen. Mindre lekegruppen er et mindre sosialt miljø der barna kunne fokusere mer på det fellesleken, bygge relasjoner med andre barn og vokser vennskap med hverandre.

Pedersen påpeker at mindre grupper kan føre til økt trivsel for barna som strever med å komme seg inn i leken. «Mindre grupper gir gode betingelser for å se og ivareta det enkelte barnet og barnets behov» (Pedersen, 2015, s. 155). I mindre grupper blir det mer samspill og dialog mellom barn-barn og mellom barn-voksen.

Ruud beskriver at lekegruppen er et inkluderende og trygt miljø der barna får sjansen til å prøve ny atferd og nye strategier. I lekegruppen kan barna som er ofte avvist og ignorert få bedre erfaringer i å samhandle med jevnaldrende (Ruud, 2010, s. 83).

2.3 Voksens deltakelse i barns lek

Voksens deltakelse kan fungere som en positiv faktor i barns lek. Rammeplanen sier at personalet skal observere, analyse, delta i og berike leken, veilede barna når uheldige samspillsmønstre oppstår (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). «Positiv lærerinnblanding i barns lek bidrar til at leken blir mer varig og mer fordypet» (Öhman, 2012, s. 244). Voksen som observatør kunne observere barnets samspill og bli mer kjent med barnets utviklingsnivå, noe kunne videre hjelpe med å tilrettelegge tilbud som passer til barnets premisser. Som rekvisitør støtter læreren barns lek. Det kan være for eksempel å hjelpe barna med å forberede leken, arrangere lekesituasjoner, tilby utstyr til leken, gi råd til barn og hjelpe dem i å fordype leken. Rollen som medlekende innebærer at voksne deltar aktivt i barns lek. I denne posisjon skal den voksen passer på at den ikke styrer barns lek. Som medlekende kan den voksen hjelpe barnet med å tolke lekesignaler og lære om f.eks. lekens regler. Som lekeleder har voksen mulighet til å fordype og berike leken. Læreren kan foreslå nye regler i leken, ta nye leketemaer eller bringe nye ting i leken. «Læreren blåser så å si liv i leken igjen slik at spenningsnivået stiger og barna blir mer engasjert i leken igjen» (Öhman, 2012, s. 245).

2.4 Felles opplevelser

Å ha felles opplevelser og fokus bidrar til at forhandlingene blant barna lykkes (Öhman, 2012, s. 142). Når barna har felles erfaringsforråd og interesse, blir det lettere for dem å leke sammen. Disse interesser kan barna hente fra sine livserfaringer og hverdagsopplevelser, medier, tv-programmene, bøker, litteratur, ...

Mangler på felles opplevelser kan føre til at barnet blir inaktivt i leken og kjeder seg. Hvis barnet mangler erfaringer eller kunnskaper i det som lekes, blir det naturligvis vanskelig for det å delta i den. Dette medfører til at barnet minsker selvtillit og føler seg ikke verdsatt i gruppen. Det voksne kan gjøre er å observere barnet for å se hva det er interessert i og hva det er mer kjent med, og kanskje snakke med foreldre for å høre hva barnet pleier å leke hjemme. Barnehagelærer skal tilrettelegge for at barnegruppen får felles opplevelser og erfaringer som de kunne sette i gang samleking (Öhman, 2020, s. 205).

Fandrem diskuterer om å sette fokus på materielle erfaringer og hvordan pedagogen kunne skape flere felles opplevelser og felles referanser. På grunn av mangel på språkferdigheter er det lettere for barn med innvandrerbakgrunn blir avvist, ignorert og forsvinner fort fra leken, spesielt leken som krever mye språklige forhandlinger. Det pedagogen kan gjøre er å hjelpe

barn i å bli mer interesserte for hverandre, bli kjent med barns ressurser og hva barnet kan bidra til i fellesskapet. Pedagogen kan skape flere felles referanser via å bruke leker og konkrete materielle som ikke stiller krav på barns kunnskap om kulturelle mening og språk. For eksempel, konkrete materialer slik som bøker, lego, dukker ... osv. «Barnas forhåndskunnskap om materialene og aktivitetene blir da av betydning» (Fandrem, 2018, s. 275).

2.5 Kompetanseutvikling og personalledelse

Kompetanse innebærer at «personalet har nødvendige kunnskaper, ferdigheter, holdninger og evner til å mestre aktuelle oppgaver i barnehagen og nå definerte mål» (Gotvassli, 2019, s. 145-146). Personalets kompetanse er den viktigste faktor som avgjør barnehagens kvalitet (s. 144). Pedagogisk leder har ansvar for å iverksette og lede de pedagogiske arbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). Når det gjelder personales kompetanseutvikling, står pedagogisk leders ledelse sentralt i dette satsingsområdet og er en forutsetning for at dette kan gjøres. «Styrer og pedagogisk leder skal lede medarbeidere i kompetanseutviklingen innenfor satsingsområdene og i det daglige arbeidet i barnehagen» (Gotvassli, s. 148-149).

Skogen beskriver at pedagogisk leder har oppgave å «bygge opp en felles pedagogisk plattform» (s. 29). Dette innebærer å forene mennesker med ulike syn i lik praksis. Medarbeidere kanskje har ulike livserfaringer, varierer litt på pedagogisk grunnsyn fra hverandre, men det viktigste er at praksisen i barnehagen skal ha et akseptabelt resultat for barna.

En av arbeidet til lederen er å delegere oppgaver. Medarbeiderne kan få utvikle tro på sin kompetanse og derfor bli motivert for oppgave. Indre motivasjon bidrar til at medarbeidere bygger positive selvfølelser, noe som fremmer deres arbeidslyst og bedre måloppnåelse (Gotvassli, 2019, s. 160). Dette gjør at «medarbeiderne føler seg betydningsfulle og som en viktig del av barnehagens arbeidsliv» (Skogen, 2021, s. 29).

3 Metode

I dette kapittelet skal jeg begrunne mitt valg av forskningsmetode for bacheloroppgaven. Dette innebærer valg av datasamlingsmetode, prosessen av datainnsamling, analysestrategi, metodekritikk og etiske hensyn.

3.1 Datainnsamling: kvalitativt forskningsintervju

Jeg har valgt kvalitativt forskningsintervju for å samle data som trengs for å utforske på denne problemstillingen. Intervju er fokusert på bestemte temaer. Ved å bruke kvalitativt forskningsintervju kan man få noe forståelse på intervjupersonens grunnleggende opplevelser og perspektiver på det forsket temaet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46-48). Metoden passer til mitt mål om å hente informasjon fra pedagogisk ledere om deres egne perspektiver, meninger og erfaringer om temaet. Med utgangspunktet i problemstillingen: «Hvordan jobber pedagogisk leder for inkludering av flerspråklige barn i lek?» lagde jeg intervjuguiden og delte dem til 4 kategorier. I intervjuene fikk jeg masse informasjon fra informanter, og de svarte ut ifra sine egne og barnehagens forutsetninger (antall flerspråklige barn, ansatte, pedagogisk arbeid, osv.) og svarene derfor belyste forskjellige perspektiver av temaet. På den måten får jeg omfattende kunnskaper samt praktiske erfaringer jeg kunne ta i bruk i analysen. Å bruke intervju som metode gjør datainnsamlingsprosessen fleksibel for både intervjuer og intervjuobjekt. Jeg kunne i et intervju stille opp utdypende spørsmål eller oppfølgingsspørsmål når det kommer opp nye interessante temaer eller ulike perspektiver av temaet underveis. Dette er en intervjuteknikk som gir intervjueren muligheter til å få «interessant ny kunnskap om et velkjent tema» (s. 171). Personlig kunne jeg som nyutdannede få mer praktiske erfaringer fra de erfarne informantene om dette temaet og arbeid i barnehagen.

3.2 Valg av informanter

Jeg gjorde et strategisk utvalg av informanter. Det betyr at jeg fokuserer bare på potensielle informanter som tilpasser til min problemstilling, og informanter som har kunnskaper og erfaringer i forskningsområdet og kunne reflektere over temaet (Aanesen, 2020). Dette er for å sørge for at jeg kunne få rik og mest relevant datainformasjon gjennom intervjuet. Jeg var tidlig ut i å lete etter pedagogisk leder som ville ta intervjuet. Jeg sendte e-poster til flere barnehager i Trondheim med kort introduksjon om mitt bachelorprosjekt, men fikk ikke svar fra mange av dem, og fikk 'nei' svar fra få av dem. Til slutt besøkte jeg en pedagogisk leder i

en barnehage som jeg kjenner fra før og da fikk jeg en informant 1. Jeg besøkte en annen barnehage i en ganske mangfoldig bydel i Oslo og fikk en annen pedagogisk leder som ville ta intervjuet, da fikk jeg informant 2. Jeg har valgt to pedagogiske ledere som informanter: Begge informanter har erfaringer i å jobbe med flerspråklige barn og inkluderingsarbeid i barnehage.

3.3 Gjennomføring av datainnsamling

Spørsmålene i intervjuguiden kommer ikke ut fra ingenting. Jeg brukte deduktiv tilnærming da jeg lagde intervjuguiden. Dette innebærer å komme til dataene med noen forutinntatte temaer jeg forventer å finne reflektert i datamaterialet (Caulfield, 2019). Gjennom teori lesning, praktiske erfaringer og undervisning i skolen, hadde jeg allerede noen tanker om hva slags temaer min problemstilling innebærer. Jeg har en generell ide om hvilke områder jeg forventet å få mer innsikt i. For eksempel, voksens rollen, lek, barns utvikling og inkludering ... Disse teoretiske perspektiver og eksisterende kunnskaper i hodet mitt ble til utgangspunktet da jeg lagde intervjuguiden. Som vises i vedlegget 2, delte jeg spørsmålene til 4 kategorier, bakgrunnsinformasjon, lekemiljø og deltakelse i lek, pedagogisk leders tanker om inkludering og ekskludering, pedagogisk arbeid og ledelse.

Intervjuene begynte med enkle og konkrete oppvarmingsspørsmål som handler om informantens utdanningsbakgrunn, jobberfaring, barnehagehverdagen, osv. Disse spørsmålene kan hjelpe med å skape en trygg stemning hos intervjuperson (Tjora, 2017, s. 146) De fleste spørsmålene i intervjuguiden er åpne spørsmål, f.eks. 'I hvilke situasjoner tenker du ...', 'Hva synes du om ...', 'Hva betyr ...', 'Hvordan støtter de andre ansatte ...'. Det gjør at informanter sier mer med sine refleksjoner og erfaringer. På den måten kunne jeg få mer 'brukbar' datamaterialet for analyse senere, og forfølge nye mulige og interessante temaer som dukker opp underveis. Jeg fikk veiledning fra veiledere om intervjuguiden. Jeg sendte intervjuguiden og samtykkeskjema i god tid på forhånd av intervjuene.

Kvale & Brinkmann mener at intervjuerens kompetanse er basert på en kombinasjon av håndverksmessig dyktighet, faglig ekspertise og mestring av sosiale relasjoner (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 36-37). Det betyr at jeg som intervjuer skal være bevisst på mine holdninger, kunnskap og sosiale kompetanse for å gjennomføre et godt intervju. Jeg skal se på intervjuet som en prosess der jeg og intervjupersonen sammen skaper kunnskap og mening. Jeg ville ikke at informanter har noe stress eller tenker at svarene hennes skal være veldig 'riktig' eller 'faglig'. Jeg leter mer etter praktiske erfaringer og informantenes egne

perspektiver i stedet for faglige eller teoretiske utsagn. Fordi disse er min jobb, som intervjueren, å arbeide videre med å finne ut teoretiske konsepter og perspektiver senere i analyseprosessen. Som en dyktig intervjuer skal man også være flink i menneskelig interaksjon (s. 195). Gjennom intervjuene prøvde jeg på min beste i å lage en god stemning og et avslappende miljø for intervju. Jeg rettet fokus på det informanten sa og viste min interesse, åpenhet og respekt ved bruk av respektfullt kroppsspråk: øyekontakt, smil, nikker, slik at vi fikk god stemning og god kontakt med hverandre. Informantene var engasjerte og ville uttrykke mer.

3.4 Analysestrategi: Stegvis-deduktiv induktiv (SDI) metode

Jeg brukte stegvis-deduktiv induktiv strategi i å finne fram temaer og i å analyse datamaterialet. En stegvis-deduktiv induktiv metode innebærer både en prosess fra rådata til konsepter/teorier (induktiv), og en prosess fra teorier til det empiriske datamaterialet (deduktiv) (Tjora, 2017, s. 18).

Å lete etter temaene har vært en stegvis induktiv prosess. For det første, leste jeg gjennom transkriberte datamaterialet flere ganger for å bli kjent med det samt få en helhetlig forståelse på det. Etterpå begynte jeg å kode datamaterialet. Det jeg gjorde er å plukke ut relevante og meningsbærende setninger, utsagn og ord, fargelegge de setningene/ord/fraser som belyser det samme mening. Deretter fant jeg fram ord eller begrep som kunne beskrive de setningene med samme farge. På den måten kunne jeg sortere datamaterialet inntil ulike koder.

Kodingsprosess hjelper meg i å redusere det empiriske datamaterialet til enkle kategorier og ekstrahere essensen av det (Kvale & Brinnkmann, 2015, s. 228).

Det dukket opp flere koder underveis. Noen koder ligner på hverandre, da kombinerte jeg dem til en enkel kode. Noen koder er ikke veldig relevante eller er for lite representert i datamaterialet, og da vurderte jeg å kaste dem. Dette er ifølge Tjora kalt 'kodegruppering', og den er utgangspunktet for forsker å danne temaer og ha en struktur for senere analysen (Tjora, 2017, s. 207-208). Neste skulle jeg utvikle temaer ut ifra de innsamlede kodene, samtidig passer jeg på at temaene er i sammenheng med datamaterialet og har teoretisk innsikt i seg. Til slutt kom jeg fram kortfattet og lett forståelig navn for hvert tema. Denne induktive prosessen hjelper meg med å finne ut de hovedtemaene som er skjult i datamaterialet: den viktige voksen for inkludering av flerspråklige barn i lek, flerspråklige barns dilemma i rollelek, nyttig tilnærminger: lekegruppe og felles opplevelser.

I kapittelet 2 presenterte jeg teorier som grunnlaget for analysing og drøfting av funnene mine i kapittelet 4. Dette er en deduktiv prosess der jeg sjekker, diskuterer og kritiserer det empiriske datamaterialet fra et teoretisk perspektiv, og drøfter mulige alternativer i praksis. På den måten benytter jeg den stegvis-deduktiv induktiv strategien i den kjerne prosessen av bacheloroppgaven.

3.5 Etiske hensyn

Ansvar for å ivareta forskningsetikken gjelder alle som utfører forskning (NESH, 2021). Jeg leste gjennom forskningsetiske retningslinjer publisert av den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora, og sørget for at jeg forholdt meg til forskningsetikk gjennom hele bachelorprosjektet, inkluderer datainnsamling, analyseprosessen og publisering. Jeg tok spesielt hensyn til personer som inngår i forskningen, og dette gjelder hovedsakelig pedagogisk ledere som deltok i intervjuene. Før intervju, sendte jeg samtykkeskjema til informantene for å få deres samtykke til å delta i forskning. Samtykkeskjema beskriver tydelig informasjon om mitt prosjekt og dets formål. Informantene var tydelig informert og gitt tilstrekkelig informasjon om hva det innebærer å delta. Informantene forstår at det er frivillig å delta og de kan trekke samtykket ut når som helst. Alle personlige opplysninger er behandlet konfidensielt. Pedagogiske ledere som deltok i forskningsintervju er anonymisert, ved bruk av pedagogisk leder 1 eller pedagogisk leder 2, informant 1 eller informant 2.

3.6 Metodekritikk og utfordringer

Generelt sett fungerte intervjuene godt, med tanke på en god sosial stemning, uforstyrret samtale, og utdypende spørsmål og svar. Men det er fremdeles noe som jeg kunne ha gjort bedre. Under det første intervjuet fant jeg og informanten at noen spørsmål ligner på hverandre, selv om de er faktisk forskjellige spørsmål. Informanten fant det vanskelig å svare fordi det var bare å gjenta seg. Dette krever at jeg blir fleksibel og kunne på en kort tid komme fram godt oppfølgingsspørsmål som gjør samtale kunne fortsette. Jeg kunne også ha gjennomført et prøveintervju på forhånd med en medstudent for å unngå dette. Etterpå justerte jeg spørsmål for det andre intervjuet.

I forhold til datamaterialet: Datamaterialet på to intervjuer er ikke like detaljert. For det første intervjuet fikk jeg hjelp av en medstudent som tok notat underveis, og dette sørget for at jeg kunne ha en flytende samtale med informant 1 uten å tenke for mye på notering. Jeg fikk

også veldig detaljert transkribert teksten på det informanten sa. På det andre intervjuet fikk jeg ikke noe hjelp med notering, og da noterte jeg stikkord og setninger som jeg mener er viktige av det informanten 2 sa, samtidig trengte jeg å holde samtale med hen. Ulempen med dette er at det gjør datamaterialet mindre objektiv: det jeg noterte er bare informasjonen som JEG mener er viktig, kanskje mister jeg noe utsagn som intervjupersonen mener er viktig? Dette skulle jeg har tenkt på forhånd og få meldeskjema godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD), slik at jeg kunne ta lydopptak på intervjuet.

4 Funn og drøfting

Jeg presenterer og drøfter mine funn i dette kapittelet. I drøfting skal jeg ta i bruk teoriene som er redegjort i kapittel 2. Funnene er avgjort basert på datamaterialet og er innenfor de hovedtemaene jeg finner fram. Funnene synes jeg er relevant til min problemstilling:

«Hvordan jobber pedagogisk leder for inkludering av flerspråklige barn i lek?»

Bakgrunn av informanter og barnegruppen: Informant 1 er utdannet barnehagelærer og har jobbet som pedagogisk leder i 20 år. Avdelingen har 7 flerspråklige barn og er mindre enn halv parten av hele barnegruppen.

Informant 2 er utdannet barnehagelærer og har jobbet som pedagogisk leder i 13 år. Avdelingen har 18 barn med 10-12 flerspråklige barn.

4.1 Den betydningsfulle voksen for inkludering av flerspråklige barn i lek

Rammeplanen legger vekt på lekens sentrale plass i barnehagen og dens viktighet for barns allsidige utvikling. I sammenheng med dette har personalet i barnehagen ansvar for å sørge for god lek for alle barna. Ansvarene handler mye om voksnes tilrettelegging av et variert og inkluderende lekemiljø, og voksen skal kjenne sin rolle innenfor og utenfor barns lek (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20-21). Voksen er den nærmeste omsorgsperson for barn i barnehagen. En voksen som er godt kjent med sin rolle for barn, hva hen kunne gjøre og hvorfor hen skal gjøre det, er veldig positiv for barnas trivsel og utvikling i barnehagen. Om flerspråklige barn er mer eller mindre inkludert i lek, avhenger mye av de voksnes tilrettelegging og støtte.

På bakgrunn av interjuene kommer det et veldig åpenbart tema om voksens rolle i å fremme inkludering av flerspråklige barn i lek.

4.1.1 Voksen som skjønner 'hvorfor', 'hva' og 'hvordan'

'Hvorfor' betyr 'hvorfor inkludering?'. Med dette mener jeg personalets forståelse og innsikt i inkludering – personalet skjønner hva inkludering er, kjenner dens betydning for flerspråklige barn, og konsekvenser av å ikke bli inkludert – er en viktig forutsetning for å gjøre et godt inkluderingsarbeid i barnehagen. Til spørsmålet 'hva legger du vekt på når det er snakk om inkludering', svarte informantene at:

Alle skal med. alle skal ha lik mulighet til å delta. ... Vi skal ikke være likedan, men gi rom til å få være unike. Selv om et barn har utfordringer så skal det få delta på like premisser som de andre.

Alle er sett og hørt, delta i leken, men vi tvinger ikke å leke med hverandre. ... Respektere hverandre.

Informantenes svar viser deres forståelse av inkludering, og begge peker på ulike dimensjoner av inkludering. 'Alle skal med, sett og hørt og delta i leken' synliggjør inkluderings demokratiske verdier. Å bli inkludert i lek betyr at flerspråklige barn har mulighet til å bidra og medvirke i fellesskapet, føle seg som et verdifullt individ i gruppen. At barna skal 'få rom til å få være unike' viser å forstå inkludering fra perspektivet av mangfold. Det innebærer at barnas forskjeller og variasjoner er anerkjent i barnehagen, og barnas forskjeller er synliggjort og tas i bruk som en ressurs i pedagogisk arbeid (Arnesen, 2012, s. 17). Begge verdier er skrevet i Rammeplanen som barnehagens verdigrunnlag: «alle barn skal kunne få oppleve demokratisk deltakelse ved å bidra og medvirke til barnehagens innhold, uavhengig av kommunikasjonsevner og språklige ferdigheter», «Barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent for den de er, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8-9).

Til spørsmålet om 'inkluderings betydning for flerspråklige barn' og 'konsekvenser av ikke å bli inkludert', svarte informanten med en praksisfortelling at:

Tror det handler om å passe inn. Passe inn i kulturen. Forebygge at barnet blir ekskludert. ... En far som fortalte at barnet ikke spiste selv og ikke har sluttet med bleie, fordi det er slik i deres kultur. Da sa jeg at det er viktig at barnet får øve på å bli mer selvstendig fordi det kan føre til at barnet blir ekskludert av andre barn.

I forhold til konsekvenser, sa informantene at:

Vi får usikre barn, at de blir enda mer forsinket i både språk og forståelse av lek, hvis de ikke får riktig støtte. ... Barn føler seg utstengt, ikke få øving på språklig og sosiale kompetanse.

Begge informanter har tydelig og lignende forståelse på konsekvenser av ikke å bli inkludert, og det kan oppsummeres som 'å bli ekskludert' og 'få sent utvikling'. Ifølge Skogdal, hvis barnet blir avvist i sosiale fellesskap, kan det medføre at barnet har mindre motivasjon til å delta igjen og blir mer tilbaketrukket (Skogdal, 2014, s. 47). Dårlige sosiale erfaringer av å ikke sett og møtt av de andre som en velkommen deltaker, gjør at barnets motivasjon til å delta i fellesskapet minskes. Gradvis blir også forventning til barnets deltakelse lavere, både fra de andre og fra barnet selv. Dette kan være en ond sirkel som til slutt fører til ekskludering: barnet ikke får delta – barnet får dårlig sosiale erfaringer – medfører mindre motivasjon til å delta – barnet trekker seg tilbake – barnet får lav forventning til deltakelse – ikke bli invitert – barnet ikke få delta – alle tar det for gitt – barnet blir ekskludert. Slik er hvordan ekskludering utvikles, som Arnesen diskuterer, ekskludering er en prosess der alle tar for gitt om at noen er aktivt utelukket i en gruppe (Arnesen, 2012, s. 22).

Å bli inkludert i lek har stor betydning for barns utvikling. Ifølge Öhman og Kibsgaard, i leken utvikler barnet sosiale kompetanser, tilegner seg kommunikative ferdigheter og lekekoder, utvikler demokratiske holdninger, bygger gode relasjoner med hverandre, kjenner bedre seg selv, får positiv selvfølelse og en følelse av verdi ... (Öhman, 2012; Kibsgaard, 2018). Hvis barnet ikke er inkludert i lek med andre, mister det den arenaen for sin utvikling og selvfølelsedanning.

Voksen som har kunnskaper om inkludering, forstår dens betydning for barns utvikling og skjønner konsekvenser av å ikke bli inkludert, er i et godt utgangspunkt i å jobbe videre med den. Med 'et inkluderings blikk', skjønner den voksen 'Hva' den kan gjøre, når den skal tilby støtte, og hvor det kan gjøres bedre for å inkludere flerspråklige barn. Informantene gav noen eksempler på hva de gjør for å inkludere flerspråklige barn i lek:

Vi har et allsidig lekemiljø, med mange og varierte typer leker. ... Vi har en tanke om at det er viktig å ha mange av en sort leke, f.eks. at det ikke er en bil som alle barna har lyst på. Det gjør at flere barn kan delta i leken – altså en form for inkludering. Vi sitter på gulvet og ved siden av på bordet, og deltar i det barna er opptatte av, hjelpe barna å komme ut svar, forklare misforståelser og veilede barna underveis.

For å kunne 'hva' krever at voksen skjønner sin rolle i barns lek og kunne bruke den. Voksens deltakelse kan fungere som en positiv faktor i barns lek (Öhman, 2012, s. 244). Datamaterialet viser voksens ulike roller i barns lek. Å sette et allsidig lekemiljø med varierte lek viser voksens rolle som rekvisitør. Voksen tilbyr utstyr, forbereder leken, tilrettelegger ulike lekesituasjoner. Slik at det blir skapt et variert og inklusivt lekemiljø. Å sitte ved siden av barna og aktivt delta i barns lek indikerer at voksen kan observere nært hva barnet er interessert i, barns utviklingsnivå og behov, og hvor voksen kan hjelpe barnet. Samtidig kunne voksen hjelpe flerspråklige barn med å forklare lekesignaler og si ut sine tanker og ideer. Som både rekvisitør, observatør og samlekende, hjelper den voksen med å inkludere flerspråklige barn i lek.

Med '**Hvordan**' ønsker jeg å se på pedagogisk leders ansvar i forhold til personalets kompetanseutvikling i inkluderingsarbeid. Om dette snakket informantene om sine ansvar:

Vi har språk-tema i barnehage som er gjennom hele året. Det er en del av inkluderingsarbeidet for alle barn. Min oppgave er å få resten av personalet til å gjøre det samme. Jeg må snakke med dem på personalmøter om dette, for at det skal bli lik praksis i barnehagen. Jeg delegerer ansvar til alle voksne slik at det blir lik praksis. Jeg lager handlingsplan, lager regler for hvordan vi skal gjøre, gi veiledning til ansatte.

Som jeg diskutert tidligere, kompetente voksne spiller nøkkelrolle for inkluderingsarbeid av flerspråklige barn. Kompetente voksne betyr voksne som har kunnskaper om inkludering, har ferdigheter og evner til å iverksette inkluderende lekemiljø. Med kompetanse kunne personalet mestre oppgaver i forhold til målet (Gotvassli, 2019, s. 145). Statistikk viser at i løpet av perioden 2016 – 2022, andel ansatte med barnehagelærerutdanning i grunnbemanningen har økt fra rundt 37,8% til 41,8% i hele landet, men fremdeles mindre enn halvparten. Tallet er enda lavere i Oslo kommune, med 38,5% i året 2022 (Utdanningsdirektoratet, 2023). Tallene indikerer at mange barnehager i Norge risikerer å mangle kompetente ansatte. Det kan påvirke barnehagens kvalitet og gå ut over barns trivsel og utvikling. Derfor har Norge nå bemanningsavtalen for kommunale barnehager med målet å øke andelen barnehagelærere til 50%. Pedagogisk leder har mindre påvirkning i forhold til rekruttering, men de har sitt eget ansvar i personalets kompetanseutvikling for å sørge for god kvalitet for pedagogiske tilbud i barnehagen.

I det informantene sa '*det skal bli lik praksis i barnehagen*' ser jeg pedagogisk lederens ansvar i å lage en felles pedagogisk plattform. Det betyr at personalet deler samme holdninger

og verdier slik som demokrati, likestilling, likeverd og mangfold, og lar disse verdiene være guideline for sin praksis. Men alle trenger ikke å gjøre på samme måte, og det skal være rom for medarbeidere å bruke sin egen kompetanse i å nå målet. Skogen påpeker at det er også viktig at det kommer uenigheter fra personalgruppen i prosessen av å nå målet (Skogen, 2021, s. 29). Jeg forstår dette er viktig fordi det handler om å utveksle ideer og perspektiver fra enhver i personalgruppen, og lære fra hverandre. Dette kan jo også være utfordrende for pedagogisk leder, siden det kan hende at hen måtte ta beslutninger, selv om det kan være upopulære beslutninger.

I inkluderingsarbeid skal pedagogisk leder delegerer oppgaver til medarbeidere. Både Gotvassli og Skogen diskuterer delegering av oppgaver er veldig positiv i forhold til å øke medarbeidernes indre motivasjon og bedre nå målet. Bort sett fra dette, ser jeg at delegering av oppgaver gir medarbeidere sjanser til å øve praksis og øke sin kompetanse. Man lærer ved å gjøre det. Når en medarbeider får oppgave å være i spill-lek med en barnegruppe der det er flerspråklige barn, da er det naturlig at den vurderer på hva hen gjør og sier som kunne inkludere flerspråklige barn mer. Kanskje det er regelen som ikke er så klart for flerspråklige barn? Da trenger medarbeideren å forklare og snakke sakte slik at flerspråklige barn forstår. Kanskje det flerspråklige barnet er litt stille i leken? Da er det til den å hjelpe med å spørre og komme ut av ord. I denne prosessen blir medarbeideren mer kjent med barns utviklingsnivå og behov, samt blir mer bevisst på sin rolle og funksjon som voksen i barns lek.

4.2 Dra flerspråklige barn ut av dilemmaet i rollelek

Basert på datamaterialet oppdager jeg at rollelek er en type lek som kan lett skape dilemma for flerspråklige barn. I intervjuene spurte jeg informantene i hvilke lekesituasjoner blir det mer deltakelse av flerspråklige barn, og i hvilke lekesituasjoner blir det mindre. Begge informanter nevnte rollelek, men hadde ulike meninger om den.

En informant mener at flerspråklige barn kan lett ta en rolle i rolleleken og bli inkludert i den. Den andre informanten mener derimot at rolleleken tilbyr mindre muligheter for flerspråklige barn:

I rolleleken, som krever mye språkferdigheter. Da blir de ofte en katt eller en baby, noe som ikke så mye krever språk. Det ser jeg også med etnisk-norske barn som ikke har utviklet språket sitt så mye enda, tar også den rollen.

Svarene jeg fikk fra to informanter viser stridende mot hverandre. For å bedre kjenne flerspråklige barns situasjon i rollelek og kunne støtte dem i å bli inkludert i leken, trenger jeg å vite mer om hva som egentlig skjer når flerspråklige barn er i rollelek. Er det lett å bli med i den? Finner barnet egentlig sin naturlige plass i den? Hva kan være barnets følelse i rolleleken? Kan vi si at barnet er inkludert i leken når vi ser at det fysisk er med i leken og uttrykker på sin egen måte? For å svare disse spørsmålene og forstå flerspråklige barns dilemma i rollelek skal jeg analysere flerspråklige barns forutsetninger, posisjoner og følelser i rolleleken, og diskutere hva voksne kan gjøre for å dra barnet ut av et slikt dilemma.

4.2.1 Flerspråklige barns forutsetninger i rollelek

Rollelek er kjennetegnet av barns fantasi og kreativitet. Forskning viser at rollelek krever god språkkompetanse og erfaringer i en kulturell sammenheng (Nilsen, 1985, s. 8-20). Siden språk fungerer som en viktig metode for barn å spille sin rolle, fortelle sin lekeverden, samhandle med lekekamerater og drive leken videre med. Med tanke på det høye kravet av språkferdigheter, mener Høigård at barn som har svake språkferdigheter deltar mindre i rollelek (Høigård, 2019, s. 71).

En av flerspråklige barns forutsetninger i rollelek ligger akkurat på dette: mangelen på norsk språkferdigheter, eller barnet ikke klarer å mestre den flerspråklige situasjonen. Dette er en barriere for dem å delta i rolleleken. Dette nevne begge informanter da jeg spurte hva de synes er årsaken for at flerspråklige barn får mindre muligheter til å delta i leken. Begge mener at språk er den direkte og hovedårsaken.

En annen forutsetning handler om kulturelle sammenheng flerspråklige barn befinner seg i. I forhold til dette sa en informant at:

Tror det handler om kultur, selv om jeg ikke vet om det stemmer helt sikkert. Noen kulturer leker kanskje foreldre ikke like mye med barna, som noen norske kulturer. Ikke alle foreldre leker like mye med barna. Noen familier går i skogen og leker, mens andre ikke får denne erfaringen på grunn av deres familie ikke gjør det.

Høigård skriver at rollene og handlingen i rollelek baserer seg mye på barns erfaringer og samfunnet rundt det slik som familieliv, litteratur og medie verden (Høigård, 2019, s. 66). Zachrisen mener at det dominerende majoritetskulturelle hegemoniet gjør terskelen også høy for barn med etniskminoritets bakgrunn å delta i samspillarenaen (Zachrisen, 2015, s. 65). Informanten peker på at flerspråklige barn kanskje vokser i en annerledes kulturbakgrunn

eller familien har et annet kultur hjemme, og dette gjør at barnet får en annerledes livserfaring. Når rolleleken handler om et tema som er fremmed for barnet, at det har ikke kjennskap til, blir det vanskelig for det å delta og bidra i. Jeg forstår at denne forutsetning ser ut som negativ faktor, men i noen tilfeller kan det også være positiv: at det åpner flere alternativer og ulike ideer som barnet kunne ta ifra sin egen kultur hjemme og livserfaring inn i rolleleken. Da ligger ansvaret hos pedagogen for å hjelpe barnet i å bruke barnet sin livserfaring, kompetanse og lekekapitaler.

4.2.2 Flerspråklige barns posisjoner i rollelek

Å beherske majoritetsspråket i barnehagen er en viktig forutsetning til å få innpass i interetniske lekesituasjoner (Zachrisen, 2015, s. 35). Flerspråklige barns kommunikative kapital avgjør i stor grad deres posisjoner i lek. Rollene de får indikerer flerspråklige barns posisjon og makt i lek, noe som kunne påvirke barnets handlingsrom og selvfølelse i leken.

Informant sa at flerspråklige barn i rollelek tar ofte den rollen som ikke krever mye språk, for eksempel en katt eller en baby. Slike roller i leken kan bety en følgende posisjon. I denne posisjonen har barnet langt mindre innflytelse på leken (Zachrisen, 2015, s. 33). Som en 'baby' trenger barnet å høre på instruksjoner fra 'pappa og mamma' og være lydlig. Slike passive roller gjør at barnet faller utenfor eller står i kanten av beslutningsprosess og da får mindre makt og selvbestemmelse over den. Hvis dette skjer gjentatte ganger, mister barnet sjanser til å øve seg på andre posisjoner der de kunne bidra mer, bestemme og kjenne seg som kompetent lekekamerat. Det ser ut til at barnet er inkludert i rolleleken, men faktisk er det utenfor de viktige diskusjonene og kjerne samhandling med jevnaldrende. Dette fører til at det blir vanskelig for flerspråklige barn å holde lekeforløpet lengre eller de bare forsvinner fort fra leken (Fandrem, 2018, s. 275). Positive sider av en følgende posisjon ligger i at ved å være inn i leken, kunne barnet observere og lære seg kunnskaper om blant annet lekekoder, leketemaer, regler, kommunikasjonsformer, osv. (Zachrisen, 2015, s. 33).

4.2.3 Forebygge negative følelser i rollelek

Her kommer dilemmaet for flerspråklige barn i møte med rollelek. «Dilemma er en situasjon hvor man er nødt til å velge mellom to (ubehagelige, utilfredsstillende) alternativer» (Tjønneland, 2022).

Barnet kan velge enten:

Å bli med i rollelek: Dette innebærer at barnet får være med i leken, lærer seg ferdigheter om leken, får en passiv rolle, får mindre makt og følelse av kontroll, og får risiko i å miste interesse og falle bort fra leken.

Eller:

Å ikke bli med i rollelek: Dette innebærer at barnet ikke er med i leken, får ikke glede fra rolleleken, mister muligheter til å utvikle sosiale kompetanse og lære seg ferdigheter om leken, unngå følelser av å bli marginalisert i rollelek, bruker mer tid til andre leker som barnet er flinkere i.

Begge valgene innebærer med seg ubehagelige konsekvenser for barnets utvikling og dannelse av selvbildet. Jeg kunne også svare på spørsmålene ovenfor med at: Det kan være lett å bli med i rollelek, men det er ikke lett å trives og få en mestringsfølelse i den. Inkludering handler om demokratiske verdier, medvirkning og deltakelse (Arnesen, 2012, s. 19). Hvis barnet ikke er tatt på alvor, ikke føler seg sett og hørt i gruppen, ikke får bli med i beslutningsprosess, kan vi ikke si at det er inkludert, selv om det er 'med'.

Men målet er at barnet skal bli med, fordi «Barn som ikke får muligheten til å delta i lek, vil heller ikke lære de ferdighetene de behøver for å mestre leken» (Ruud, 2010, s. 81). «Det å bli inkludert i et lekefellesskap kan imidlertid i seg selv framstå som viktig, uavhengig av posisjon» (Zachrisen, 2015, s. 34). Derfor er det viktig at voksne gjøre noe for å beskytte barnet fra de negative følelser og konsekvenser som kunne oppstå i rolleleken. Voksen kan støtte med å være nærværende, bli kjent med flerspråklige barns forutsetninger, tilrettelegge for at flerspråklige barn kunne bruke sin lekekapital. Jeg spurte hva kan gjøre det lettere for flerspråklige barn å bli med i lek, svarte informant at når voksne sitter sammen med barna, er det lettere for flerspråklige barn å bli med fordi voksne kunne forklare, oversette, hjelpe med å kommunisere. Når flerspråklige barn får hjelp med å forstå hva som skjer i leken, får det mer sjans til å samspille med andre barn i leken, utvikle og uttrykke sin egen mening i gruppe og videre påvirke leken. På den måten bidrar voksen med å unngå negative følelser, øke

samspeillet mellom barna og leken blir mer sosialt avansert (Öhman, 2012, s. 244). Da er barnet mer inkludert i det sosiale samspeillet i leken.

4.3 Verktøy for å fremme inkludering

Rammeplanen skriver om personalets ansvar i å skape et inkluderende miljø i barnehagen. Personalet skal aktivt legge til rette for utvikling av vennskap og sosialt fellesskap blant barna. Alle barn skal kunne erfare å være betydningsfull i fellesskap og ha positivt samspill med barn og voksne (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 23). For inkludering av flerspråklige barn er det derfor viktig at det blir skapt et miljø som tilbyr mer muligheter for positivt samspill og vennsbygging. Her er funnen om noen nyttige verktøy for å fremme inkludering i barnehagen.

4.3.1 Lekegruppe som en trygg kontekst

Ruud demonstrerer at en trygg kontekst, for eksempel, lekegruppe, tilbyr en arena for at barna kunne bygge relasjoner med voksne og andre barna og øve på sosiale samhandlinger. Voksens støtte, selvfølgelig, spiller en viktig rolle i denne prosessen (Ruud, 2010, s. 81-83). Da jeg spurte hva informantene synes er veldig fin tilnærming de bruker for å inkludere flerspråklige barn i lek, svarte informantene at:

Et barn som er beskjeden og ikke snakker så mye, da er det fint at en voksen kan bruke litt mer tid med dette barnet. Da blir barnet uttrykk for å bli mer glad, barnet snakker mer, barnet uttrykker hva det ønsker. Så smågrupper med de barna (språkgruppe). Hver av de voksne har hver sin gruppe med flerspråklige barn som de skal bruke mer tid sammen med, 1 voksen, 2 barn.

Ut ifra beskrivelsen, forstår jeg at i små gruppe slik som språkgruppe kunne flerspråklige barn få flere positive opplevelser. At barnet snakker og uttrykker seg mer, indikerer at barnet får mer sjans til å snakke i en små gruppe, eller at barnet får mer rom og tid til å snakke siden den nærværende voksen er tålmodig og kan vente på barnets uttrykk og svar. Den trygge relasjonen med voksen motiverer barnet til å uttrykke mer. Ved å uttrykke seg mer betyr at barnet kunne medvirke. Barnet blir mer glad og får bedre selvfølelse når det kunne bidra og påvirke, føler seg bli hørt og respektert (Larsen & Slåtten, 2019, s. 312). I intervjuene legger begge informantene stor vekt på flerspråklige barns språklige kompetanse. Slik språkgruppe kunne jo gi flerspråklige barn ekstra støtte i barnehagen i forhold til språkutvikling og

relasjonsbygging med voksen. Når barnet kunne forstå mer, øker sjansen for det å delta i leken.

Imidlertid tenker jeg at det er viktigere å snu fokus fra barnets kompetansemangel (språklige eller sosiale) til barnets relasjon med de andre barna i et fellesskap. Pedersen påpeker at inkluderende pedagogikk handler mer om å skape betingelser for å ivareta barns spesielle behov enn å hjelpe barn til å tilpasse seg i det vanlige barnehagetilbudet (Pedersen, 2015, s. 22). Ruud mener at når barnet er ignorert og avvist, skal man undersøke den konteksten barnet befinner seg i og relasjonene i den, ikke bare fokuserer på barnets mangel på sosiale kompetanse (Ruud, 2010, s. 39). I hvilken kontekst og situasjon blir det mer relasjonsbygging og vennskapsdanning blant barna? En lekegruppe er akkurat en slik situasjon. Lekegruppe er en trygg kontekst for barnet å utvikle gode samhandling og bygge relasjon med hverandre (s. 83). I lekegruppen er det færre relasjoner å holde orden på og da er det mindre urolig for barn å fordype seg inn i leken og fokusere mer på hverandre (Öhman, 2012, s. 236). Mindre grupper gir mer rom for samspill og dialog. Barna som ikke vanligvis leker med hverandre før kan nå oppdage og bygge vennlig relasjon med hverandre i en mindre og uforstyrret gruppe. Når det blir mer sjans for flerspråklige barn å uttrykke, ha øyekontakt, ha mer turveksling med jevnaldrende i lekegruppen, bygges det mer vennlig relasjon. Når barna i lekegruppe konsentrerer mer i den samme leken og nyte glede av leken, skapes det en følelse av tilhørighet.

Lekegruppe også gir flerspråklige barn anledning til å prøve ut og mestre de nye ferdighetene de lærer. Samtidig sitter den voksen ved siden og hjelper når det er nødvendig. Når barnet lykkes med å samhandle med andre barn i gruppen, bygges det troen på sin egen evne til å håndtere i en lignende situasjon senere i gruppen og i sosiale liv.

4.3.2 Å skape felles referanserammer

I intervjuene snakket begge informantene noe om barns felles opplevelser og dens påvirkning til flerspråklige barns deltakelse i lek. Til spørsmålet 'fortelle en inkluderende lekesituasjon', svarte en informant at:

Når vi har temaarbeid i barnehagen, forteller vi historien til alle barna. Da har vi gitt dem et felles ståsted, som alle kan ta med seg, og delta i leken med. Nå ser barna på mange ulike typer barne-tv, som gjør at ikke alle får det samme lek-repertoaret. Konkrete leker som LEGO, spill og tog baner er inkluderende fordi alle barn kan delta og forstå.

Den annen informant nevnte at fordi flerspråklige barn kjenner ikke noen figurer i barnekultur, for eksempel, 'Sabeltann' eller 'Hakkebakkeskogen', derfor blir det vanskelig for dem å få innpass til noen lekesituasjoner. Det informantene beskriver indikerer at mangel på fellesopplevelser kan minske barns deltakelse i hverandres lek og gjør leken mindre inkluderende. Å ha felles fokus og opplevelser gjør at barna blir mer interessert i hverandre, kanskje det blir lettere for barn å bli enige om leketemaet, og det tar mindre tid å sette i gang i lek siden alle kjenner hva leken handler om. Mangel på felles opplevelser gjør det vanskelig for barn å delta i lek. «Barn blir inaktivt i leken og kjeder seg» (Öhman, 2020, s. 205). Det kan medføre negative selvbilder for barn. Rammeplanen sier at personalet skal bidra til at barna får felles opplevelser som grunnlag for lek (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20).

Voksne kan hjelpe barna å få flere felles opplevelser via å skape felles referanserammer i barnehagen. «Referanseramme er et sett av verdier, prinsipper, ideer, erfaringer som man lar sine synspunkter, handlinger og holdninger påvirkes eller bestemmes av, og som man kan referere eller henviser til» («Referanseramme», 2020). Informanten ga noen gode eksempler for hvordan dette kan gjøres: for eksempel, å fortelle klassisk fortellinger og historier til alle barna, tilrettelegge leker som har med seg mindre kulturelle koder slik som LEGO og tog bane. På den måten får barna felles lek-repertoar, ideer og forhåndskunnskaper som de kunne ta med seg videre i leken. Ifølge Fandrem skal pedagogen gjøre barna interessante for hverandre, bli kjent med barnets ressurs og støtte barnet i å bruke sin ressurs (Fandrem, 2018, s. 275). Pedagogen skal bruke mangfold som en ressurs i pedagogisk arbeid og støtte (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9). Dette gir meg også tanke på å gjøre flerspråklige barns ressurs og livserfaringer til felles referanserammer. For eksempel, å ha 'ha-med-dag' der barnet kan ta med en lekegjenstand eller en bok til barnehagen og fortelle om det til alle barn. Dette er i sammenheng med Zachrisens mening om at barns erfaringer med artefakter påvirker dets posisjon i lekearenaen (Zachrisen, 2015, s. 29). For eksempel, hvis barnet tar sin egen gjenstand på 'ha-med-dag', har barnet som eieren rett til å bestemme hvem kan leke, vise og forklare til andre barn hva gjenstanden er og hvordan den kan lekes. Barnet får en følelse av å være veldig kompetent i leken. For flerspråklige barn er dette en veldig god måte på å få mer interesse, gjenkjennelse og anerkjennelse fra de andre barna. Videre kan også barnets selvtilit og sjansen for å bli inkludert økes (Fandrem, 2018, s. 276).

Informanten nevnte også å tilby lek med mindre kulturelle koder meg seg. Dette er i sammenheng med Fandrem's mening om å fokusere mer på barns materielle erfaringer og fokusere mindre på språk (s. 275). Å kunne spille LEGO krever ikke noen spesielle kulturelle

kunnskaper, heller ikke noe høy språkferdigheter. Terskelen å bli med i LEGO lek er derfor ikke høy for flerspråklige barn. Det kanskje krever stort initiativ for å leke LEGO, god fantasi for å lage et hjem med LEGO, eller noen finmotorisk ferdigheter for å kunne samle klosser og LEGO biter. Slike typer lek tilbyr muligheter for at barnet kunne bruke sine sterke lekekapital slik som 'lekeinitiativ' (Zachrisen, 2015, s. 67-68), og øke sjansen for at det får delta i leken.

5 Oppsummering og avslutning

Arbeidet med bacheloroppgaven har vært en veldig lærerik og reflekterende prosess. Det er selvsagt en trening på systematisk tenkning og kritisk tenkning. På grunnlag av intervjuene og datamaterialet, ved bruk av SDI metode, fant jeg hovedtemaer og presenterte mine funn og drøftet dem i lys av ulike teoriområder. Her oppsummerer jeg funnene som kan svare på min problemstilling:

«Hvordan jobber pedagogisk leder for inkludering av flerspråklige barn i lek?»

Jeg har fant voksens viktige rolle i inkluderingsarbeid. Det krever at voksne i barnehagen har kunnskaper og kompetanse i inkludering, forstår inkluderings betydning for barns utvikling, danning av positivt selvbilde og tidlige demokratiske opplevelser. Voksen skal forstå sin rolle i barns lek og kunne bruke sine roller i inkluderingspraksis. Pedagogisk leder har viktig ansvar i å utvikle personalgruppens kompetanse og sørge for kvalitet for inkluderingsarbeid.

Jeg tar rollelek som et typisk eksempel for å forklare flerspråklige barns dilemma, deres forutsetninger og posisjoner i lek. Voksne skal fokusere på å forebygge og minske negative følelser i rollelek som følge av f.eks. passiv lekeposisjon eller kunnskapsmangel av lekens innhold. Voksen skal være sensitiv, observerende, hjelp barn med å kunne bruke sin lekekapsital, slik at barn får bedre posisjon og mer positive følelser i sosiale samspill som rollelek.

Pedagogisk leder sammen med andre ansatte skal fokusere mer på å skape miljø og betingelser for inkludering. To nyttige tilnærminger jeg fant er: lekegruppe og felles opplevelser. Lekegruppe er en trygg kontekst der det finnes flere muligheter for flerspråklige barn å bygge trygg relasjon med voksen og utvikle vennskap med andre barn. Det blir mer sjans for dem i å uttrykke og medvirke i gruppen og oppleve tilhørighet. Felles opplevelser gir et bedre ståsted for flerspråklige barn å bli med i leken siden de kjenner innholdet. Personalet skal skape flere opplevelser og felles referanserammer for at flerspråklige barn kunne delta og bidra i leken.

Gjennom bacheloroppgaven har jeg fått mye kunnskap om inkluderingsarbeid og gått i dybden på min problemstilling. Dette gir meg et godt utgangspunkt i å utforske videre i det kommende arbeidslivet i barnehagen. Jeg tror at i praksisen kommer jeg til å få nye perspektiver i dette samt mer refleksjoner og erfaringer i å inkludere flerspråklige barn i lek.

Litteraturliste:

- Aanesen, K. H. (2020, 12. oktober). Hvordan velge forskningsmetode? I *Nasjonal digital læringsarena*. <https://ndla.no/nb/subject:1:fb6ad516-0108-4059-acc3-3c5f13f49368/topic:1:860e0dc0-7691-4b90-ba3b-8a00c39c9448/topic:1:6422199b-cd4c-4728-8560-e357482c14d2/resource:39227a08-71d4-4526-97c0-86c55e01cc0e>
- Aanesen, K. H. (2021, 23. mai). Bourdieu om kapitalformer og habitus. I *Nasjonal digital læringsarena*. <https://ndla.no/nb/subject:1:fb6ad516-0108-4059-acc3-3c5f13f49368/topic:1:f77c8919-a904-41b3-88a4-34281c13627c/topic:1:b5a3b203-17cc-41d5-95b0-64f44b8700fc/resource:aff36be6-c79d-41e0-927f-3903c7b21c15>
- Arnesen, A.- L. (2012). Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser – en innledning. I A.- L. Arnesen (Red.), *Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser* (s. 13-33). Universitetsforlaget.
- Barnekonvensjonen. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter* (20-11-1989). Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/fns-barnekonvensjon/id88078/>
- Barns trivsel – voksnes ansvar. (2018, 8. mars). I *Utdanningsdirektoratet*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/trivselsveileder/7-Barns-samspill-og-lek/>
- Caulfield, J. (2022, 25. november). How to Do Thematic Analysis – Step-by-step Guide & Examples. I *Scribbr*. <https://www.scribbr.com/methodology/thematic-analysis/>
- Fandrem, H. (2018). Forstå og gjøre seg forstått. I V. Glaser & I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og lærling i barnehagen: Forskning og praksis* (s. 259-286). Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K. A. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling – muntlig og skriftlig* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Kibsgaard, S. (2018). Den livsviktige leken. I V. Glaser & I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og lærling i barnehagen: Forskning og praksis* (s. 353-367). Fagbokforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2019). *En bok om oppvekt: samfunnsfag for barnehagelærere* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- NESH. (2021, 16. desember). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. De nasjonale forskningsetiske komiteene. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Nilsen, R. D. (1985). *Rollelek*. Tano Aschehoug.

- Pedersen, K. (2015). *Ut fra egne forutsetninger: Inkluderende pedagogikk i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Referanseramme. (2020, 10. februar). I *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/referanseramme>
- Ruud, E. B. (2010). *Jeg vil også være med: Lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Skogdal, S. (2014). Inkludering er deltakelse for alle. I L. Lundh & H. Hjelmbrække & S. Skogdal (Red.), *Inkluderende praksis: Gode erfaringer fra barnehage, skole og fritid* (s. 41-52). Universitetsforlaget.
- Skogen, E. (2021). Ledelse i barnehagen. I E. Skogen (Red.), *Å være leder i barnehagen* (s. 23-53). Fagbokforlaget.
- Statistisk sentralbyrå. (2023). *Fakta om innvandring*. <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/faktaside/innvandring>
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Tjønneland, E. (2022, 4. mars). Dilemma. I *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/dilemma>
- Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. <https://www.udir.no/rammeplan>
- Utdanningsdirektoratet (2023). *Ansattes utdanning i barnehagen – andel*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/ansattes-utdanning-andel/>
- Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek? Interetniske møter i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.
- Öhman, M. (2020). *Vern om barns lekestyrke*. Pedagogisk Forum.
- Figur 1: Statistisk sentralbyrå. (2023). *12272: Minoritetsspråklige barn i barnehager 1-5 år (K) 2015 – 2022*. <https://www.ssb.no/statbank/table/12272/>

Vedlegg 1:



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Inkludering av flerspråklige barn i lek»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å se på hvordan pedagogisk leder sammen med ansatte inkluderer flerspråklige barn i leken og skaper et inkluderende lekemiljø i barnegruppe. I dette skrivet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I min bacheloroppgave ønsker jeg å undersøke og se nærmere på inkludering av flerspråklige barn i barnehagen. Temaer som jeg vil vite mer om er hvordan pedagogiske ledere og ansatte tilrettelegger et inkluderende lekemiljø, hvordan motiverer alle barn bli med i leken. Hva slags utfordringer kunne pedagogiske ledere og ansatte møte i forhold til dette. Jeg skal analyse og reflektere over dette temaet og ta med de i min fremtidig jobb som pedagogisk leder/barnehagelærer.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg skal bruke intervju som metode. Hvis du velger å delta prosjektet, innebærer det at jeg skal ha et intervju (ca. 30-45 min) med pedagogisk leder og jeg skriver notater underveis. Det er ikke noe lyd opptak underveis. Spørsmålene for intervju skal sendes før intervjuet slik at pedagogisk leder kunne se på de spørsmålene. Intervjuet inneholder spørsmål rundt inkludering av flerspråklige barn i lek i barnehagen.

Det er frivillig å delta

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

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Prosjektet skal avsluttes 28 april. 2023.

Med vennlig hilsen

Veileder: Gjertrud Stordal og Marit Holm Hopperstad

Student: Yajun Ma

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Inkludering av flerspråklige barn i lek*. Jeg samtykker til:

- å delta i *intervju*.

Dato:

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

Vedlegg 2:

Intervju guide

Tema: Inkludering av flerspråklige barn i lek

Problemstilling: Hvordan arbeider pedagogisk leder for inkludering av flerspråklige barn i lek?

Bakgrunnsinformasjon:

- Hvor lang tid har du jobbet i barnehage?
- Hva er din utdanning?
- Hvilken stilling tar du, og hvor lang tid har du jobbet som denne stillingen?
(Arbeidsoppgaver, ansvar, barnehagehverdagen)
- Finnes det ansatte med flerspråklig bakgrunn?
- Er det noen flerspråklige barn i din avdeling? /hvor mange av barna er flerspråklige i din avdeling?

Lekemiljø og deltakelse i lek

- Kan du beskrive lekemiljø i din avdeling / i barnehagen? (stikkord for lekemiljø: motiverende lekemiljø som gjør at mange barn vil delta, varierte typer av lek, inspirerende, inkluderende, hvordan er voksnes deltakelse i leken ..)
- Utfra dine observasjon og erfaring, i hvilke situasjoner ser du at det blir mer deltakelse fra flerspråklige barn i lek (gi noen eksempler)?
- I hvilke situasjoner har flerspråklige barn mindre mulighet til å delta i leken?
- Merker du forskjeller mellom eldre barn og yngre barn (flerspråklige barn) når det gjelder deltakelsen i lek?
- Hva synes du er bra i det nåværende lekemiljøet og hva synes du at det må jobbes mer med?

Pedagogisk leders tanker om inkludering og ekskludering:

- Hva betyr inkludering for deg som pedagogisk leder? Hva legger du vekt på når det er snakk om inkludering?
- Hva betyr inkludering for barn? For flerspråklige barn og for barnegruppe
- Hva tenker du kan være årsaker til at flerspråklige barn ikke er inkludert/eller at det blir vanskelig for dem å delta i visse leksituasjoner? (kultur? språk? personlighet? noe annet...)
- Hva tenker du kan være konsekvenser av et ikke-inkluderende lekemiljø?
(for flerspråklige barn, for barnegruppen, for personalgruppen, for barns utvikling, mobbeforebygging, for samfunnet...)

Pedagogisk arbeid og ledelse

- Hva gjør du for å inkludere flerspråklige barn i lek?/ for å skape et inkluderende miljø for flerspråklige barn? (tema? prosjektarbeid i barnehagen? møter? ...)
- Hvordan støtter de andre ansatte flerspråklige barn i å bli inkludert i leken? (lekegruppe, fellesaktivitet, voksenrolle, foreldresamarbeid ...)
- Hva synes du er viktigste i et slikt arbeid?
- Kan du si mer om ditt arbeid som pedagogisk leder i personalgruppen med å tilrettelegge for inkludering i barnegruppa?
- Jeg lurer på om du har møtt ulike utfordringer i dette arbeidet / hva synes er vanskelig i dette arbeidet?
Er det fra personalgruppen? Fra barn? Fra foreldre? (f. eks. manglende kunnskap og forståelse av inkludering fra personalgruppen, barnet ikke forstår mye norsk, problemer med å kommunisere med foreldre ...)
- Fortell om en situasjon som du synes er veldig fin og hvor du føler at din ledelse er meningsfull og fortell om en situasjon som er utfordrende for deg som pedagogisk leder.
- Synes du at det trengs mer arbeid på inkludering i barnegruppe? Hvis ja, hva mer skal gjøres?

Er det noe annet du vil tilføye?

Tusen takk for at du har tatt deg tid til intervjuet :)