

Gode møter som nøkkel til barns vennskap på tvers av språk

Om å danne relasjoner til sine jevnaldrende på tross av manglende fellesspråk
En nærstudie av ett flerspråklig barns første år i barnehage

Av

Maren Flack Bergby

Kandidatnummer: 601

Bacheloroppgave
Profesjonalitet i kulturelt mangfold

Trondheim, mai 2016

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innhold

Forord	1
Innledning.....	2
Teori	3
Møter mellom barns ulike livsverdener	3
Vennskap mellom barn.....	4
Relasjonsbygging blant barn	5
Språkets betydning for relasjonsdannelse	6
De ansattes rolle i barns relasjonsdannelse på tvers av språk	6
Metode.....	7
Bakgrunn for valg av strategi og fremgangsmåte	8
Barnehagen som forskningsarena.....	8
Adgang til feltet og innsamling av datamateriale.....	9
Observasjon som metode	10
Fokusgruppeintervju som metode	11
Analyse av innsamlet materiale.....	11
Ethiske aspekter ved observasjon av barn.....	12
Objektivitet i studier av mellommenneskelige forhold	12
Observasjoner og drøfting av funn.....	13
Observasjoner gjort i tilknytning til casestudie september 2015	13
Språk og kultur som maktfaktorer i relasjoner mellom barn	15
Sosiale mestringsstrategier.....	16
Gode møter som nøkkel til vennskap.....	17
Uteleken som inkluderende arena	18
Observasjoner gjort fra januar 2016 til april 2016	19
Utvidet fellesspråk som døråpner til nye relasjoner mellom barn	20

Hvilke konsekvenser kan manglende fellesspråk få for barns lek og samhandling i barnehagen?

Å dele gode øyeblikk på et felles andrespråk	21
De ansattes rolle – mediatorer eller moderatorer?.....	23
Sosialt ingeniørarbeid som metode for inkludering i lekfellesskap.....	24
Å være «runde i kantene» i møte med barns relasjonsdannelse	25
Oppsummering	27
Litteraturliste	28
Vedlegg	30

Forord

Jeg har i arbeidet med denne bacheloroppgaven fått mye kunnskap om hvordan barn danner relasjoner på tvers av språk, gjennom observasjon av barn i lek og samspill med hverandre i barnehagen. Å skrive denne oppgaven har gitt meg mange nye tanker om hvordan de ansatte i barnehagen kan jobbe for å inkludere alle barn i fellesskapet, uansett språklig bakgrunn. I prosessen med å utarbeide denne oppgaven har jeg fått mange gode råd og faglig veiledning av mine to veiledere ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning, Cecilie Dyrkorn Fodstad og Sonja Kibsgaard. En stor takk også til dyktige medstudenter for faglig gode diskusjoner og støtte underveis i skriveprosessen.

Innledning

Du vil i denne bacheloroppgaven få møte Athumani, en 4 år gammel gutt fra Kongo. Han er ny i barnehagen og alene om sitt morsmål i barnegruppa han er en del av. Gjennom mine observasjoner av Athumanis møter med jevnaldrende i barnehagen, ønsket jeg med denne oppgaven å kunne gå dypere inn i barns relasjonsdannelse på tvers av språk, for å kunne drøfte hvilken betydning et manglete felles språk å kommunisere på kan ha for barn som leker sammen. Hvordan blir barn venner og hvilken betydning har manglende fellesspråk for deres mulighet til å skape gode relasjoner til sine jevnaldrende? Dette var spørsmål jeg ville søke svar på gjennom min nærstudie av ett flerspråklig barn i møte med en ny hverdag i en barnehage uten noen i dele sitt morsmål med. Å studere hvordan det kan oppleves å stå utenfor et språklig fellesskap vekket stor nysgjerrighet hos meg, kanskje fordi jeg som observatør i denne flerspråklige barnehagen opplevde å selv stå utenfor. For meg lå det mye gjenkjennelse i ikke å forstå det verbale samspillet, og dette satte i gang mange tanker om hvilke konsekvenser et manglende fellesspråk kan ha for barns lek i barnehagen.

Hverdagen i barnehagen består av mange møter mellom barn. I lek og samspill med hverandre møtes et *jeg* og et *du*. Disse møtene er ifølge Martin Buber (i Kristiansen, 2011, s. 34) et vågestykke, hvor vi blir sårbare overfor den andre og behøver gjensidighet for å kunne skape et godt samspill og utvikle stabile relasjoner. Disse møtene skaper også muligheter, og i barnehagen er de byggeklosser i vennskapsdannelsen mellom barn. Hvilken betydning har disse møtene for barns opplevelse av tilhørighet i barnehagen, og hva skjer med disse møtene om man ikke deler språk? Jeg har i denne oppgaven valgt å se nærmere på møtene som oppstår mellom barn i en flerspråklig barnehagehverdag. Denne bacheloroppgaven bygger videre på en casestudie, bestående av to observasjonsdager ved barnehagestart høsten 2015. Jeg har i det videre arbeidet med utbyggingen av dette materialet fulgt Athumani gjennom sitt første år i en norsk barnehage (2015/2016). Jeg har forsøkt å finne noen svar på hvordan det kan være ikke å dele språk med sine jevnaldrende og hvilken betydning dette kan få for barns muligheter til å inngå i trygge og stabile relasjoner til andre barn. For å finne svar på disse spørsmålene har jeg gjennomført observasjoner av Athumani i samspill med andre barn på hans avdeling i barnehagen. Innsikten disse observasjonene ga meg gjorde meg interessert i å se nærmere på de ansattes rolle i relasjonsdannelsen mellom barn på tvers av språk. Jeg gjennomførte derfor et fokusgruppeintervju med tre pedagoger på Athumanis avdeling, for å kunne skaffe meg en bedre forståelse av hvordan de ansatte vurderte sin egen rolle i arbeidet med å støtte barns relasjoner til hverandre i en fase av barnehagelivet hvor de ikke deler et

felles språk. Det innsamlede materialet og de stadig nye forskningsspørsmålene som meldte seg i løpet av observasjonsperiodene i denne barnehagen, ledet meg fram til følgende problemstilling: *Hvilke konsekvenser kan manglende fellesspråk få for barns lek og samhandling i barnehagen?* Med utgangspunkt i Habermas bruk av begrepet *livsverden* som et teoretisk utgangspunkt for å drøfte møter mellom barn, har jeg bygd denne oppgaven på teorier om barns vennskap og relasjonsarbeid, språkets betydning for relasjonsdannelse og de voksnes rolle som *mediator* eller *moderator* i møte med barns forsøk på å danne vennskap på tvers av språk. Dette teorigrunnet danner bakteppet for den senere drøftingen av funnene jeg gjorde i mine observasjoner og intervju, og vil i det følgende bli grundigere redegjort for.

Teori

Møter mellom barns ulike livsverdener

Giæver (2015, s. 17) viser til Habermas bruk av begrepet livsverden, for å beskrive den forståelsen av verden vi mennesker bærer med oss. Disse opplevelsene av verden rundt oss preges ifølge Habermas av vår kulturelle bakgrunn, og består av personlige opplevelser, erfaringer, erindringer og oppfatninger om hvordan virkeligheten ser ut. Giæver løfter fram hvordan forståelsen av barns livsverdener er sentral i arbeidet med å utvikle en inkluderende språkarena i barnehagen. Et barns livsverden dannes på bakgrunn av opplevelser på ulike arenaer de utvikler kjennskap til, og livet i barnehagen vil ha stor innvirkning på deres oppfattelse av verden. Merleau-Ponty (1994) beskriver *møter* mellom mennesker som nødvendig for å trenge inn i andres livsverden. I slike møter utveksles erfaringer og opplevelser, som kan danne grunnlag for en utvidelse av ens egen livsverden. Disse møtene gjør oss i stand til å forstå hverandre og lære noe nytt om oss selv og vår egen opplevelse av verden rundt oss. Det er disse møtene mellom barns ulike livsverdener som vil ligge til grunn for hvordan jeg tolker mine observasjoner i denne oppgaven.

I følge Johansson (2002, s. 25) er barnehagen en stor del av barns livsverden, fordi dette er skjæringspunktet hvor samfunnets, barnehagelærerens og barnas erfaringer, forestillinger og verdier hva livet og mennesker angår, møtes. I barnehagen lever og puster et fellesskap av sosiale og kulturelle verdier, og disse ligger til grunn for hvordan møtene mellom barn finner sted. Observasjonene jeg har foretatt er gjort i en barnehage hvor mange ulike språk og kulturer møtes. Barna her har alle til felles at de er nye i Norge. Majoriteten har arabisk som sitt morsmål, men swahili, somali og tigrinja er også representert i språkfellesskapet. I en slik mangfoldig barnegruppe blir behovet for å utvikle en inkluderende språkarena viktig for å

kunne skape gode møter mellom barn. Deltakelse i barnehagelivet er barnas første møte med et lite samfunn, og i relasjonene de inngår i på denne arenaen overføres kulturelle verdier som en del av sosialiseringprosessen (Hyrve & Sataøen, 2006). I disse dynamiske møtene mellom barnet og dets omgivelser sosialiserer barnet seg selv, som en aktivt tilstedeværende aktør i eget liv. Slik ser vi at mange viktige sider ved barns liv og utvikling er avhengig av gode møter i relasjonene de er den del av.

Sand (2008, s. 57) peker på hvordan det sosiale aspektet ved barns identitetsutvikling har betydning for deres opplevelse av en gruppeidentitet som en del av et fellesskap, et *vi*. I dette fellesskapet kan individet oppleve mestring gjennom en felles forståelse av språk, verdier og normer, omgangsformer og tenkemåter. I barnehagen ønsker vi å gi barnet bekræftelse og aksept for den det er. Men dette krever åpenhet og rom for ulikhet i barnegruppa. I mine observasjoner ønsket jeg å se om møtene som oppstår mellom barn i lek og samspill på tvers av språk har rom for og plass til ulikhet. Jeg ville undersøke om samhandlingen mellom barna så ut til å bygge på en felles forståelse, eller om språklig og kulturell ulikhet framsto som et hinder for utvikling av et barnefellesskap.

Vennskap mellom barn

Vennskap er et begrep det kan være vanskelig å definere, fordi det kan ha ulike betydninger for den enkelte, samtidig som dets innhold ofte vil endre karakter gjennom livet. I en barnehagekontekst blir begrepet ofte løftet frem som noe barnehagen skal strekke seg mot. I sentrale styringsdokumenter som Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011, s. 32), står det blant annet «*Leken har mange uttrykksformer og kan føre til forståelse og vennskap på tvers av alder og språklig og kulturell ulikhet. (...) Å få delta i lek og få venner er grunnlaget for barns trivsel og meningsskapning i barnehagen.*». Dette kan tolkes som et uttrykk for at vennskap mellom barn i barnehagen er en viktig trivselsfaktor. At alle barn skal ha en venn kan skape en forventning om at barn skal kunne finne venner og utvikle vennskap på egen hånd. Dermed kan fallhøyden bli stor for de som havner utenfor og ikke blir deltakere i barnefellesskapet. Greve (2015, s. 43) viser til barndomssosiologiens forståelse av barns nyanserte perspektiv på vennskap. Handlinger som for voksne kan virke forstyrrende eller meningsløse, kan for barn være av stor betydning for deres opplevelse av tilhørighet. Ved å se vennskap gjennom barns perspektiv kan vi ane hvor viktig gode vennskap er for barn, og vi vil kunne se hvilke nyttefunksjoner vennskap har i barns forhandlinger om en plass i et fellesskap.

Å finne fram til selve kjernen i barn-barn relasjoner innad i en gruppe krever mye tid og observasjoner over lengre perioder enn det denne bacheloroppgaven tillater, men jeg har likevel forsøkt å finne ut mer om hvordan en relasjon preges av at partene har ulike språklige og kulturelle bakgrunn. Denne barn-barn relasjonen er betydningsfull for små barn og gjensidigheten i et vennskapsforhold gir en helt annen opplevelse av egen rolle, enn relasjoner mellom barn og voksne, hvor den ene partens forståelse blir den som får størst gyldighet (Frønes, 2006). Spørsmålet er om barn-barn relasjonene mellom de barna som ikke deler språk, kan oppleves gjensidig og likeverdige, selv om barna vil kunne ha ulike sosiale posisjoner og kommunikativ kompetanse. Når flertallet i barnegruppa deler et felles morsmål, mens enkelte av barna i gruppa ikke deler morsmål med noen, kan de likevel skape likeverdige vennskap på tvers av språk?

Relasjonsbygging blant barn

I barnehagen foregår et konstant arbeid med relasjoner (Öhman, 2011, s. 203). Barn bruker mye tid, stort engasjement og mye kreativitet for å få lov til å dele gode stunder med sine venner og skape et fellesskap med dem. Tanker og følelser knyttet til barnets opplevelser av egne relasjoner til andre barn kan ha stor betydning for deres tanker om seg selv. Å lykkes eller mislykkes i arbeidet med å skape relasjoner til andre barn kan oppta deres tanker og virke styrende på deres valg av handlinger og ytringer. Helt fra livets begynnelse har relasjoner til andre mennesker stor betydning for barnet. Behovet for å oppleve fellesskap er en viktig komponent i menneskelig utvikling og trivsel, noe som fører til at barn søker deltakelse i trygge relasjoner til viktige *andre* i sitt liv (Öhman, 2011, s. 203). Et barns forhold til kamerater skiller seg fra familiære relasjoner, av den grunn at de ikke er tilskrevet barnet. Å skape gode relasjoner til jevnaldrende krever innsats, og vennskapene som dannes på bakgrunn av slik innsats representerer en helt særegen, selvvalgt nærhet, ifølge Frønes (2006, s. 177).

Barns relasjoner til andre barn er horisontale. Dette er ikke ensbetydende med at barns relasjoner alltid er jevnbyrdige. Barn befinner seg på samme nivå, men deres kommunikasjon er kompleks og i stadig endring. I motsetning til forholdet mellom voksne og barn, er samspillet mellom barn mer skiftende og utydelig, hva makt og tillit angår. Kvaliteten på barns relasjoner til hverandre er avhengig av en rekke betingelser. For å få innpass i den barneskapte kulturen som preger fellesskapet i barnehagen, må barn kunne forhandle fram samspillsmønstre som gjør det mulig for dem å etablere og vedlikeholde vennskap (Öhman, 2011, s. 207). Slike samspillsmønstre handler om hvordan barn lærer av hverandre gjennom

lek, imitasjon, kringling, forhandling, konkurranse og nysgjerrighet. Å få deltakelse i og erfaring med slikt samspill gir barn muligheter til å oppleve mestring og skaper gjensidige tillitsforhold hvor deltakerne får kjenne tilhørighet i et fellesskap. Disse møtene mellom barn spiller derfor en viktig rolle i deres muligheter for deltakelse i stabile og trygge relasjoner.

Språkets betydning for relasjonsdannelse

For å kunne belyse ulike sider ved møtene som oppstår mellom barn med ulike morsmål, er det vesentlig å se nærmere på språkets betydning for dannelsen av relasjoner mellom barn. Mest sentralt av alt liv i barnehagen, er leken. Leken er barnekulturens egen uttrykksform og barns lek spenner på tvers av tid og rom. I leken deler de ideer, påfunn og livserfaringer (Kibsgaard & Husby, 2009, s. 145). Å få være deltaker i lek gir innpass i et fellesskap og en opplevelse av å høre til. Leken er barnas arena, og her lærer de nye ting om seg selv og andre i en felles, skapende virksomhet (Kibsgaard & Kanstad, 2015, s. 12).

Her ligger også noe av det innebygde motsetningsforholdet i ulike teorier om lek. På den ene siden handler barns lek ifølge Zachrisen (2015) om samarbeid om noen felles gode, dype opplevelser. På den andre siden mener hun at barns lek preget av makt, konkurranse og kontroll. Noen ganger vil spillet om makt, posisjoner og ressurser overta og dermed skygge for de positivt ladede sidene ved lekens karakter. Her oppstår to motpoler i diskusjonen om hva lek er for barn, og jeg vil argumentere for at barns egen opplevelse av lek kan romme begge disse ytterpunktene, avhengig av blant annet barnets relasjoner til de andre lekende, konteksten og språket leken foregår på. Fordi språket er en bærebjelke i mye av leken som foregår i barnehagen, kan det være sårbart ikke å dele språk med de andre lekende. Da kreves kanskje andre strategier for å gjøre seg synlig blant de jevnaldrende, noe jeg skal se nærmere på i tilknytning til observasjonene ute i feltet.

Behovet for et felles språk å leke på, gjør at det blir vanskelig å få innpass uten en grunnleggende kjennskap til språket det lekes på. Samtidig er det jo i leken språket læres! Dette beskriver Kulset (2015, s. 80) ved hjelp av Tabors begrep *det doble dilemma*. Dilemmaet oppstår når barn havner utenfor leken som følge av manglende kompetanse på lekspråket, uten mulighet til å øve dette språket i samhandling med andre barn. Dette vil jeg komme nærmere inn på.

De ansattes rolle i barns relasjonsdannelse på tvers av språk

De ansattes rolle kan ha stor innvirkning på barns muligheter for deltakelse i lek og samspill med andre barn. Åmot (2012) bruker begrepene *mediator* og *moderator*, for å beskrive

hvordan samspill mellom barn kan forsterkes via voksnes aktive nærvær, eller forhindres ved fravær. Disse to samspillsformene utpekte seg i hennes studier av voksenrollen i tre ulike barnehager. Mediatoren evner å kanalisere, omsette og skape sammenheng i ulike relasjoner mellom barna, mens moderatoren fungerer som en bremsekloss i relasjonsdannelsen ved å hindre, stoppe eller ikke støtte i situasjoner hvor voksenrollen kan være avgjørende for samspillet (Åmot, 2012, s. 77).

Livet i barnehagen speiler et lite samfunn hvor inkludering og ekskludering er prosesser som alle barn vil kjenne på fra tid til annen. Dette utgjør en viktig erfaring for barna, men det er likevel viktig at personalet har et blikk for enkeltbarnet i gruppa, og evner å se når disse prosessene danner et negativt mønster over tid. Voksne som forsøker å aktivt skape en plass til et utestengt barn i leken, kan i noen tilfeller forverre situasjonen ved at det utestengte barnet blir sett på som lite selvstendig eller uinteressant (Kibsgaard & Kanstad, 2015). Jeg mener samtidig at de voksnes rolle kan være avgjørende for utestengte barns deltakelse, som støttespiller, motivator og bindeledd. Dette vil jeg drøfte mer inngående i tilknytning til intervjuet med de ansatte på Athumanis avdeling.

I barns arbeid med å danne sosiale relasjoner til sine jevnaldrende, kan en engasjert og lydhør voksen være av stor betydning. Engdahl (2015, s. 136) løfter frem barnehagelæreren som rollemodell i barns utvikling av sosiale relasjoner. Hun vektlegger varme, gjensidighet og en tydelig dialog omkring verden og sine omgivelser som byggesteiner i barns sosiale kompetanse. Relasjoner som bygger på gjensidighet og forpliktelser leder ifølge Engdahl til sterkere sosiale relasjoner. I sammenheng med den voksnes rolle i vennskapsdannelsen på tvers av språk i barnehagen, handler dette om å skape en pedagogisk atmosfære som støtter barns lek og relasjonsarbeid. Denne atmosfæren oppstår ikke av seg selv, men henger sammen med personalets syn på barn og barndom, samt deres evne til å ta barn og deres perspektiv på alvor. Et åpent og lekent samspill mellom barn og voksne skaper gode muligheter for vennsbygging.

Metode

I følge Postholm (2012, s. 9) innebærer kvalitativ forskning å utforske menneskelige prosesser eller problemer i en virkelig setting. I arbeid med observasjoner av barn er konteksten avgjørende for hvordan barna forholder seg til hverandre. Hvis barns egne intensjoner skal kunne komme til syne må observasjonene gjøres i virkelige og naturlige settinger hvor barnet selv styrer samhandlingen. I barnehagen samhandler barn i et sosialt fellesskap, hvor flere

ulike prosesser foregår samtidig (Postholm, 2012, s.9). Situasjonene som oppstår i barns hverdag i barnehagen kan virke kaotiske og uoversiktlige hvis man ikke vet hva man ser etter. Jeg har utarbeidet min bacheloroppgave gjennom nærstudier av ett barns møter med jevnaldrende over en gitt tidsperiode. I følge Creswell (2013, s. 97) kan denne metoden kalles en casestudie, fordi den studerer ett objekt i sin naturlige kontekst, med sikte på å kunne skaffe dyptgående forståelse knyttet til ett bestemt fenomen. I mitt arbeid med denne bacheloroppgaven har jeg valgt å fokusere på hvordan språklige likheter og ulikheter kan virke inn på slike sosiale prosesser hvor barn leker og samhandler med hverandre. Et slikt fokus er avgjørende når forhold mellom mennesker skal studeres. Det gjør at handlinger og hendelser kan løftes frem slik at de kan danne utgangspunktet for refleksjon og forståelse. Å gå i dybden på denne måten kan gjøre det lettere å se kompleksiteten i temaet man studerer.

Bakgrunn for valg av strategi og fremgangsmåte

Jeg har i løpet av åtte dager fordelt over åtte måneder i barnehagen fulgt en fire år gammel gutt som jeg velger å kalle Athumani. Han har swahili som morsmål og er den eneste i barnegruppa som snakker dette språket, bortsett fra hans yngre søster. De andre barna på hans alder har alle arabisk som morsmål. Jeg har fulgt Athumani i ulike situasjoner hvor han samhandler med de andre barna på avdelingen. Observasjonene er utført i en mottaksbarnehage med barn av nyankomne flyktninger. Barnegruppa i sin helhet består i skrivende stund av 14 barn i alderen 0-3 år og 13 barn i alderen 3-6 år. Dette er riktignok tall som har variert i løpet av observasjonsperioden, fordi denne barnehagen tar imot nye barn gjennom hele barnehageåret. Personalet bestod i dette tidsrommet av 4 pedagoger, derav 2 pedagogiske ledere, en barnehagelærer og en spesialpedagog, 5 faste ansatte assistenter hvorav 4 av disse har andre morsmål enn norsk, enkelte representert i barnegruppa det aktuelle barnehageåret. I tillegg har avdelingen fått bevilget ekstra ressurser slik at de kan bruke språkpraktikanter som deltar på norskopplæring gjennom Kvalifiseringssenteret for innvandrere i Trondheim (INN). Perioden for observasjonene strekker seg fra september 2015 til april 2016. I løpet av denne perioden har jeg vært ute i barnehagen i fire omganger, hver av disse bestod av to observasjonsdager. Observasjonsrundene er fordelt med 2-3 måneders mellomrom. Athumani har hatt plass i denne barnehagen siden september 2015, men flere av barna som i ulik grad er delaktige i observasjonene har kommet til i løpet av barnehageåret.

Barnehagen som forskningsarena

Ettersom ingen av barna har norsk som sitt førstespråk, og deres tid i Norge kun består av måneder, forgikk mange av situasjonene jeg observerte på språk jeg ikke har kjennskap til og

dermed ikke fikk adgang til. Jeg valgte likevel å ta lydopptak av situasjonene, fordi disse kunne gi et mer oversiktlig bilde av stemningen og konteksten, samtidig som de ga meg mulighet til å oppfatte tydeligere når eller hvis norsk ble brukt mellom barna. Lydopptakene gjorde det også mulig å dokumentere den norskspråklige utviklingen i barnegruppa og på den måten ga de meg innsikt i hvordan barnas økende språkkompetanse på et felles språk hadde innvirkning på deres måte å samhandle på.

Observasjonene har foregått i barnehagens rom, inne og ute, i ustrukturerte og strukturerte situasjoner hvor barna samhandlet seg imellom. Lydmaterialet består i sin helhet av mange ulike sekvenser som til sammen utgjør i overkant av fire timer. Ettersom jeg ikke har adgang til språkene de leker og samhandler på, har tolkning av kroppsspråk, mimikk og fysiske gester fått større betydning i behandlingen av materialet. Jeg ser i dag hvordan videoopptak kunne vært relevant i forlengelsen av en slik oppgave. Dette kunne gjort det mulig å samle opp enda flere inntrykk, slik at tolkningen av situasjonene kunne blitt ytterligere nyansert.

Adgang til feltet og innsamling av datamateriale

Dette er en barnehage jeg har kjennskap til gjennom praksis som barnehagelærerstudent og senere som ansatt ved enheten. Jeg hadde likevel liten kjennskap til barn og familier ved avdelingen barnehageåret 2015/2016, fordi denne barnehagen kun gir barnehageplass i ett år, før barna blir nødt til å søke om plass i nærmiljøbarnehage. Dermed bestod gruppa av nye og ukjente barn ved observasjonsstart i september 2015. Samtlige foreldre på avdelingen har blitt informert skriftlig om min rolle i barnehagen disse dagene, og de har alle underskrevet et samtykkeskjema i forkant av observasjonene.

Noe av datamaterialet i denne bacheloroppgaven stammer fra et casearbeid påbegynt høsten 2015. Dette arbeidet hadde som mål å se nærmere på hvordan møter mellom barns livsverdener i barnehagen kan preges av et manglende fellesspråk. Sekvens 1, 2 og 3 brukt som eksempler i denne bacheloren er hentet fra denne observasjonsperioden. Funnene jeg gjorde høsten 2015 og observasjonene av Athumanis samspill med de andre barna i gruppa, gjorde meg nysgjerrig på å utforske dette videre. Tanker og spørsmål fra denne perioden ledet meg inn på nye ideer og dermed fortsatte jeg observasjonene i denne barnehagen utover barnehageåret 2015/2016, for å kunne følge utviklingen i Athumanis relasjoner til de andre barna i gruppa. Ved endt innsamling består datamaterialet som ligger til grunn for denne bacheloroppgaven av to observasjonsdager tilknyttet tidligere casearbeid og seks observasjonsdager brukt til å fylle ut og utvide dette materialet i retning den nye

problemstillingen denne bacheloren er skrevet ut i fra. I tillegg har materialet blitt utvidet med et fokusgruppeintervju knyttet til voksenrollen i barns relasjonsbygging på tvers av språk. Dette vil jeg komme tilbake til.

Observasjon som metode

Observasjon som datainnsamlingsstrategi er et redskap man som forskende kan bruke for å samle inn data på feltet man studerer. Når man observerer tar man i bruk alle sanser som kan være med å påvirke opplevelsen (Postholm, 2010, s. 55). Som forskende skal observasjonene som gjøres være systematiske, objektive og forankret i en faglig teoretisk bakgrunn. Dette skiller dem fra hverdagslige observasjoner vi alle gjør i møte med omgivelsene våre. Antakelser formulert med utgangspunkt i teori gir observasjonene retning og danner et bakteppe for videre tolkninger av situasjonene som utspiller seg.

Som observasjonsmetode i denne studien, valgte jeg å benytte meg av løpende protokoll. Dette er en klassisk observasjonsmetode hvor observatøren definerer et fokus og ser nærmere på en situasjon, men er minst mulig delaktig i samhandlingen (Askland, 2011, s.197). Å observere med slik avstand var mulig for meg fordi jeg ikke kjente barna og dermed kunne observere på avstand uten for mange henvendelser underveis. Fordi jeg hadde fokus både på det sosiale og språklige samspillet mellom barna, ble dette de faktorene jeg la mest vekt på i mine skriftlige notater. Jeg observerte i intervaller med ulik lengde, fra kortere sekvenser til situasjoner hvor samhandlingen varte over lengre tid. Underveis tok jeg notater av hva barna gjorde, hva de sa og hvordan de responderte på hverandres verbale og fysiske initiativ. I etterkant av øktene brukte jeg tid på å gjennomgå egne notater og bygge de ut med umiddelbare tanker, nye spørsmål og konsekvenser for videre observasjon.

I min første observasjonsrunde høsten 2015 gjennomførte jeg en klokketime som «beskjeden gjest» etter Gerd Abrahamsens modell. Denne metoden skal kunne gi observatøren mulighet til å beskrive noen trekk ved samspillmønstrene til enkeltbarn og de som omgås dette barnet. Gjennom en slik metode skal observatøren kunne utvikle en økt oppmerksomhet på verbalt og nonverbalt samspill, og få en økt bevissthet om egne følelser i forhold til det som observeres. Å være en beskjeden gjest i rollen som observatør handler om å kunne «føle barnets opplevelser på egen kropp» og på denne måten skape et godt utgangspunkt for å forstå barnets handlinger (Abrahamsen, 2010, s. 67). Jeg valgte å føye til denne observasjonsformen fordi den første dagen ute i barnehagen vekket så sterke følelser hos meg at jeg ønsket å kunne gå enda dypere inn i situasjonene som oppstod rundt Athumani. Selv om det ikke er mulig å

generalisere eller trekke noen absolutte slutninger ut i fra disse konkrete observasjonene, tror jeg de kan gi et bilde av hvordan det kan oppleves å være den eneste som ikke forstår eller snakker majoritetsspråket i en barnegruppe og hvilke følger dette kan få i møte med jevnaldrende.

Fokusgruppeintervju som metode

De nedskrevne observasjonene jeg satt igjen med etter disse månedene ledet meg inn på nye spørsmål, mange av disse knyttet til de voksnes rolle i barns lek og samhandling på tvers av språk og deres funksjon som mulige «brobyggere» mellom barns livsverdener. Dette resulterte i en intervjuguide som jeg brukte som utgangspunkt i et fokusgruppeintervju med tre av pedagogene tilknyttet avdelingen observasjonene ble gjort på. Fokusgruppeintervjuet som metode er preget av samspill intervjupersonene imellom, noe som skiller det fra et gruppeintervju hvor samspillet skjer mellom den som intervjuer og intervjupersonene i form av mange spørsmål og svar. Et fokusgruppeintervju er konsentrert rundt et emne og dataen som produseres springer ut av samhandling mellom deltakerne (Halkier, 2010, s. 10). Halkier (2010) mener fokusgrupper kan brukes i kombinasjon med observasjonsmetoder, fordi disse intervjuene kan forsyne den forskende med en dypere kulturell forståelse av bakteppet for den observerte praksisen.

For meg har det hatt stor betydning å kunne gjennomføre et fokusgruppeintervju, fordi det har gitt meg mulighet til å gå i dybden på de ansattes forståelse av egen rolle knyttet til barns muligheter for deltakelse i lek på tvers av språk. For å kunne se observasjonene gjort av Athumani i sammenheng med pedagogenes rolle som tilretteleggere for relasjonsdannelse, var det nyttig for meg å høre pedagoger med mye kunnskap om arbeid med barn med andre morsmål enn norsk, drøfte slike tema med hverandre. Jeg hadde mye materiale i form av observasjoner, som jeg kunne bruke som bakgrunn for å lage spørsmål jeg trengte de ansattes erfaringer og oppfatninger for å kunne få svar på. Jeg valgte å utforme intervjuguiden etter Halkiers (2010, s. 47) traktmodell, ved å lage noen åpne innledningsspørsmål, for så å stramme inn spørsmålene med en mer spisset formulering mot slutten av intervjuet. Se vedlagt intervjuguide for nærmere informasjon om spørsmålene jeg stilte under dette intervjuet.

Analyse av innsamlet materiale

I bearbeidingen av de innsamlede observasjonene og samtalene med de ansatte, forsøkte jeg å trekke ut sekvenser og svar som kunne belyse problemstillingen på en nyansert måte, samtidig

som jeg ønsket å finne fram til noen nye spørsmål som materialet kunne lede ut i. Jeg analyserte de utvalgte observasjonene og svar fra fokusgruppeintervjuet i lys av de teoriene jeg på forhånd hadde valgt å støtte meg til. Videre søkte jeg ny teori i forlengelsen av dette, slik at hver observasjon kunne drøftes på en mest mulig grundig måte.

Etiske aspekter ved observasjon av barn

I denne oppgaven ønsket jeg å finne ut mer om hvordan et manglende fellesspråk kan ha innvirkning på barns lek og samhandling. Dette er et fokus som krever en kvalitativ forskningstilnærming, fordi forståelse av slike sosiale prosesser mellom barn som bare delvis deler språk krever innsikt i deltakernes perspektiv. I slike studier av barns relasjoner til hverandre, er det samtidig viktig å være seg bevisst sitt etiske ansvar i tolkning og analyse. Som voksne observatører har vi ikke belegg for å påstå at vi vet hva barnas intensjoner er. Hva som ligger til grunn for deres handlinger i ulike situasjoner er ikke alltid synlig. Barnas egen opplevelse av sine relasjoner til andre barn er subjektiv. Det kan være utfordrende å finne frem til barnets perspektiv i tolkninger av situasjoner hvor barnet selv ikke har mulighet til å komme med sine innvendinger. Derfor er det viktig å tenke på at man som forskende ikke skal tillegge barn egenskaper og tanker man ikke har grunnlag for å uttale seg om. Ved oppstarten av observasjonsperioden høsten 2015 lot jeg barna på avdelingen bli kjent med lydopptakeren og dens funksjon. De fikk høre sine egne stemmer på opptak og jeg fortalte at jeg kom til å sitte sammen med dem og skrive om hvordan de leker fordi jeg synes det var spennende å se på. Et annet viktig etisk moment ved mine observasjoner til denne studien er det språklige aspektet. Barna i denne gruppa har alle et annet morsmål enn norsk. Mye av leken jeg observerte foregikk på språk jeg ikke forstår og dermed ikke hadde tilgang til. Dette er av betydning fordi jeg derfor ikke har et fullstendig bilde av situasjonene jeg har observert og dermed må være varsom i mine tolkninger av barnas intensjoner i de ulike sekvensene.

Objektivitet i studier av mellommenneskelige forhold

I studier av mennesker kan det være vanskelig å være objektiv. Å forstå menneskesinnet på samme måte som vi forstår fysiske fenomen er utfordrende fordi forholdene mellom mennesker er subjektive og opplevelsesbaserte i seg selv. Bae (1996) problematiserer tradisjonell observasjonsmetodologi. Hun er kritisk til hvordan den tradisjonelle forståelsen fremstiller mennesker som sammensatt av deler løsrevet fra hverandre. I sammenheng med observasjoner av barn kan denne tilnærmingen skape et fokus på barns kognitive, motoriske, språklige eller sosiale kompetanse som en avgrenset enhet, uten å se hvordan ulike sider ved barnets fungering henger sammen og utgjør en helhet.

I min studie av barns lek og samspill på tvers av språk har jeg forsøkt å se hvordan ulike sider ved barnet kan ha en innvirkning på dets muligheter for deltakelse og tilhørighet. Bae trekker også fram forholdet mellom *individet* og *relasjonen* i observasjon av barn. Hun er kritisk til et overdrevent fokus på enkeltbarnets atferd og væremåte, adskilt eller uavhengig av relasjonen barnet står i til andre. Hun legger vekt på hvordan observasjon av barn i samspill med andre må være relasjonsorientert, gjennom å fokusere på hvordan barnets sosiale omgivelser har innvirkning på dets væremåte og atferd. Mine observasjoner viser tydelig hvordan barns atferd har sammenheng med den sosiale konteksten de befinner seg i. Deres relasjoner til andre barn preger deres valg og væremåter. For å kunne si noe om språkets betydning for barns lek og samspill, har jeg vært nødt til å lete i relasjonene mellom barna for å kunne finne svar på dette.

Et annet viktig poeng hos Bae (1996) er at observasjon av barn er en prosess. For å kunne skaffe seg et helhetlig og nyansert bilde av et barn trenger man observasjoner gjort i naturlige sammenhenger og over tid. Barns atferd observert på et gitt tidspunkt skal ikke danne bakgrunn for en karakteristikk. Alle sider ved barns utvikling er deler av en dynamisk prosess hvor de stadig utvikler seg i samspill med sine omgivelser. For meg har det vært viktig å gjøre jevnlig observasjoner gjennom ett barnehageår, for på den måten å kunne se hvordan barnets relasjoner er flytende og i stadig endring. Samtidig har barnets språkutvikling hatt stor betydning for mine observasjoner, og jeg har derfor ønsket å følge barnet gjennom barnehageåret for å kunne se tydeligere hvilken innvirkning språkkompetanse har på barns muligheter for gode og stabile relasjoner til andre barn.

Observasjoner og drøfting av funn

Observasjoner gjort i tilknytning til casestudie september 2015

Jeg vil nå ta tak i ulike sekvenser jeg observert i arbeidet med å samle inn materiale til casestudiet, og drøfte disse i lys av teori knyttet til barns lek og samspill. Observasjonene jeg gjorde ved barnehagestart høsten 2015 viste tydelige mønstre i måten Athumani ble møtt av sine jevnaldrende på. Hundeide (i Ruud, 2010, s. 24) karakteriserer den gjensidige definisjonsprosessen som foregår mellom to mennesker som forholder seg til hverandre over tid, som en forhandlingsprosess knyttet til hvem vi er i forhold til hverandre. Over tid vil disse forhandlingene føre fram til en «skjult kontrakt» om hvem de enkelte aktørene skal være i relasjonen til hverandre. Dette utspiller seg ofte som en maktkamp knyttet til posisjoner og status. Disse forhandlingene kan ses i sammenheng med Bourdieus kapitalteori, som kan være

relevant i studier av hvordan barn forholder seg til hverandre i barnehagen. I denne sammenhengen brukes kapitalbegrepet om hva som verdsettes innenfor et felt. Dette feltet er en sosial arena hvor kamp om innflytelse og makt utspiller seg.

Mest relevant for denne drøftingen er barnehagen som et slikt sosialt felt, hvor barna kjemper om posisjoner innad i barnegruppa. Hvem som kommer best ut av slike forhandlinger, henger sammen med det Bourdieu beskriver som økonomisk, kulturell og sosial kapital (Kulset, 2015, s. 82). Den økonomiske kapitalen er knyttet til de materielle sidene ved livet i barnehagen, som barnas leker, klær eller utstyr. Den kulturelle kapitalen knyttes til atferd, lekferdigheter og språklig kompetanse, samt kjennskap til hva som anses som verdifull økonomisk kapital. Den sosiale siden ved kapitalen handler om å ha venner og viktige posisjoner innenfor vennskapene man er en del av. I mine observasjoner av Athumani og hans møter med sine jevnaldrende, ble det tydelig at han hadde en lavere posisjon enn de andre aktørene i relasjonene han var en del av. Her er to eksempler:

Sekvens 1: *Spesialpedagog Anne har satt seg ned ved et bord sammen med Jahmal (4,11) for å tegne. Athumani (3,11) kommer bort til bordet og begynner å klippe i et ark. Han gjentar «sånn ja!» for seg selv og Anne smiler til ham og gjentar etter ham. Når tegningene er ferdige får Athumani laminere arket sitt. Han viser tegningen til Jahmal og peker på lamineringsmaskinen, mens han viser hvordan arket skal puttes inn. Jahmal er opptatt med å vise fram klokka si til en annen arabisk gutt. Athumani går bort til bordet igjen, hvor Nameer (5,7) står og tegner. Han finner frem saksa og prøver å klippe i arket til Nameer, men får et «nei!» og blir dyttet bort. Han går seg en runde i rommet og klatrer opp på et skap hvor han finner en stiftmaskin og en tapeholder. Disse tar han med bort til bordet og stiller seg tett inntil Nameer. Han stifter et ark og sier «Se, se!» mens han holder det opp, tett inntil Nameers ansikt. Nameer ser bort og når den arabiske assistenten kommer og setter seg ved bordet går han bort til henne. På bordet ligger en av sangene de bruker å synge i samlingsstunden. Teksten har et bilde til hvert ord og Nameer peker på en rev. Anne forteller at «rev» heter «fox» på engelsk og hun begynner å synge på en sang som heter «What does the fox say?». Barna kjenner sangen og synger med. Også Athumani synger sangen og danser litt mens han stifter i arket, men Nameer hysjer på ham og han blir stille igjen. De andre guttene ved bordet synger videre sammen med de voksne.*

Sekvens 2: *Omar (5,9), Jahmal (4,11), Nameer (5,7) og Bakor (4,11) leker med biler og tog på konstruksjonsrommet. Noen av de sitter på gulvet, mens andre beveger seg rundt i rommet. Leken foregår på arabisk, men det virker som om de leker politi og tyv. Athumani (3,11) finner fram kassen med Duplo og setter sammen klossene til en pistol. Han sikter på Omar (5,9) og*

«skyter» ham, men får ingen respons. Han setter seg ned igjen og bygger pistolen enda større og prøver på nytt å «skytte» Omar. Denne gangen svarer Omar med et halvhjertet «wow», mens han trekker på skuldrene. De ser på hverandre noen sekunder, før Omar smur seg bort igjen. Athumani mister pistolen i bakken, men bygger den fort sammen igjen og viser den til de andre guttene i rommet. De gir ingen respons, men fortsetter leken seg imellom på arabisk. Athumani kaster pistolen i gulvet og går ut av rommet. Utenfor rommet henger en tavle med bilder av ulike objekter som finnes i barnehagen. Athumani trekker med seg Omar (5,9) bort til tavlen og holder ham fast i handa mens han peker på bildene. Omar river seg løs og løper inn på konstruksjonsrommet igjen, hvor leken med de andre guttene fortsetter.

Språk og kultur som maktfaktorer i relasjoner mellom barn

Disse to situasjonene illustrerer hvordan de andre guttene på avdelingen har definisjonsmakten i sine relasjoner til Athumani. Som tidligere nevnt omtaler Hundeide (i Ruud, 2010, s. 24) denne skjulte «samhandlingskontrakten» som en forhandlingsprosess hvor partene forsøker å posisjonere seg i forhold til hverandre. Guttene Athumani ønsker å være sammen med, har mye til felles. De er stort sett på samme alder, kommer fra samme land og snakker samme språk. Deres foreldre kjenner hverandre godt, de bor nære hverandre og omgås derfor også en del utenfor barnehagen. For meg fremstår det som om disse guttenes kapital, sosialt og kulturelt, blir den mest verdifulle og gyldige. Dette gjør det vanskeligere for Athumani og skaffe seg en posisjon blant guttene, og han blir i disse situasjonene som jeg observerte, ikke behandlet som en likeverdig lekepartner av de andre.

Stadig avvising eller ignorering kan over tid utvikle seg til å bli et mønster som fratår de utestengte barna muligheten til å lære og å praktisere sosiale ferdigheter som de lekende barna utvikler og stimulerer (Ruud, 2010, s. 52). Barn som ikke deler språk med de andre lekende kan derfor ende opp i et *dobbelt dilemma*, hvor utestengingen er en følge av manglende språkkompetanse som igjen blir kilden til en ond sirkel hvor barna som ikke får delta, og heller ikke får lære språk. Disse to observasjonene viser tydelig den siden av barns lek Zachrisen (2015) beskriver som maktstyrt og konkurransedrevet. Dette viser at spill om makt, posisjoner og ressurser kan overta og dermed skygge for de positivt ladede sidene ved lekens karakter. Disse observasjonene av Athumani i samspill med de arabiske guttene tidlig i barnehageåret 2015/2016 viser at hans relasjoner til dem ikke muliggjør en likeverdig deltakelse i leken. I mangel på et fellesspråk å kommunisere på, forsøker Athumani her å benytte seg av andre strategier.

Sosiale mestringsstrategier

Observasjonene viser at Athumani gjorde stadige og tidvis svært kreative forsøk på å skape møter med de andre guttene. Han forsøkte å finne nye innganger til samhandling, og han prøvde ut ulike strategier for å gjøre seg synlig og interessant for de andre. For eksempel finner han fram stiftemaskin og tape for å bringe noe nytt til tegneaktiviteten, selv om dette ikke blir møtt med entusiasme hos Nameer. Han bygger også en pistol av klosser, kanskje på bakgrunn av å ha observert at de andre guttene late som de «skyter» hverandre i leken. Denne presenterer han for Omar ved å prøve å «skyte» ham. Jeg ser dette som et forsøk på å skape en inngang til de andre guttenes lek, ved å bidra med noe han anser som berikende for leken deres. Disse strategiene er, ifølge Ruuds forskning (2010), eksempler på strategier som ofte viser seg å være lønnsomme og gir mulighet for deltakelse. Ruud viser til hvordan Vedeler benytter begrepet *sosiale mestringsstrategier* for å beskrive hvordan barn mobiliserer mestringsressurser, personlige og miljømessige, som kan gi sosial støtte. Mestring i denne sammenhengen handler, ifølge Vedeler (2007), om denne evnen til å mobilisere tilgjengelige ressurser, ikke å være «mester» i form av stadig å lykkes med det man prøver på. Samtidig skal man være bevisst sin egen rolle som fortolkende, når man analyserer barns mestringsstrategier i møte med den sosiale leken. Som voksne observatører har vi ikke belegg for å påstå at vi vet hva barnas intensjoner er. Hva som ligger til grunn for deres handlinger i ulike situasjoner er ikke alltid synlig. Barnas egen opplevelse av mestring er subjektiv og må i denne sammenhengen ikke forveksles med bruken av begrepet mestringsstrategi.

I mine observasjoner av Athumani og hans forsøk på å få være med i de andre barnas lek, opplevde jeg det som tydelig at hans målorientering i den sosiale samhandlingen var deltakelse. Han søkte mot å få en rolle og en plass i de andre guttenes lek. Denne målorienteringen påvirket nok hans valg av mestringsstrategier. Det var tydelig at han forsøkte å få de andre barnas oppmerksomhet rettet mot seg, og slik gjøre seg synlig for de andre. Corsaro (2011, s. 159) viser i sine undersøkelser at barn som oftest får adgang til lek, er de som observerer de andre lekende på forhånd slik at de kan finne en god og relevant inngang til de andres lek gjennom å komme med forslag eller ideer som kan bringe leken videre. Dette kan knyttes til observasjonene i både sekvens 1 og 2, hvor Athumani forsøker å bringe nye og relevante artefakter inn i de andre barnas lek. Både stiftemaskinen og pistolen bygd av klosser kan ses som slike artefakter.

Kibsgaard (2015, s. 31) viser til Björk-Willéns bruk av begrepet *modalitet* for å beskrive de ulike ressursene barn tar i bruk når de kommuniserer med hverandre. Bruk av artefakter, slik

som i situasjonen jeg beskriver her, blir omtalt som ett av flere semiotiske felt som gjør seg gjeldene i lek mellom barn. Ingen av Athumanis forsøk i disse observasjonene ga uttelling i form av deltakelse. Om barnet lykkes i å få adgang til gruppen påvirkes ikke bare av barnets valg av strategi, men også dets relasjon til barna det ønsker å leke med. Hvis det avviste eller ignorerte barnet blir mislikt eller stadig utestengt fra leken, vil dette kunne ha vel så stor betydning for deltakelsen som valg av strategi hos det avviste barnet (Ruud, 2010, s. 31).

Athumani er den eneste i denne barnegruppa som på dette tidspunktet ikke deler språk med de andre. Dette mener jeg, på bakgrunn av mine observasjoner, kan være en av hovedgrunnene til de stadige avvisningene. Kanskje vil mangelen på et fellesspråk med de andre barna, gi han en lavere posisjon som lekevenn også. Han er avhengig av å bli inkludert av noen han ikke deler språk med og dette kan være en utfordring, da barn som leker på sitt morsmål vil kunne verne om denne leken ved å gjøre den utilgjengelig for andre. Athumani fremstår som motivert til å gjøre nye forsøk når han blir avvist i leken, og han har ved flere anledninger vist at han kan finne gode strategier for deltakelse. Karrebæk (2006) viser i sine studier av tospråklige barn i det danske samfunnet, til hvordan barna har ulik makt og bestemmelsesrett i samhandling med andre. Noen av barna har en større definisjonsmakt, som i Athumanis tilfelle avgjør om han får delta eller ikke. I denne barnegruppa er det de eldste arabiske guttene som bestemmer og for Athumani blir innpass hos disse nøkkelen til deltakelse.

Gode møter som nøkkel til vennskap

Jeg har lyst til å se nærmere på et interessant funn fra sekvens 2, hvor Athumani og Omar møter hverandre. Jeg observerte i denne situasjonen, som i flere andre, at Omar oftere enn de andre guttene, møter Athumani på hans innspill. I denne situasjonen har Athumani bygget en pistol av Duplo. Han viser den til Omar, som ser på den og sier «wow», mens han smiler litt stivt. Guttene ser på hverandre noen sekunder, før Omar snur seg tilbake til leken han var en del av før Athumani tok kontakt. For meg er dette et eksempel på hvordan språket er en viktig bærebjelke i leken. Jeg opplevde denne situasjonen som at fremdriften stoppet opp i det Athumani fikk fanget Omars oppmerksomhet. I mangel på et felles språk å bygge øyeblikket videre på, fikk ikke dette initiativet fotfeste i de andre guttenes lek. Athumani viser i denne situasjonen at han er i stand til å skape gode innganger til lek gjennom kreative tilskudd til leken. Likevel stopper initiativet opp i neste ledd, fordi hans initiativ ikke blir omsatt i handling som følge av manglende verbal kommunikasjon. Denne situasjonen viser tydelig hvor viktig språket er som en bro mellom aktørene. En slik språklig bro kan binde aktørene sammen og gjøre det mulig å utvikle leken videre. Leken Athumani søker tilgang til er en

høyst språklig leksituasjon mellom eldre barn som leker på sitt felles morsmål. Å skaffe seg tilgang til denne typen lek kan være spesielt utfordrende fordi den delvis bæres av språklige bidrag.

Uteleken som inkluderende arena

Flere forskere viser til rolleleken som en språkavhengig lekform hvor barnets språkbrukskompetanse gjør det mulig å oppfatte, følge opp og skape initiativ (Høigård, 2013; Kibsgaard, 2015; Giæver, 2014). Deltakelse i slik lek vil dermed stille enkelte krav til barnets språklige kompetanse og evnen til å kunne fortolke og videreutvikle innholdet i samsvar med de andres ønsker blir sentral. I en barnegruppe hvor majoriteten deler et felles morsmål, mens noen få ikke deler morsmål med noen, vil adgang til rolleleken være en større utfordring for de minoritetsspråklige barna. Dette ble også synlig i mine observasjoner til denne oppgaven. Etter to dager med observasjoner av situasjoner hvor Athumani fikk lite eller ingen respons fra barna han forsøkte å søke kontakt med, gjorde jeg noen svært interessante funn i uteleken.

Sekvens 3: Flere barn har samlet seg på toppen av trappa. De har lagt en bred renne nedover trappetrinnene. De legger båter i renna og tømmer på vann for å få de til å seile nedover. Athumani (3,11) kommer bort for å se og spesialpedagog Anne ber ham fylle bøtta si med vann. Han fyller opp bøtte etter bøtte og tømmer vannet i renna. De andre barna heier «Athumani, Athumani!» og jubler når båtene når enden av renna. Etter en halvtime med denne leken, finner Athumani fram en stor fryseboks som de kan fylle vann i. Nameer (5,7) og Omar (5,9) smiler og begynner å tømme vannet fra bøttene sine over i Athumanis fryseboks. De hjelper hverandre å bære boksen bort til renna, og Athumani er den som tømmer, mens barna som står langs renna heier og jubler når båtene seiler nedover. Leken pågår i over en time og Athumani har en sentral rolle i store deler av aktiviteten.

Denne observasjonen ga meg et nytt perspektiv på Athumanis relasjoner i barnehagen. Den nyanserte mitt bilde av Athumanis forhold til de andre guttene i gruppa, og viste meg at det også oppstod øyeblikk hvor Nameer, Omar og de andre arabiske guttene virkelig møtte Athumani og gikk inn i samspill med ham. Etter mange observasjoner av situasjoner hvor Athumani gjentatte ganger ble avvist og ignorert, ble denne uteleken et bilde på hvordan rammene for aktiviteten og dens innhold legger føringer for deltakelsen, vel så mye som trekk ved enkeltbarnet. Denne leken hadde en tydelig struktur og ett felles mål som alle de lekende var enige om. Å sende båter ned renna ble lekens kjerne, og dette fjernet behovet for verbale avklaringer og forhandlinger. Dermed forsvant skillet mellom Athumani og de andre guttene for en stund og jeg opplevde dette som at Athumani kom til syne på en helt ny måte. Hans

rolle i leken var knyttet til kroppslige bidrag og dermed ble hans kompetanse og ferdigheter løftet fram som en styrke, i motsetning til i situasjoner hvor manglende felles språk fikk Athumani til å fremstå som mangelfull i møte med de andre barna.

Observasjoner gjort fra januar 2016 til april 2016

I forlengelsen av de første observasjonene av Athumani i barnehagen høsten 2015, gjorde jeg flere interessante oppdagelser da jeg begynte arbeidet med nye observasjoner til bacheloroppgaven i januar 2016. I løpet av de neste månedene kunne jeg se store forandringer i Athumanis rolle i barnegruppa i takt med barnas økende norskspråklige kompetanse og et tydelig mønster av endringer vokste frem. Det ble klart for meg at mye hadde endret seg i Athumanis relasjoner til de andre guttene, her illustrert ved ett eksempel:

Sekvens 4: Athumani (4,3), Omar (6,1), Nameer (6,1) og Hanu (4,7) vil gå på ski, men det er bare ett par sko. De blir nødt til å bytte på og Athumani får prøve først. Omar setter deg ned sammen med den voksne og prøver å knytte skolissene til Athumani. Når han har fått utstyret på støtter Omar Athumani mot skibakken, mens han peker og sier «Der!». Athumani begynner på motbakken og setter fiskeben, mens Omar går bak ham og skyver ham oppover. De venter sammen i køen på toppen av hoppbakken, mens de hvisker, kniser og peker på de andre barna som er på vei ned mot hoppet. Når de to guttene kommer foran i køen klapper Omar Athumani på skulderen og sier «Athumani, go go!». Nede i bunnen av bakken bytter de og Athumani støtter Omar opp bakken på samme måte som Omar gjorde når det var Athumanis tur. Athumani dirigerer hvor Omar skal gå, som er litt mer ustødig enn ham selv. Han sier «Gå der!», «Nei, ikke sånn!» og «Kjempebra!», mens han støtter Omar opp bakken mot toppen.

Som tidligere vist i sekvens 2, hadde Athumani og Omar ved flere anledninger møter som ga rom for videre samhandling, men som ofte falt sammen i mangel på et språk å kommunisere på. Møtene mellom dem framstod som mulige døråpnere inn i en felles verden hvor de kunne dele ideer, tanker og erfaringer i lek, men som følge av mangelen på et fellesspråk på dette tidspunktet ble mange av Athumanis forsøk på deltakelse ofte resultatløse. Denne observasjonen fra januar 2016 (sekvens 4) representerer for meg en positiv utvikling. Dette er på lik linje med sekvens 3, en observasjon gjort i uterommet med en felles fysisk aktivitet som mål for deltakerne. Men denne nye observasjonen skiller seg likevel fra leken med båtene i renna, fordi den er initiert av Omar og drives fremover av hans ønske om å være sammen med Athumani. Omar hjelper Athumani med skoene, veileder ham og støtter ham opp på toppen av bakken. Oppe på toppen gir han Athumani en oppmuntrende klapp på skulderen og Athumani gjengjelder gesten ved å hjelpe Omar på samme måte.

Utvidet fellesspråk som døråpner til nye relasjoner mellom barn

De to guttene snakker sammen på norsk, utviser tålmodighet og viser omsorg overfor hverandre på en måte som inntil denne observasjonen hadde vært lite synlig i mitt materiale. Jeg ble nødt til å stille meg spørsmålet; hva har endret seg og hvorfor? Er dette et resultat av Athumanis mange og tidvis svært gode strategier for deltakelse som nå har gitt ham større muligheter til å delta i lek og samhandling med de andre barna? Eller er deres økende kompetanse på norsk og mulighetene dette gir for å dele et felles språk årsaken til denne nye utviklingen i relasjonen mellom dem? Jeg tror en kombinasjon av disse faktorene spiller inn på utviklingen denne observasjonen representerer. I følge Bundgaard og Gulløv (2008, s. 68) kan ikke forklaringer på hvem barn velger å være sammen med i barnehagen, reduseres til kun et spørsmål om felles morsmål. Likevel mener de det er tydelig at den språklige kommunikasjonen har noe å si for hvem barn velger å være sammen med. De mener det er graden av språkbeherskelse og følelsen av språklig legitimitet som er av størst betydning når barn velger lekevenner i barnehagen. Sett i lys av denne observasjonen hvor Athumani og Omar går på ski sammen, kan vi kanskje si at de på dette tidspunktet er kommet langt nok i sin norskspråklige utvikling til at de opplever å kunne kommunisere med hverandre på en slik måte at de kan ha glede av hverandres selskap.

Når det norske språket får økende fotfeste som fellesspråk i barnehagen, vil dette kunne åpne for slike møter som denne observasjonen viser, fordi det legitimerer alle barnas initiativ på lik linje. Som brukere av det norske språket er de alle nybegynnere og dermed blir mulighetene for utestengelse basert på språklig kompetanse mindre relevant. De andre guttenes arabiskspråklige overlegenhet har gitt dem kontroll og definisjonsmakt, og i mange situasjoner har dette fremstått for meg som den mest åpenbare årsaken til Athumanis manglende muligheter til å delta i lek med de arabiske guttene. Det kan virke som om barnas økende norskspråklige kompetanse har visket ut noen av disse skillene og skapt muligheter for møter på en ny språklig arena hvor andre egenskaper, ressurser og ferdigheter spiller en viktig rolle. For Athumani kan dette være av stor betydning, ettersom han i tidligere observasjoner har vist at han kan være en kreativ og spennende lekepartner.

Flere observasjoner gjort i perioden januar 2016 til april 2016 viste at stadig flere samspillsituasjoner hvor Athumani lekte med noen av de jevnaldrende arabiske guttene, hadde verbal kommunikasjon på norsk som bæreelement i samhandlingen. Eksempelvis observerte jeg Athumani og Omar leke sammen 19.01.16. De samarbeidet om å bygge en garasje og diskuterte på norsk hvor klossene skulle stå og hvordan denne garasjen skulle se ut.

Hvilke konsekvenser kan manglende fellesspråk få for barns lek og samhandling i barnehagen?

De samarbeidet om dette prosjektet ved hjelp av korte ytringer på norsk, hvor de ga hverandre innspill eller korrigerende hverandres handlinger. Dialogen fremstod noe forvirrende og usammenhengende for meg som observatør, delvis på grunn av guttenes smale ordforråd på norsk, som gjorde ytringene svært enkle. Likevel tolket jeg dette som en samspillsituasjon hvor de to guttene fremstod likeverdige overfor hverandre, på samme måte som i sekvens 4. De diskuterte med hverandre og bygget videre på hverandres innspill, slik at garasjen ble ferdig og de kunne bruke den videre i lek. Observasjonen viste at guttene lekte med hverandre i 45 minutter, uten avbrudd eller avsporinger. Dette representerer en utvikling, fordi de tidlige observasjonene av Athumanis forsøk på deltakelse ofte falt sammen i øyeblikk hvor språklige utfordringer ble et hinder for å kunne bygge videre på Athumanis initiativ. Denne observasjonen viser hvordan guttene på bakgrunn av økt norskspråklig kompetanse, klarer å vedlikeholde en felles lek ved å gi og ta direksjoner.

Disse nye møtene mellom Athumani og hans jevnaldrende kan knyttes til livsverdener som opplevelser av verden rundt oss. Denne opplevelsen preges ifølge Habermas (i Giæver, 2015, s. 17) av vår kulturelle bakgrunn, våre opplevelser erfaringer og forståelser. For disse guttene er slike møter avgjørende for å kunne danne relasjoner, fordi de gir barna en mulighet til å slippe inn i hverandres verden og både lære om hverandre og seg selv. I lek og samspill med hverandre legges grunnlaget for det som senere kan bli gode vennskap. Jeg har tidligere i denne oppgaven stilt spørsmålet; kan man danne likeverdige vennskap på tvers av språk? Jeg mener disse observasjonene viser at slike møter mellom barns livsverdener, i øyeblikk hvor de kan skape noe sammen, er av stor betydning for muligheten til å utvikle likeverdige vennskap. Å kunne samhandle på et felles språk åpner mange dører og muliggjør nye erfaringer, fordi språk i mange tilfeller er en bærende faktor i lek mellom barn i barnehagen.

Å dele gode øyeblikk på et felles andrespråk

I løpet av månedene mine observasjoner ble gjort, skjedde det store endringer i barnas norskspråklige kompetanse. Ved barnehagestart i september 2015 manglet Athumani og hans jevnaldrende et felles språk å kommunisere på. De siste observasjonene i mars/april 2016 viser at barna i ulik grad behersker norsk som sitt andrespråk, noen mer enn andre. Flere av observasjonene fra denne perioden viste at både barn med ulike morsmål og barn som delte morsmål, samhandlet på norsk. Athumani ble av de ansatte omtalt som den av barna på avdelingen som mot slutten av barnehageåret 2015/2016 hadde lært mest norsk. Pedagogisk leder Anne fortalte:

«Han er vel kanskje den som språklig sett har kommet lengst av alle i gruppa. På grunn av at han har vært her lengst som den eneste uten arabisk språk, så har han måttet. Han har jo lært seg litt arabisk og så har han jo lært seg mye norsk fordi det har blitt den måten han har kunnet kommunisere på.»

Språklige erobringer kan gjøre samhandlingen lettere mellom barn med ulike morsmål. Å kunne snakke et felles språk kan gi en opplevelse av å høre til. Som deltaker i et språklig fellesskap vil barn kunne synliggjøre flere sider ved seg selv, og på denne måten definere overfor andre hvem de vil være. De ansatte i barnehagen har en viktig oppgave i arbeidet med å skape en inkluderende språklig arena hvor barn blir gitt muligheter til å møtes i meningsfulle situasjoner hvor de kan være likeverdige deltakere på tvers av språk. Følgende observasjon ble for meg et bilde på hvordan de ansatte kan bidra til å skape gode møter mellom barn.

Athumani (4,5) og Quasim (4,3) kommer inn på kjøkkenet hvor assistenten Aung lager lunsj. På kjøkkenbenken står det flere bokser med tunfisk. Athumani klatrer opp og henter en av boksene. Han ser på den og sier «De e viskepinne!». Han holder boksen foran seg mens han går rundt kjøkkenøya ett par ganger. Assistenten spør om de vil være hjelpere og de stiller seg opp ved siden av hverandre. Aung finner frem pepper for å blande i bollen med ingredienser. Athumani får lov å tømme pepper i bollen, men det blir alt for mye og Aung må ta ut noe av det med en skje. Guttene ler høyt av situasjonen.

Aung: Det bli sterkt, kjempesterkt!

Quasim: Ja! Sterk! Jeg vise deg! (Viser frem store muskler)

Athumani: Do bare sterk! (Tar på musklene til Quasim og smiler)

(En gutt fra småbarnsavdelingen kommer bort og stiller seg i mellom Quasim og Athumani.

Quasim bøyer seg ned og kysser ham på panna. Athumani ser på og sier «kjempebra».)

Quasim: Se, sterk! (Viser seg fram for Athumani, de ler)

Athumani: Sterk sterk! (Gjør det samme tilbake, de ler)

Athumani: Å det sterk! (Peker på innholdet i bollen)

Quasim: Kjæmpegod!

(Guttene henger på benken og spreller med bena mens de lager lyder til hverandre og ler)

For meg viser denne observasjonen hvor betydningsfull felles opplevelser på andrespråket kan være for barn som er i ferd med å etablere vennskap. Å kunne dele denne aktiviteten på

kjøkkenet med hverandre gir disse to guttene en mulighet til å oppleve noe morsomt sammen. Deres norskspråklige kompetanse muliggjør en samtale hvor de kan være likeverdige deltakere. Som andrespråksbrukere er de begge i samme situasjon og dette tolker jeg som en av faktorene som spiller inn på deres muligheter til å danne en likeverdig relasjon. Her deler de et øyeblikk fylt med glede og humor, noe jeg velger å se i sammenheng med Greves (2015, s. 43) henvisning til barndomssosiologiens forståelse av barns nyanserte perspektiv på vennskap. Handlinger som for voksne kan virke forstyrrende eller meningsløse, kan for barn være av stor betydning for deres opplevelse av tilhørighet. I dette øyeblikket skapes rom for en opplevelse av tilhørighet. Ved å se denne samhandlingen mellom Athumani og Quasim i et barneperspektiv, vil vi kunne ane hvor stor betydning slike øyeblikk har for barn. Slike barn-barn relasjoner er ifølge Frønes (2006) svært viktige fordi de representerer en gjensidighet som bare kan oppstå mellom barn, og ikke mellom barn og voksne. Slike felles opplevelser gir erfaringer knyttet til lek og samhandling. De kan bidra til barns egen opplevelse av mestring og er med på å skape gjensidige tillitsforhold hvor deltakerne får kjenne tilhørighet i et fellesskap. Jeg vil derfor argumentere for at slike møter mellom barn som ikke deler et felles morsmål kan være av stor betydning for dannelsen av gode vennskap. Assistenten i denne observasjonen inviterer guttene til å hjelpe til på kjøkkenet og dette tror jeg kan ha betydning for deres muligheter til å utvikle solide vennskap.

De ansattes rolle – mediatorer eller moderatører?

De ansattes rolle kan ha stor innvirkning på barns muligheter for deltakelse i lek og samspill med andre barn. Som tidligere nevnt bruker Åmot (2012) begrepene *mediator* og *moderator*, for å beskrive hvordan samspill mellom barn kan forsterkes via voksnes aktive nærvær, eller forhindres ved fravær. Mediatoren evner å kanalisere, omsette og skape sammenheng i ulike relasjoner mellom barna, mens moderatøren fungerer som en bremsekloss i relasjonsdannelsen ved å hindre, stoppe eller ikke støtte i situasjoner hvor voksenrollen kan være avgjørende for samspillet (Åmot, 2012, s. 77). På bakgrunn av mine observasjoner av Athumani, mener jeg han kunne hatt stort utbytte av en støttende voksen i sine forsøk på å skape seg en plass i barnefellesskapet han ønsket å være en del av.

Jeg opplevde Athumani som en gutt med stort initiativ og mange spennende lekeideer som jeg tror en aktiv, tolkende voksen ville kunne forsterket og synliggjort for de andre barna. Jeg observerte i flere tilfeller at Athumani kom med kreative innspill og ideer, gjennom for eksempel bruk av relevante artefakter som han presenterte for de andre guttene. Den stadige mangelen på respons observasjonene fra høsten 2015 viser, tolker jeg som et resultat av at

Athumanis intensjoner og forsøk på å skape møter med guttene ikke ble forstått eller fortolket. Derfor mener jeg at en voksen ville kunne løftet fram Athumanis innspill og forsterket disse ved å gjøre de forståelige for de andre barna. På denne måten ville Athumanis forsøk blitt synligere og mer relevante for de andre lekende, ved å bli satt i sammenheng med den øvrige aktiviteten. Med støtte fra voksne, kunne trolig denne typen brobygging mellom Athumani og de andre guttenes aktivitet åpnet for dannelse av gode relasjoner på tvers av språk og dermed blitt inngangen til vennskap og en plass i fellesskapet.

Sosialt ingeniørarbeid som metode for inkludering i lekfellesskap

I løpet av barnehageåret observasjonene ble gjort, kunne jeg se en voldsom utvikling i Athumanis relasjoner til andre barn på avdelingen, og dette gjorde meg nysgjerrig på de ansattes egne refleksjoner rundt deres rolle i møter mellom barn som ikke deler morsmål. Dette ledet meg inn på spørsmål som resulterte i et fokusgruppeintervju med to pedagogiske ledere og en barnehagelærer tilhørende Athumanis avdeling. På spørsmål om hvordan de tenker om de ansattes rolle i vennskapsdannelse mellom barn som ikke deler språk, fikk jeg følgende svar:

Heidi (pedagogisk leder): For oss så ser vi at det er kjempeviktig at vi er der og er sammen med barna og...

Anne (pedagogisk leder): Tilstede.

Inga (barnehagelærer): Og så er det jo litt sånn at hvis vi som voksne kanskje ser at noen er litt utenfor så er det mange grep vi kan gjøre på en måte. Å gjøre den ungen litt interessant, sant. Finne på noe spesielt med han og så trigger det de andre også.

Anne: Ja, klart. Voksenrollen er kjempeviktig og enda viktigere her (på denne avdelingen red.anm.) enn kanskje i norske barnehager der det er norske unger. Å være bevisst sin rolle som voksen og tenke i personalet at «han skal vi løfte frem for de andre!».

Heidi: Å greie å følge med og vite hva som foregår. Og selv om vi ikke vet og det er mange barn som har et fellesspråk vi ikke forstår, så er det noe med å være veldig sensitiv på kroppsspråk og se hvordan de reagerer på hverandre når de er sammen. For man ser jo når det er konflikter og når det er god samlek. Og man ser jo etter hvert hvis det er noen som faller utenfor og sånt også. Å se på dette med personlighet, hvilke barn har vi i gruppa og hvordan kan vi støtte opp, hvordan få til felles lek, fellesskap og samhold med andre barn, hvordan kan vi skjerme og utvikle det.

Zachrisen (2015, s.116) peker på hvordan de voksnes systematiske refleksjon rundt og støtte til interetnisk gruppedannelse er viktig for barns muligheter til å delta i lek på likeverdige arenaer. Dette utdraget fra intervjuet med noen av de ansatte i Athumanis barnehage viser hvordan de legger mye fokus på tilstedeværelse i form av sensitivitet og god kjennskap til barna i gruppa. De løfter frem viktigheten av å kjenne enkeltbarnet på en slik måte at de ansatte kan tilpasse sine tilnærminger ut fra barnets behov, med fellesskap og samhold som mål.

Zachrisen fremholder at en aktiv voksen som er sensitiv for barns ulike uttrykksformer og forsøker å støtte opp under et likeverdig samspill mellom barn med ulike morsmål, er viktig i arbeidet med å inkludere barn i fellesskapet. Men hvordan støtter man opp under barns vennskapsdannelse på en respektfull måte? Barnehagelæreren Inga forteller hvordan hun trekker frem utestengte barns styrker for å synliggjøre overfor de andre barna hvilke kvaliteter den enkelte kan bidra med i leken. Dette krever sensitivitet og kunnskap om hvert enkelt barn, slik at interessante sider kan gjøres attraktive for de andre lekende og på den måten skape muligheter for deltakelse. Pedagogisk leder Anne uttaler også at personalet må tenke «han eller henne må vi løfte frem!». Slike felleholdninger i en personalgruppe gjør det mulig for barn å få sin kompetanse bekreftet og løftet fram. Barn som på grunn av språklige eller sosiale utfordringer ikke blir godtatt som gode lekekamerater, kan på denne måten få hjelp til å vise frem sin lekkapital og sine ferdigheter. Denne typen målrettet arbeid med inkludering i lekfellesskap kaller Zachrisen (2015, s.116) for sosialt ingeniørarbeid.

Å være «runde i kantene» i møte med barns relasjonsdannelse

I tillegg til arbeidet med å støtte opp under barns vennskapsdannelse på tvers av språk, peker Zachrisen (2015, s. 117) også på viktigheten av å kunne bidra til *reell samhandling* og *like målsetninger* i barns lek på tvers av språk. Hun viser til begrepet *koherens* for å beskrive graden av samspill eller samhandling mellom barna. Lav grad av koherens kan beskrives som parallell lek med få tegn til tilpasninger og justeringer av egne lekhandlinger i relasjon til andre. Koherensen kan beskrives som sterk når det er stor grad av samarbeid mellom de lekende. Når barn ikke deler språk kan det være en utfordring å få til en høy grad av koherens fordi verbale forhandlinger krever et fellesspråk som alle parter i samhandlingen forstår. Likevel kan samspillsituasjoner med høy grad av koherens og lik målsetning oppstå mellom barn med ulike morsmål. Zachrisen mener leksituasjoner med sterk vekt på gjensidig samspill og samarbeid kan ha større potensial til å bygge vennskap på tvers av etnisk bakgrunn. På

spørsmål om hvordan de ansatte jobber for å bidra til dannelse av gode relasjoner mellom barn som ikke deler språk, ble de ansattes sensitivitet overfor dette tydelig:

Anne: Å dele opp i grupper da. Dele i mindre grupper for å prøve å danne litt relasjoner hos de du kanskje ser fungerer litt godt sammen.

Inga: Det føler jeg at vi er litt gode på kanskje. Å se litt sånn, kanskje de kan fungere godt sammen så har vi de i samme gruppe.

Anne: Det å være litt «rund i kantene». Det at noen kan få gå inn for eksempel, midt i utetiden. La de få gå inn og ha med seg en, så får de muligheter til å danne relasjoner der også da.

Inga: Ja, vi er veldig rund i kantene på sånt. Sånn som hvis det for eksempel sitter to stykker å «bråker» litt ved matbordet da, men så ser du at de egentlig ler og tuller og så vet du at det er to som kanskje ikke har snakket så mye sammen før, så ser du at det er i ferd med å skapes noe her. Da er ikke vi de som hysjer eller er så opptatt av at det skal være stille. Vi er flinke til å se sånne ting føler jeg.

Kommunikasjon mellom barn foregår ofte gjennom fysiske, kroppslige og nonverbale uttrykk som gir dem muligheter til å bruke sider ved seg selv som ikke forutsetter felles språklig erfaring (Giæver, 2015, s. 34). Giæver mener deltakelse i fysisk lek kan styrke vennskap og tilhørighet. Et personale som tilrettelegger for denne type lek kan gi flerspråklige barn alternative muligheter for deltakelse i meningsfullt samspill med andre barn, fordi denne typen aktiviteter kan synliggjøre ulike sider, interesser og evner som barn ikke har mulighet til å vise gjennom verbale uttrykk. I dette utdraget av samtalen mellom pedagogene på Athumanis avdeling blir det tydelig for meg at det å være «rund i kantene» står sentralt i deres pedagogiske grunnsyn. I denne sammenhengen tolker jeg uttrykket «rundt i kantene» som et bilde på det å ha en anerkjennende holdning til barns ulike måter å tilnærme seg det norske språket på. Med en reflektert holdning til sin egen rolle som medskaper i barns utvikling tror jeg større takhøyde for den fysiske og kroppslige leken blir viktig.

I samtalen blir det nevnt et eksempel hvor barn «bråker» ved matbordet, men samtidig viser de overfor pedagogen at de har det fint og skaper noe sammen, i et møte som tilhører sjeldenhetene. En slik varsomhet overfor ulike situasjoner hvor møter mellom barns livsverdener oppstår, gir rom for en annen type fleksibilitet som setter barnas behov først. For at barn skal kunne danne trygge og stabile vennsksrelasjoner kreves mange og varierte møter hvor deres ulike uttrykksformer anerkjennes av de voksne. Dette viser at de ansatte ser hvor skjøre relasjoner mellom barn som ikke deler språk kan være i en tidlig fase, og skjærmer

de møtene som oppstår. En slik måte å møte barns relasjonsdannelse på, samsvarer med Merleau-Pontys (1994) tanke om møter mellom menneskers livsverden som avgjørende for deres muligheter til å nærme seg en dypere forståelse av hverandre. For at barn skal kunne begynne arbeidet med å skape vennskap i barnehagen, trengs voksne som ser og ivaretar disse første skjøre møtene som oppstår mellom barn uten felles morsmål.

Oppsummering

Et barn som ikke deler et felles språk med sine jevnaldrende kan befinne seg i en sårbar situasjon. Å få innpass i lek og reelle muligheter for deltakelse i samspill med andre barn krever i mange tilfeller at barnet kan kommunisere med de andre lekende på et språk de alle forstår. På tross av dette har arbeidet med denne oppgaven vist at det kan oppstå gode og likeverdige møter mellom barns livsverdner, også med et begrenset fellesspråk. Rammene rundt og innholdet i en aktivitet kan legge føringer for deltakelsen, vel så mye som trekk ved enkeltbarnet. I takt med en økende norskspråklig mestring oppstod stadig flere møter mellom Athumani og hans jevnaldrende. Slike øyeblikk hvor livsverdener møtes kan fungere som døråpnere inn i nye vennskap, og dermed blir de svært viktige byggesteiner i barnehagens arbeid med å skape rom for trygge og gjensidige relasjoner mellom barn med ulike morsmål. Dette tydeliggjør de ansattes avgjørende rolle som brobyggere mellom barns ulike livsverdener, og synliggjør verdien av lydhøre voksne som kan støtte barns arbeid med å danne vennskap på tvers av språk.

Jeg har i denne bacheloroppgaven forsøkt å finne fram til noen konsekvenser manglende fellesspråk kan ha for barns lek og samhandling i barnehagen, gjennom å drøfte ulike observasjoner gjort i en flerspråklig barnehage. Jeg har samtidig søkt svar på om likeverdige og gjensidige vennskap kan oppstå på tvers av morsmål i en barnehagekontekst. Mine observasjoner har vist at Athumani i løpet av sitt første år i barnehagen har skapt gode relasjoner og sterke bånd til sine nærmeste i barnehagen. Men hvorvidt dette er et resultat av hans iherdige innsats og vilje til å gjøre nye forsøk ved avvisning, hans evne til å raskt tilegne seg et andrespråk eller de ansattes arbeid med inkludering, er det vanskelig å svare på ut i fra mitt materiale. I forlengelsen av denne oppgaven ville videre studier av flerspråklige barns møte med jevnaldrende, vært interessant for å kunne lære mer om språkets betydning for relasjonsdannelse i barnehagen.

Litteraturliste

- Abrahamsen, G. (2010). *Et levende blikk. Samspillsobservasjon som metode for læring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn. Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Bundgaard, H. & Gulløv, E. (2008). *Forskel og fællesskab. Minoritetsbørn i daginstitution*. København: Hans Reitzels Forlag
- Corsaro, W. A. (2011). *The sociology of childhood*. (3rd ed.) California: Sage Publications
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design*. (3rd ed.) California: Sage Publications
- Engdahl, I. (2015). Att stödja barns vänskapsbyggande. I M. Øksnes & A. Greve (red.). *Vennskap*. (ss. 134-159) Oslo: Cappelen Damm AS
- Frønes, I. (2015). *De likeverdige. Om sosialisering og de jevnaldrenes betydning*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Giæver, K. (2015). *Inkluderende språkfellesskap i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Greve, A. (2015). Vennskapsbegrepet. I M. Øksnes & A. Greve (red.). *Vennskap*. (ss. 41-60) Oslo: Cappelen Damm AS
- Halkier, B. *Fokusgrupper*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Hyrve, G. & Sataøen, S. O. (2006). *Samfunnsfag i førskolelærerutdanningen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Johansson, E. (2002). *Små barns etikk*. Oslo: Pedagogisk forum
- Karrebæk, M. S. (2006). Tosprogede børn i det danske samfund. I M. S. Karrebæk (red.). *Tosprogede børn i det danske samfund*. (ss. 9-18) København: Hans Reitzels Forlag
- Kibsgaard, S. (2015). Strategier og forhandlinger som grunnlag for deltakelse i lek. I S. Kibsgaard & M. Kanstad (red.). *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv*. (ss. 27-40) Bergen: Fagbokforlaget

Hvilke konsekvenser kan manglende fellesspråk få for barns lek og samhandling i barnehagen?

Kibsgaard, S. & Husby, O. (2009). *Norsk som andrespråk. Barnehage og barnetrinn*. Oslo: Universitetsforlaget

Kibsgaard, S. & Kanstad, M. (2015). Andrespråklighet, lek og inkludering. I S. Kibsgaard & M. Kanstad (red.). *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv*. (ss. 11-17) Bergen: Fagbokforlaget

Kristiansen, A. (2011). Møtet med den andre: Martin Buber. I S. B. Eide, H. H. Grelland, A. Kristiansen, H. I. Sævareid & D. G. Aasland (red.). *Fordi vi er mennesker. En bok om samarbeidsetikk*. (ss. 33-39). Bergen: Fagbokforlaget

Kulset, N. B. (2015). Sang som sosialt handlingsberedskap for andrespråklæringer i barnehagen. «Det doble dilemma» i lys av Bourdieu. I S. Kibsgaard & M. Kanstad (red.). *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv* (ss. 79-94). Bergen: Fagbokforlaget

Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax forlag

Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (2011). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Ruud, E. B. (2010). *Jeg vil også være med! Lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag

Sand, S. (2008). *Ulikhet og fellesskap. Flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. Valset: Oplandske Bokforlag

Vedeler, L. (2007). *Sosial mestring i barnegrupper*. Oslo: Universitetsforlaget

Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek? Interetniske møter i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Öhman, M. (2011). *Må jeg være med? Relationsarbejde i daginstitutionen*. København: Hans Reitzels forlag

Åmot, I. (2012). Mediator eller moderator. Et blick på voksenrollen i forhold til barn med samspillsvansker og det relasjonelle fellesskapet i barnehagen. I R. U. Skoglund & I. Åmot (red.). *Anerkjennelsens kompleksitet i barnehage og skole*. Oslo: Universitetsforlaget

Hvilke konsekvenser kan manglende fellesspråk få for barns lek og samhandling i barnehagen?

Vedlegg

Intervjuguide:

- Hvilken betydning kan språkforskjeller ha for barns muligheter til å delta i lek i barnehagen?
- Hva tenker dere om den voksnes rolle i vennskapsdannelse på tvers av språk?
- Hvordan jobber dere med å gi barn muligheter til å danne gode relasjoner til hverandre på tvers av språk?
- Hva tenker dere rundt Athumanis år i barnehagen (både i forhold til språklig utvikling og i relasjon til andre barn)?
 - o Hvordan ser dere hans norskspråklige utvikling i forhold til de andre barna?