

Fleirspråklegheit i barnehagen

Korleis jobbar barnehagar med fleirspråklege barn si språkutvikling?

Veronika Vindedal

Kandidatnummer: 11

Bacheloroppgåve

BHBAC3920

Trondheim, April 2022

Bacheloroppgåva er eit sjølvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskule for Barnehagelærerutdanning og er godkjend som ein del av barnehagelærerutdanninga. Under utarbeiding av oppgåva har studenten fått rettleiing ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Eg ynskjer å takke veileidarane mine, for god hjelp og veiledning gjennom heile prosessen. Eg vil også takke barnehagen eg forska på, som var positive til å stille opp heilt ifrå byrjinga.

Vidare vil eg takke min medstudent som tok notater for meg under intervjuet eg gjennomførte.

Eg ynskjer også å takke venninna mi og søstera mi for at dei las over teksten og ga meg tilbakemeldingar. Til slutt ynskjer eg å takke mine medstudentar, som har møtt meg med eit smil kvar dag på biblioteket, og gitt gode tips og råd undervegs i skriveprosessen.

Hadde det ikkje vore for dei som er nemnt ovanfor, hadde eg aldri klart å komme i mål med bachelorprosjektet mitt.

Tusen takk!

Innholdsfortegnelse

1.0 Innleiing	4
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	4
1.2 Aktualitet	4
1.3 Problemstilling	5
2.0 Teori.....	6
2.1 Fleirspråklege barn.....	6
2.2 Syn på fleirspråklegheit.....	6
2.3 Morsmålets betydning	7
2.4 Utvikling av andrespråket.....	8
2.5 Språkmiljø	8
2.7 Strukturert språkarbeid.....	10
2.8 Foreldresamarbeid.....	11
3.0 Metode.....	13
3.1 Valg av metode.....	13
3.2 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten	13
3.3 Presentasjon av forskingsdeltakarar.....	13
3.4 Innsamlingsstrategiar.....	14
3.4.1 Observasjon	14
3.4.2 Gjennomføring.....	14
3.4.3 Intervju.....	15
3.4.4 Gjennomføring.....	15
3.5 Analysearbeid.....	16
3.6 Metodekritikk.....	16
3.6.1 Reliabilitet.....	16
3.6.2 Validitet.....	17
3.6.3 Overførbarhet	17
3.7 Forskingsetikk	17
4.0 Funn og drøfting	19
4.1 Tospråkleg assistanse.....	19
Funn.....	19
Drøfting.....	20
4.2 Anerkjennelse og synliggjeri ng av språk	21
Funn.....	21

<i>Drøfting</i>	22
4.3 Barnehagens strukturerte språkarbeid	23
<i>Funn</i>	23
<i>Drøfting</i>	24
4.4 Bruk av bøker for språkutvikling	25
<i>Funn</i>	25
<i>Drøfting</i>	25
4.5 Foreldresamarbeid	26
<i>Funn</i>	26
<i>Drøfting</i>	27
5.0 Oppsummering	29
6.0 Litteraturliste	30
7.0 Vedlegg	32
<i>Vedlegg 1: Intervjuguide</i>	32
<i>Vedlegg 2: Samtykkeskjema</i>	36

1.0 Innleiing

1.1 Bakgrunn for valg av tema

«I praksisbarnehagen lærer alle femåringane fire språk samtidig, mellom anna engelsk. Dei fleste ungane forstår engelsk, men det er ikkje alle som klarar å prate det. I løpet av dei første vekene i praksisperioden min, er det ei jente som kommuniserer mykje med meg på spansk. Eg kan litt spansk, så eg forstår ho inni mellom og gjer mitt beste for å respondere. Likevel må eg av og til fortelje ho at eg ikkje forstår kva ho meiner. I løpet av dei første vekene av praksisperioden høyrer eg aldri at ho snakkar engelsk. Ein dag, nokre veker ut i praksisperioden, høyrer eg ho le og snakke med sidemannen sin medan ho et lunsj. Ho seier «feliz navidad». Då spør eg ho «Are you talking about christmas?». Ho ser på meg og responderer «Do you like christmas?», også ler ho. Etter dette snakkar ho mykje meir engelsk, både til meg og dei andre lærarane» (Eigen praksisfortelling frå utvekslingsperiode i utlandet).

Dette er ein praksisfortelling frå mitt utvekslingsopphald hausten 2021. I løpet av denne perioden fekk eg ei auka interesse for språk, og eg fekk sjølv kjenne på kor utfordrande det kan være å bu i eit land der du kan lite av språket. Eksempelet i praksisfortellinga viser kor mykje gode relasjonar har å seie for barns språkutvikling. Det var som om denne jenta skjønte at dersom ho ynskja å kommunisere skikkelig med meg, måtte ho bruke det engelske språket som verktøy. Eg kunne ha skrive mange fleire praksisfortellingar frå dette opphaldet som omhandla språk, men det var denne som ga mest inntrykk på meg.

Min interesse for fleirspråklege barn starta i fjor, då me hadde om dette på pensum. Då las eg om kor viktig det var at fleirspråklege barn i barnehagen fekk utvikle morsmålet sitt i tillegg til å lære seg norsk, noko eg ikkje var klar over frå før. Eg hadde lite erfaring med fleirspråklege barn på denne tida, men i løpet av praksisperioden i utlandet, hadde eg mange interessante opplevingar rundt dette med språk og fleirspråklegheit. Dette auka interessa mi veldig for temaet. I tillegg til at eg synes det er interessant, er det også veldig relevant for barnehageprofesjonen og for dagens samfunn.

1.2 Aktualitet

I Udir sin kompetansestrategi for barnehagar, er språk og kommunikasjon eit av satsingsområda. Her kjem det fram at ei av barnehagens viktigaste oppgåver er språkstimulering. Det understrekast også at barna skal få møte eit allsidig språkmiljø, og at språk er ei av barnas viktigaste føresetnadar for å være med i leik (Kunnskapsdepartementet,

2017, s. 18). Språk og kommunikasjon er også veldig sentralt i rammeplanen for barnehagar. Der står det at personalet i barnehagen skal støtte barn i å bruke morsmålet sitt, samt legge til rette for den norske språkutviklinga deira. I tillegg til dette skal personalet sørge for at det språklege mangfaldet blir noko positivt for heile barnegruppa (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). Det står altså i rammeplanen at barnehagen har eit ansvar for å legge til rette for utviklinga av både morsmål og norsk.

I følge statistisk sentralbyrå hadde 19,5% av barna i barnehagen i 2021 eit språk som blir sett på som minoritetsspråkleg. Det inneberer barn i barnehagen som hadde eit anna morsmål enn norsk, samisk, svensk, dansk og engelsk i 2021 (Statistisk sentralbyrå, 2022). Det betyr at det mest truleg er over 1 av 5 barn som er fleirspråklege i norske barnehagar. Dermed er det særskilt viktig at barnehagar har kunnskap om, og jobbar med, fleirspråklege barn si språkutvikling.

1.3 Problemstilling

På grunnlag av punkta som er nemnt ovanfor, ønska eg å skrive noko innanfor temaet fleirspråklegheit i barnehagen. Eg var spesielt nysgjerrig på korleis barnehagar la til rette for utviklinga av barnas morsmål, og tenkte først på ei problemstilling innanfor dette. Etter litt fram og tilbake har eg enda opp med følgande problemstilling;

«Korleis jobbar barnehagar med fleirspråklege barn si språkutvikling?»

2.0 Teori

I dette kapittelet vil det bli presentert teori som er relevant for oppgåvas tema og problemstilling. I kapittelet «Funn og drøfting» kjem eg aktivt til å bruke denne teorien, for å drøfte funna som blir gjort i forkinga.

2.1 Fleirspråklege barn

Ein vanlig nemning på dei barna som treng to eller fleire språk i kvardagen, er tospråklege eller fleirspråklege barn (Høigård, 2019, s. 137). Eg vel å bruke omgrepet «fleirspråkleg» i denne oppgåva, då det inneberer både dei som har to språk, og dei som har fleire enn to språk. Når eg skriv fleirspråklege barn meiner eg enten at barnet allereie har utvikla to eller fleire språk, eller at barnet er i ein situasjon der det må gjere det. Til dømes dersom foreldra snakkar eit anna språk enn norsk heime. Då er barnet i ein situasjon der det må kunne språket foreldra snakkar for å kommunisere med foreldra, og norsk for å kommunisere i barnehagen (Høigård, 2019, s. 137).

2.2 Syn på fleirspråklegheit

Det er fleire ulike teoretiske syn på fleirspråklegheit. Pesch gjer greie for tre forskjellige perspektiv. Det første er eit tradisjonelt syn, der ein tenkjer at barn utviklar ulike språkssystem dersom ein lærer seg fleire språk samtidig. Det andre perspektivet er eit dualitetssyn. Dualitetssynet kan sjåast i samanheng med Cummin sin isfjellmodell (Pesch, 2018, s. 163). Den blir kalla Dual-isfjell-modellen, og synleggjer at dersom ein utviklar to språk, så er dei forskjellige på havoverflata, men dei har eitt felles grunnlag under havoverflata. Dette felles grunnlaget på tvers av språka inneberer ferdighetar, kunnskap, omgrep, det kognitive og språket (Øzrek, 2016, s. 177). Utifrå det dualistiske synet meiner ein altså at språka utviklar seg forskjellig, men at dei har eit felles grunnlag. Det tredje perspektivet som Pesch gjer greie for, er det dynamiske synet på fleirspråklegheit. I dette synet meiner ein at språka er integrert med kvarandre, i staden for å knytte språka til ulike system (Pesch, 2018, s. 163).

Tidlegare blei fleirspråklegheit sett på som noko negativt. Då meinte ein at hjernen ikkje hadde kapasitet nok til å både lære seg fleire språk, og lære alt det andre eit barn skal lære seg (Høigård, 2019, s. 137). I tillegg til dette, meinte ein også tidlegare at barnehagar ikkje hadde nok kapasitet til å sikre språkutvikling på fleire språk. Ein trudde også at dersom morsmålet tok for stor plass i barnehagen, ville ikkje barna klare å lære seg norsk skikkelig. På grunn av dette har fleire barnehagar tidlegare hatt holdningar som tilsa at barna berre måtte snakke norsk i barnehagen. Dersom barn opplever dette vil det påverke dei negativt både med tanke

på identitet og språkutvikling. I dag veit me at dersom barn lærer fleire språk samtidig, så støttar språka kvarandre i utviklinga (Gjervan et al., 2012, s. 126-127). Nyare forskning viser at det å lære fleire språk samtidig kan være intellektuelt stimulerande (Sand, 2020, s. 173).

2.3 Morsmålets betydning

Det finnes ingen tydelig definisjon på det som kallast morsmål eller førstespråk. Som oftast vil det være det språket eit barn har lært seg først, samt det språket barnet føler seg nærmast knytta til, med tanke på identitet og følelsar. Det vil som oftast være det eller dei språka som blir brukt i barnets heim. Det betyr at ein kan ha fleire morsmål, til dømes dersom foreldra snakkar to forskjellige språk. Ein kan seie at morsmålet er det språket barnet brukar mest, men det stemmer ikkje nødvendigvis, dersom barnet snakkar mykje norsk i barnehagen for eksempel (Høigård, 2019, s. 140). Eitt barn sitt morsmål er altså sterkt kopla saman med identiteten deira.

Det er også viktig for barnets utvikling at barnet og foreldre har eit felles språk. Sidan det er morsmålet barnet er mest knytta til følelsesmessig, er det enklare for barnet å forstå foreldres overføring av verdiar, normer og liknande dersom det er på morsmålet (Sand, 2020, s. 180-181). Det har også mykje å seie for barnet å kunne morsmålet med tanke på kontakt med andre slektningar, til dømes besteforeldre. Det å ha god kompetanse i morsmålet sitt betyr altså mykje for barnets identitet, kulturtilhørighet og trygghet (Høigård, 2019, s. 145). I tillegg til at eit sterkt morsmål er viktig for familieband og identitet, er det viktig med tanke på utvikling av andrespråket. Mellom anna kan barna ha god omgrepsforståing på morsmålet sitt. Då veit dei allereie kva eit omgrep inneberer, altså kva eit ord på morsmålet faktisk betyr. Då treng dei kun å lære seg det norske ordet for omgrepet (Sand, 2020, s. 181). Dette betyr at det er lettare for barn å utvikle andrespråket dersom dei er sterke i morsmålet. Andrespråk blir utdjupa meir i kapittel «2.4 Utvikling av andrespråket».

Mange barn som har eit anna morsmål enn norsk, vil ofte møte det norske språket for første gong når dei startar i barnehagen. Det kan altså hende at barna ikkje har ferdighetar innanfor det norske språket når dei startar i barnehagen, men det betyr ikkje at dei ikkje har mykje språkleg kompetanse på morsmålet sitt (Sand, 2020, s. 170-171). Som nemnt i innleiinga, står det i rammeplanen at personalet skal leggja til rette for at barna kan bruke morsmålet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). Noko av det viktigaste ein barnehage kan gjer for å leggje til rette for at barnet skal kunne utvikle morsmålet sitt i barnehagen er å tilsette

tospråklege personale, som snakkar same språk som barna (Sand, 2020, s. 184). Tospråkleg personale vil kunne bidra til at fleirspråklege barn kan uttrykke seg og gjere seg forstått. Det hjelp også på deira eigen forståing av aktivitetar som skjer i barnehagen. I tillegg til dette vil det også være enklare for barn å førebu seg til ting som skal skje i barnehagen, samt bearbeide inntrykk etter ulike hendingar i barnehagen (Sand, 2020, s. 188). Det er altså viktig at fleirspråklege barn får gode moglegheiter til å utvikle morsmålet sitt, men kva med andrespråket?

2.4 Utvikling av andrespråket

Andrespråk er det språket ein person møter mest i dagleglivet, som ikkje er morsmålet. Norsk er andrespråket for dei i Noreg som ikkje har norsk som familiespråk, altså førstespråk. Ein kallar det for andrespråk uansett kor mange andre språk ein kan frå før (Høigård, 2019, s. 140).

Tabors og Snow har beskrive fire fasar som barn normalt går gjennom når dei utviklar andrespråket i barnehagen. Den første fasen går ut på at barna snakkar morsmålet sitt. Nokre barn gir etter kvart opp å snakke morsmålet, medan andre fortsetter, sjølv om responsen dei får er på norsk. I fase nummer to kan det skje at barnet går inn i ein taus periode. Dette kan være ganske vanlig når det tileignar seg eit nytt språk. Den tause perioden kan vare i fleire månadar, men sjølv om barnet ikkje brukar munnleg språk, kan det fortsatt kommunisere. For eksempel gjennom kroppsspråk. Den tredje fasen omhandlar telegrafisk og formulert tale. Telegrafisk tale vil seie at barnet brukar nokre få ord for å kommunisere ein setning. Formulert tale er at barna bruker ferdigformulerte setningar som dei har høyrte i andre situasjonar. Fase nummer fire kallast produktiv språkbruk. I denne fasen bruker barna andrespråket meir aktivt og fullstendig enn tidlegare. Dei brukar det dei kan på andrespråket, og unngår samtaleemne som dei ikkje mestrar. Det er ganske vanlig at barn går gjennom desse fire fasane, men det kan være veldig forskjellig frå barn til barn (Sand, 2020, s. 195-198). Så korleis bør ein egentleg legge til rette for språkutvikling i barnehagen?

2.5 Språkmiljø

I barnehagens rammeplan står det at barna skal få møte eit variert språkmiljø i barnehagen. Vidare står det at dei skal føle glede gjennom å bruke språk, og gjennom å kommunisere med andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48). Men kva kjenneteiknar egentleg eit godt språkmiljø?

Det er fleire ting som utgjer eit språkmiljø i ein barnehage. Mellom anna fysiske ting som bøker, spel, bileter og leiker. I tillegg til dette spelar relasjonar og samspel inn på språkmiljøet. Dette gjelder både relasjonar innad i barnegruppa, og i personalgruppa. Relasjonar mellom barna og dei tilsette har også betyding for språkmiljøet. Personalet sine holdningar og kunnskarar vil også ha ei innverknad (Sandvik, 2021, s. 13). Det er kvaliteten på relasjonane mellom barn og vaksne i barnehagen som avgjer om den tospråklege utviklinga blir god eller ikkje (Grøver, 2018, s. 66).

Kva slags holdningar personalet har til barnas ulike morsmål har mykje å seie for kor mykje plass dei ulike språka får i barnehagen. Sjølv om personalet ikkje har sagt med ord at barna må snakke norsk, kan det hende dei uttrykker dette gjennom holdningane sine. Ei holdning om at barna må snakke norsk i barnehagen kan personalet ha utan at dei er klar over det sjølv. Derfor er det viktig at dei tilsette reflekterer rundt dette. Personalet må være anerkjennande ovanfor barnas språk. Hensiktsmessig bør ein møte barnas morsmål med ein holdning som seier at barnet kan noko anna enn meg, i staden for holdninga om at barnet ikkje kan norsk. Å anerkjenne morsmålet kan ein mellom anna gjere ved å spørje barna kva ulike ord er på deira språk, og ved å sjølv lære seg ord på dei ulike språka (Gjervan et al., 2012, s. 128-129).

I tillegg til relasjonar, holdningar og ulike materiale som fremjar språkutvikling, har aktivitetar også mykje å seie for språkmiljøet. I følge Høigård er det fire aktivitetar som er sentrale for å fremje barns språkutvikling. Det er musikk, gode samtalar, samvær rundt tekst og allsidig leik. Høigård understreker at dette ikkje er aktivitetar ein gjer fordi at barnet skal lære språk, men at når barna deltar i desse aktivitetane har dei også moglegheita til å tileigne seg språk (Høigård, 2019, s. 168). Når det gjeld det fysiske miljøet, kan ein til dømes henge opp plakatar som viser ord på ulike språk. På internett kan ein finne mange gode ressursar på andre språk, som fortellingar, songar, eventyr og bøker (Høigård, 2019, s. 146). Til dømes på morsmål.no ligg det mange ressursar tilgjengelig for barnehagar på ulike språk (NAFO, u.å.). Dersom det språklege mangfaldet i barnehagar skal løftast fram som noko positivt for heile barnegruppa, slik rammeplanen seier (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24), burde personalet synleggjere forskjellige språk gjennom både songar, rim, regler, skrift, fortellingar og ord (Schram & Bergsland, 2021, s. 58). I barnehagen kan ein jobbe med språk både dynamisk og strukturert.

2.6 Dynamisk språkarbeid

Dynamisk språkarbeid er det arbeidet med språk som er integrert i alle situasjonar, uplanlagd,

i barnehagen. Til dømes gjennom song, måltid, uformelle lesestunder og lek. Då lærer barna seg språket uformelt, gjennom å kommunisere i naturlige situasjonar. Her er det viktig at den vaksne i barnehagen er oppmerksam, og fungerer som ein stillasbygger. Ein må finne moglegheiter for språklæring spontant i situasjonar i barnehagen, utifrå barnas føresetnadar og interesser (Høigård, 2019, s. 150).

Gunhild Tomter Alstad har forska på ein avdeling i ein barnehage, der det er ei barnehagelærer ved namn Heidi som jobbar mykje med dynamisk språkarbeid. Heidi meiner at barn lærer språk best i naturlige situasjonar i barnehagen, fortrinnsvis under måltid og i lek. Ho forklarar språkarbeidet sitt som bevisst og improvisert, og er samtidig opptatt av det sosiale aspektet ved språklæring (Alstad, 2016, s. 89). Ho meiner at det skjer betre språklæring gjennom sosiale relasjonar, enn gjennom strukturert språkarbeid som er isolert og avgrensa (Alstad, 2016, s. 96). Ho trekker også fram song, rim og regler som ei sentral og lystbetont kjelde til språklæring (Alstad, 2016, s. 104-105). Heidis språkarbeid er integrert i alle områder i barnehagen. Sentrale områder for språklæring er måltid, samlingsstund og frileik. Hennar språklæring er ikkje avgrensa i form av tid og rom, fordi ho meiner at det er lite hensiktsmessig (Alstad, 2016, s. 138).

Det kjem også fram gjennom Alstad sin forskning at Heidi aktivt brukar bøker og lesing i hennar språkarbeid. Ho har etablert ein kultur for lesing på avdelinga, og det er både ho sjølv og barna som tar initiativ til å lese bøker (Alstad, 2016, s. 115-116). Høgtlesing med barn er bra for fleire ting, uavhengig av kva språk barna snakkar. Bøker bidrar til at barna får auka ordforrådet sitt, og til at dei får mykje erfaring med språk (Sandvik, 2021, s. 77). Forsking viser at det å dagleg lese bøker med barn har stor betydning for språkutviklinga deira. Det er mellom anna fordi barna kan knytte saman det som skjer i bøkene med egne erfaringar (Høigård, 2019, s. 172).

2.7 Strukturert språkarbeid

Strukturert språkarbeid, er når det er planlagt at ein skal arbeide med språket. Dette kan til dømes være språkgrupper, der ei lita gruppe med barn blir samla for å jobbe med språk. Då vil pedagogen truleg fungere som språklærer, i staden for språkmodell, som ein gjerne er i dynamisk språkarbeid. Når ein skal jobbe med språk, sjølv om det er strukturert, bør det bli gjort via normale barnehageaktivitetar som song, høgtlesing, samtale og lek. Dersom barn skal bli motiverte til å lære seg andrespråket, er det viktig at dei møter språket på ein lystbetont måte (Høigård, 2019, s. 154).

Alstad har også forska på ein anna avdeling der ei barnehagelærer ved namn Rigmor jobbar strukturert med språk. Rigmor jobbar spesifikt med eit barn i løpet av forskinga. Ho jobbar med både første og andrespråket parallelt, men adskilt frå kvarandre. Rigmor er oppatt av morsmålets betydning for utviklinga av andrespråket (Alstad, 2016, s. 161). Språkarbeidet hennar består mellom anna av individuelle språktreningsøktar, språkgrupper som alle barna deltar i gruppevis, og planlagde lesestunder og spel i løpet av frileiksperioden. Dette er også noko som skjer i mindre grupper på avdelinga. Rigmor påpeiker at dersom ho skal få gjort språkarbeidet må det planleggast. Ho begrunner det individuelle arbeidet med at ho kan få ei betre oversikt over barnet sine språkferdigheter, noko som gjer at ho enklare kan tilpasse seg etter barnets behov. Ho meiner også det kan være hensiktsmessig at det ikkje blir forstyrningar frå andre barn (Alstad, 2016, s. 165-166). Aktivitetane Rigmor velger for språktreningsøktene er aktivitetar som ho meiner at barnet likar, og dermed synes er motiverande. Ho velger dei også fordi ho meiner at barna vil ha språkleg utbytte av dei (Alstad, 2016, s. 169). Det språklege arbeidet som Rigmor gjennomfører er formelt og voksenstyrt. Det er førehandsbestemt når det fleirspråklege barn skal lære, og kva dei skal lære (Alstad, 2016, s. 175). I sjølve barnehagen kan ein altså jobbe både dynamisk og strukturert med barnas språk. I tillegg til å jobbe med barnas språkutvikling i barnehagen, er det viktig med foreldresamarbeid, slik at barna får språkstimulering heime også.

2.8 Foreldresamarbeid

Barnehagen skal samarbeide med barnas foreldre, og saman skal dei sørge for at barnas behov blir ivaretatt, samt leggje til rette for barnas heilhetlige utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Det betyr at personalet i barnehagen og barnets foreldre mellom anna må samarbeide om barnas språkutvikling. Det er viktig at foreldre er klar over at dei burde prate morsmål heime med barnet, og at dei får informasjon frå barnehagen om kvifor dette er viktig. Sigrun Sand nemner også fleire idear til kva foreldre kan gjere med barna heime, for å sikre eit samarbeid om barnas språkutvikling. Mellom anna kan foreldra prate med barna på morsmålet om kvardagen i barnehagen, gjerne med bileter som viser kva barnet har gjort i barnehagen. Så kan foreldre bruke morsmålet til å snakke om bøker, songar og andre ting som blir brukt i barnehagen. Foreldre burde generelt lese mykje for barnet heime. Dei kan også la barnet fortelle ved å bruke bøker. Ved å samarbeide slik brukar ein foreldre som ressurs, og det viser at foreldra er viktige (Sand, 2020, s. 187). Barnehagen kan også hjelpe til med å finne materiale på barnas morsmål, som foreldra kan bruke heime (Høigård, 2019, s. 147). Det er viktig å hugse på at barnehagen og heimen er to ulike plassar å lære språk på. Det er

ikkje nødvendigvis slik at barnets erfaringar heime, er dei same erfaringane det gjer seg i barnehagen, og omvendt. Derfor er det viktig at barnet også lærer om det som skjer i barnehagen, på morsmålet. Det er ikkje sikkert at barnet naturleg møter ord og omgrep frå barnehagen heime (Gjervan et al., 2012, s. 134).

Sønsthagen & Bøyum har forska i to barnehagar for å finne ut av korleis eit personale sikrar seg interkulturell kompetanse i henhold til foreldresamarbeid (Sønsthagen & Bøyum, 2021, s. 168). Interkulturell kompetanse handlar om å kunne kommunisere bra og hensiktsmessig med personar som har ein anna kulturell bakgrunn enn deg sjølv (Bergersen, 2017, s. 30).

Barnehagane i denne forkinga ville sikre likeverdig foreldresamarbeid med dei etnisk-norske foreldra, og dei foreldra som hadde flyktningbakgrunn (Sønsthagen & Bøyum, 2021, s. 168). I dette studiet kom det mellom anna fram at inkludering, tryggleik og kommunikasjon var tre ting som bidrog til at foreldresamarbeidet blei likeverdig. Styraren i den eine barnehagen nemnte mellom anna viktigheten av å skape eit inkluderande miljø for alle, slik at det ikkje blei eit «vi» og «dei» miljø (Sønsthagen & Bøyum, 2021, s. 179).

3.0 Metode

I dette kapitlet skal eg gjere greie for kva framgangsmåtar eg har brukt for å få relevante svar til problemstillinga og temaet mitt. Eg skal også begrunne kvifor eg har tatt dei valga eg har gjort i løpet av prosessen.

3.1 Valg av metode

Definisjonen på metode er framgangsmåtar for å finne svar på forskjellige forskingsspørsmål (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Eg har valgt å bruke kvalitativ forskingsmetode i mi bacheloroppgåve. I kvalitative metodar kan ein få kunnskap om sosiale fenomen, på grunn av kontakten mellom forskar og deltakarar. Intervju og observasjon er eksempel på kvalitative metodar (Thagaard, 2018, s. 11-12). Det er hensiktsmessig med kvalitativ metode dersom ein skal forske på tema som ein ynskjer ein utdjupa forståing for (Johannessen et al., 2016, s. 28). Fordi det var nettopp det eg ville gjer, å få ein større forståing for eit tema, valgte eg kvalitativ metode. Eg har brukt både intervju og observasjon i forskinga mi. Grunnen til at eg valgte å bruke to ulike metodar, er fordi eg ville sjå om observasjonane samsvarte til det som blei sagt i intervjuet. Når ein brukar fleire enn ein metode kallast det for metodetriangulering. Observasjon og intervju heng tett saman som metodar (Dalland, 2020, s. 101).

3.2 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten

Då eg hadde bestemt meg for tema måtte eg finne ein barnehage eg kunne forske i. Eg kjente ikkje til så mange barnehagar med mange fleirspråklege barn. På veiledning fekk eg tips om ein barnehage som hadde mange fleirspråklege barn, og ein tospråkleg assistent tilsett. I utgangspunktet hadde eg kun tenkt å bruke intervju som metode, men under veiledning kom me fram til at det også kunne være lurt å observere. Då ville eg få moglegheit til å sjå korleis barnehagen jobba med fleirspråklege barn i praksis, og eg kunne eventuelt snakke om observasjonane i intervjuet. Eg ringte til styraren av barnehagen i slutten av januar og fekk ei positiv tilbakemelding. Etter litt mailing fram og tilbake kom me fram til at eg skulle intervjuer styraren, ein pedagogisk leiar og ein tospråkleg assistent. I utgangspunktet ønska eg å intervjuer pedagogisk leiar på same avdeling som den tospråklege assistenten, men ho var ikkje tilgjengelig dei dagane eg hadde moglegheit for å komme. Eg forska altså i ein barnehage som eg ikkje hadde kjennskap til frå før.

3.3 Presentasjon av forskingsdeltakarar

I forkant av intervjuet og observasjonen gjennomførte eg eit strategisk utval med tanke på kven eg skulle intervjuer. Eit strategisk utval handlar om å velje personar som har kunnskap

som er strategisk i henhold til problemstillinga (Thagaard, 2018, s. 54). Derfor valte eg å intervju styrar, pedagogisk leiar og tospråkleg assistent. Eg tenkte at det ville gi meg ein brei innsikt og mykje kunnskap om korleis dei jobba med språkutviklinga til fleirspråklege barn. For å sikre informantane sin anonymitet, har eg valt å bruke pseudonymer i staden for deira ekte namn (Johanessen et al., 2016, s. 91). Eg har valt å kalle pedagogisk leiar for «Sara», tospråkleg assistent for «Michael» og styraren for «Randi». Michael deler morsmål med nokre av dei fleirspråklege barna, men ikkje alle. For å sikre at Michael sin anonymitet blir ivarettatt, kjem eg til å skrive i denne teksten at hans morsmål er «tyrkisk», sjølv om det i røynda er eit anna språk. Michael har også litt ferdigheter innanfor andre språk som er representert i barnegruppa, men ikkje alle. Der eg nemner språk blant barna, bruker eg også fiktive språk for å sikre deira anonymitet.

3.4 Innsamlingsstrategiar

Det er viktig å tenke godt gjennom kva slags innsamlingsstrategiar ein skal bruke, og kvifor det er hensiktsmessig å bruke akkurat dei (Bergsland & Jæger, 2014, s. 70). Som nemnt valgte eg å bruke observasjon og intervju som metodar når eg skulle få informasjon rundt problemstillinga mi. Ein slik metodetriangulering kan gjere informasjonen ein får meir truverdig, fordi den blir sett frå fleire vinklar (Bergsland & Jæger, 2014, s. 69). Eg valte intervju og observasjon fordi eg tenkte at dei metodane ville gi meg mest innsikt i problemstillinga mi. I tillegg til dette, tenkte eg at det ville gi meg ulike perspektiv å sjå ting frå i forskinga.

3.4.1 Observasjon

Ein kvalitativ observasjon inneberer å fokusere på samspelet mellom mennesket, og miljøet rundt det (Bergsland & Jæger, 2014, s. 74). Gjennom observasjon kan ein også finne ut om handlingane deltakarane gjer og uttrykker samsvarer med det dei seier. Etter observasjonane har blitt henta inn, må ein analysere og tolke dei, slik at observasjonane gir mening (Dalland, 2020, s. 102). Dette gjer eg i kapitlet «Funn og drøfting». Observasjon handlar altså om å utforske sosiale hendingar og følge kva handlingar deltakarane gjer (Thagaard, 2018, s. 63). I mitt tilfelle ville eg observere for å sjå om praksisen til personalet samsvarer med det som blei sagt i intervjuet, samt å observere samspelet mellom personalet og dei fleirspråklege barna.

3.4.2 Gjennomføring

I utgangspunktet ville eg gjennomføre alle observasjonar på førehand av intervjuet, slik at eg eventuelt kunne snakke om observasjonane i intervjuet. Eg hadde kun planlagt å observere den

tospråklege assistenten, men da det passa dårleg for han med observasjon i forkant av intervju tilbydde Sara at eg kunne observere på hennar avdeling. Dette var ikkje noko eg hadde planlagt, men det gjorde at eg fekk enda meir data å samle inn som eg kunne bruke i oppgåva. Observasjon kan gi oss eit utgangspunkt for spørsmål i intervju. Dersom ein gjennomfører intervju i forkant av observasjonane, kan dette også gi utgangspunkt for å finne utdjupa informasjon i observasjonar (Bergsland & Jæger, 2014, s. 73).

Eg starta altså med å observere frileik inne på ei avdeling før intervju. Etter at intervju var gjennomført, observerte eg uteleiken, og hadde som formål å sjå korleis Michael var i samspel med barna. Under begge observasjonane førte eg loggbok. Det går ut på å skrive ned hendingar som skjer, og samle dei på ein plass (Bergsland & Jæger, 2014, s. 74). På førehand ønska eg å gjennomføre ein fullstendig observasjon. Det vil seie at ein observerer på sidelinja, utan å delta i dei hendingane som skjer (Thagaard, 2018, s. 69). Dette blei litt utfordrande, då både barn og vaksne var nysgjerrige på kven eg var og kva eg dreiv med. Sett i ettertid kunne eg nok ha presentert meg betre for feltet på førehand. På grunn av dette blei det deltakande observasjon. Det vil sei at ein både oppheld seg i feltet, og er med på hendingar saman med deltakarar (Thagaard, 2018, s. 70).

3.4.3 Intervju

Målet med eit intervju er å få informasjon og kunnskap om korleis deltakarane forstår verden, og kva tankar og perspektiv dei har rundt temaet som intervjuet handlar om. Intervju er altså eit godt utgangspunkt for å få ein breiare forståing av deltakaren sine følelsar, erfaringar og tankar (Thagaard, 2018, s. 89). Intervju eg gjennomførte var semistrukturerte. Eit semistrukturert intervju kan beskrivast som ein dialog mellom forskaren og deltakaren, der samtalen i hovudsak styres av forskaren (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). At eit intervju er semistrukturert, vil også seie at dialogen blir styrt av ein intervjuguide. På ein intervjuguide er det forslag til spørsmål som kan stillast, knytta til ulike tema som er førehandsbestemt (Dalland, 2020, s. 68).

3.4.4 Gjennomføring

I utgangspunktet hadde eg tenkt til å gjennomføre tre enkeltintervju med informantane. Dette ville eg gjer fordi eg ville høyre deira ulike tankar og meiningar, utan at dei skulle bli påverka av kvarandre. Eg gjennomførte enkeltintervju med Sara, men informantane tok sjølv initiativ til at eg skulle intervju Randi og Michael saman, fordi det passa betre for dei. Derfor gjennomførte eg ikkje tre enkeltintervju, men eit enkeltintervju og eit gruppeintervju, som

også kan kallast fokusgrupper. Fordelen med fokusgrupper er at dei kan gi ein overordna forståing for menneskjer sine holdningar og tankar om temaet ein skal forske på (Thagaard, 2018, s. 92). På førehand hadde eg utarbeida ein felles intervjuguide. Under enkeltintervjuet heldt eg meg stort sett til denne. Under fokusgruppeintervjuet merka eg at det var ikkje alle spørsmål eg trengte å stille, fordi eg allereie hadde fått svar på dei. I løpet av intervjuet var eg også bevisst på å stille oppfølgingsspørsmål dersom informantane sa noko som eg ville vite meir om. I tillegg til dette hadde eg med meg ein medstudent som tok notat for meg undervegs i intervjuet. Eg brukte også dikteringsfunksjonen på Word, som ikkje tar opp lyd, men som skriver ned alt som blir sagt. Dette gjorde eg for å få så mykje data som mulig utifrå intervjuet. Barnehagen var informert på førehand om at eg skulle ha med meg ein medstudent, og at eg skulle bruke dikteringsfunksjonen.

3.5 Analysearbeid

Etter at eg hadde samla inn data gjennom observasjonar og intervju, gjennomførte eg ein tematisk analyse. Temaanalyser inneberer at ein koder og sorterer datamaterialet sitt. Formålet med ein tematisk analyse er at ein skal kunne gå i dybden på tema som er relevante for prosjektet (Thagaard, 2018, s. 171). Eg starta å gå gjennom datamaterialet mitt, også laga eg ulike kategoriar som eg hadde mykje funn på. Då kom eg fram til følgjande kategoriar; tospråkleg assistanse, anerkjennelse og synleggjering av morsmål, strukturert språkarbeid, bruk av bøker for språkutvikling og foreldresamarbeid. Eg hadde også ein kategori for sitat og ting eg fant interessant. Deretter brukte eg fargekodar i Word dokumentet for å få ein oversikt over materialet. Eg limte dette inn i eit eget Word dokument slik at eg fekk all relevant data samla på ein plass. Så beheldt eg resten av datamaterialet, i tilfelle eg skulle få bruk for det også.

3.6 Metodekritikk

Ein viktig del av forskning er å stille seg kritisk til eget arbeid, ved å reflektere over metodane ein gjennomførte og korleis ein gjennomførte dei. Sentrale faktorar for å gjere dette er å sjå på oppgåvas reliabilitet, validitet og overførbarhet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80).

3.6.1 Reliabilitet

Reliabilitet handlar om at oppgåva må være påliteleg og truverdig. Mellom anna er det viktig at forskaren skiller mellom kva som er informantanes utsegn, og kva som er egne tolkingar. I tillegg til dette må ein vurdere relasjonar med informantane, og om det kan påverke datamaterialet (Thagaard, 2018, s. 187-188). I kapittelet «Funn og drøfting», viser eg tydelig

kva som er informantane sine utsegn, og kva som er mine tolkingar, ved at eg bruker overskriftene «funn» og «drøfting» i kvar kategori. I tillegg til dette hadde eg ikkje kjennskap til barnehagen eller informantane frå før av, noko som kan ha vore med på å påverke datainnsamlinga. Til dømes under observasjonane, så kan eg ikkje vite om personalet og barna alltid oppfører seg slik dei gjorde då, eller om dei blei påverka av at eg var der. Eg har ikkje innsikt i korleis det sosiale miljøet i barnehagen er til vanleg, sidan eg ikkje hadde kjennskap til barnehagen frå før. Med tanke på at eg gjennomførte den eine observasjonen i etterkant av intervjuet, kan det også hende informantane sine handlingar var påverka av dette. Generelt er det ikkje sikkert at barnehagen oppfyller praksisane som dei beskreiv i intervjuet. Eg hadde til dømes ikkje moglegheit til å observere i språkgruppa som blir beskrive i kapittel «4.0 Funn og drøfting», så eg kan ikkje vite heilt sikkert at det er slik dei gjennomfører den.

3.6.2 Validitet

Validitet handlar om datamaterialets relevans for oppgåvas tema og problemstilling, og i kva grad resultata er gyldige (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Mine resultat representerer ikkje alle barnehagars arbeid i henhold til temaet og problemstillinga, men viser korleis ein barnehage gjer det. Resultata er altså ikkje gyldige for alle barnehagar. I denne barnehagen var det eit mangfald av språk representert, i tillegg til ein tospråkleg tilsett. Slik er det ikkje i alle barnehagar, derfor vil det være veldig forskjellig korleis ulike barnehagar jobbar med fleirspråklege barn. Gjennom innsamlinga av datamaterialet fekk eg mykje data som var relevant for problemstillinga. For å sikre validitet, har eg valt å ta vekk datamaterialet som ikkje var relevant for oppgåvas tema.

3.6.3 Overførbarhet

Overførbarhet handlar om at tolkingane i denne oppgåva også kan gjelde i andre samanhengar, til tross for at dei kun er baserte på ein undersøking (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Denne oppgåva har basert seg på å forske på ein barnehage, derfor vil den ikkje ha ein overførbarhet som gjer at den er gjeldande for alle barnehagar. Likevel kan andre barnehagar ha liknande praksisar, og teorien som blir brukt i oppgåva kan være relevant for alle barnehagar.

3.7 Forskingsetikk

Etikk handlar om prinsipp, reglar og retningslinjer som fortel oss om noko er rett eller feil. Etikken er minst like viktig når me forskar, som ellers i samfunnet (Johanessen et al., 2016, s. 83). Innanfor forskningsetikk er det tre grunnleggande ting me må ta omsyn til. Informert

samtykke, konfidensialitet og konsekvensar (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83-85). Dette er ting eg har tatt omsyn til i løpet av forkinga.

I dei etiske retningslinjene står det at forskarar må få samtykke til dei som skal delta i forkinga. Det må innhentas samtykke sjølv om dei som deltar bli anonymiserte under resultatet. Samtykket skal være frivillig, og det skal bli gitt tydelig informasjon om kva det inneberer å delta (NESH, 2021, s. 17). I forkant av intervjuet ga eg informantane mine eit samtykkeskjema, der eg ga ein beskriving av prosjektets tema, kva hensikta med det var, og kva det innebar for dei å delta. Her stod det også at det er frivillig å delta, og at det er lov å trekke seg dersom dei ønsker det. Samtykket blei dokumentert med eit kryss og dato, sidan det også skal være anonymt kven som deltar. Dette går under konfidensialitet, som vil sei at ein ikkje skal gi ut personlig informasjon som kan identifisere deltakarane i oppgåva (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). På grunn av dette har eg brukt pseudonym på deltakarane i prosjektet i staden for ekte namn. Eg har også unngått å gi ein grundig beskriving av deltakarane, slik at det ikkje går an å identifisere dei. Eg har gitt eit fiktivt språk til den tospråklege assistenten, og bruker også fiktive språk når eg nemner språk barna snakkar. Det siste etiske prinsippet er konsekvensar for å delta i forskingsprosjektet. Det handlar om at deltakarane i prosjektet ikkje skal få negative konsekvensar av å delta i forkinga. Ein må tenke gjennom korleis ein kan beskytte deltakarane mot eventuelle konsekvensar (Thagaard, 2018, s. 26). Dette har eg ivare tatt ved å halde deltakarane anonyme, i tillegg til at dei alltid har hatt moglegheit for å trekke seg frå prosjektet.

4.0 Funn og drøfting

I dette kapittelet skal eg presentere funna eg har gjort gjennom mine intervju og observasjonar. Så skal eg drøfte dette i lys av teorien som blei presentert i teorikapittelet. Eg skal belyse problemstillinga *Korleis jobbar barnehagar med fleispråklege barn si språkutvikling?*

Funna mine representerer ikkje korleis eit fleirtal av barnehagar jobbar med språkutvikling, men er eit eksempel på korleis ein barnehage gjer det.

4.1 Tospråkleg assistanse

Ein tospråkleg tilsett i ein barnehage er nokon som jobbar der, enten som assistent eller pedagog, som gjerne deler morsmål med ein eller fleire av barna i barnehagen.

Funn

Gjennom fokusgruppeintervjuet, kom det fram at Michael bidrog i både planleggingsfasar, her-og-no situasjonar og i etterkant av aktivitetar i barnehagen. Mellom anna kunne han førebu dei fleispråklege barna på at barnehagen skulle på tur eller gjere andre aktivitetar, samt sende ut informasjon om dette til foreldre. I tillegg til dette nemnte han at han ofte kunne bidra til konfliktløsning, fordi det ofte kunne oppstå konflikhtar i leiken på grunn av missforståingar rundt språk. Dette var også noko eg observerte under uteleiken. I observasjonsloggen skreiv eg følgjande;

«Fleire av barna sykklar rundt på trøsyklar. Det oppstår ein konflikt i leiken. Det eine barnet prøver å ta ein sykkel som eit anna barn brukar. Barnet roper noko på eit anna språk. Michael svarar at det ikkje er lov å skrike, og spør barnet kva som er problemet. Så skjer kommunikasjon mellom Michael og barnet på norsk, tysk og tyrkisk. Michael seier «Du må vente til sykkelen er ledig». Barnet fortsetter å leike.»

I tillegg til å jobbe førebuande og i her-og-no situasjonar, fortel Michael også at han har språkgrupper med dei fleispråklege barna. Dette skjer i etterkant av at dei har vore med på felles samling med alle. Han tar for eksempel med seg barna som kan tyrkisk og held samlingsstund på tyrkisk. Michael tar også med seg dei etnisk-norske barna av og til. Dette begrunner han med at dei ofte er nysgjerrige, i tillegg til at det er fint for dei fleispråklege barna å høyre den etnisk-norske uttalen av norske ord. I samlinga les dei gjerne eventyr på tyrkisk, og brukar biletbøker der det står ord på mange ulike språk. Musikk er også eit element dei brukar i språkgruppene. Michael poengterer at;

«Alt dei hører på norsk seier me også på tyrkisk».

Michael deler kun morsmål med nokre av barna i barnehagen. I enkeltintervjuet med Sara påpeiker ho at han også fungerer som ein støtte til dei barna som har fleire språk.

Drøfting

Utifrå å høyre og sjå korleis Michael jobbar med dei fleirspråklege barna, ser det ut til at han er ein ressurs for både barn og foreldre med fleire språk. Spesielt dei som han deler same morsmål med, med tanke på viktigheten av eit godt utvikla førstespråk. Som nemnt i teorikapittelet, så er morsmålet viktig for identitet, familieband og tilegnelse av andrespråk (Høigård, 2019). Ved å ha personale i barnehagen som deler same morsmål som nokre av barna, legg ein godt til rette for at barna får lov til å uttrykke morsmålet sitt i barnehagen, noko rammeplanen seier at barnehagen skal gjer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). Utifrå funna mine kan ein også tenkje seg til at tilsette som deler same språk som barna, kan bidra til at dei kjenner stolthet over språket sitt. Utfordringa her vil kanskje være dei barna som Michael ikkje deler morsmål med. Sara påpeikte i sitt intervju at han likevel vil fungere som ein støtte for dei barna som har fleire språk. Slik eg ser det kan det å ha tospråkleg personale i barnehagen bidra til at fleirspråklegheit generelt blir sett på som noko positivt, både blant barna og dei vaksne. Slik sett kan Michael også være ein ressurs for dei barna han ikkje deler morsmål med. Sigrun Sand poengterer også at det er betre om nokre barn får tilgang på ein tospråkleg assistent som deler felles språk med dei, enn at ingen av barna gjer det (Sand, 2020, s. 191). Likevel vil det nok være meir utfordrande å kommunisere med barna ein ikkje deler same språk med.

Som nemnt under delkapittelet «morsmålets betydning», så vil tospråklege assistentar kunne bidra til at barna forstår meir av det som skjer i barnehagen, i tillegg til at dei har betre moglegheiter for å uttrykke seg sjølv slik at dei blir forstått (Sand, 2020, s. 188).

Observasjonen eg gjorde i uteleiken der det oppstod ein konflikt, er eit eksempel på dette. Her prøvde eit barn å ta ein sykkel som var opptatt, også uttrykte barnet seg ved å skrike. Då responderte Michael ved å spørje kva som var problemet, slik at barnet fekk moglegheita til å uttrykke seg og fortelje kva problemet var. Så kunne Michael forklare at barnet måtte vente på tur. I denne situasjonen fekk barnet lov til å fortelje, på det språket han sjølv ønskte, kva som foregjeikk. Michael møtte han med ein forklaring på problemet, altså at han måtte vente til sykkelen var ledig. Her fekk barnet lov til å uttrykke seg, men samtidig blei han først møtt med eit utsegn om at det ikkje er lov å skrike. Dette er noko ein kan stille spørsmål ved, med

tanke på at barnet kanskje ikkje visste korleis det skulle uttrykke seg med munnleg språk. Rammeplanen understreker at dei tilsette i barnehagen må anerkjenne og svare på barns uttrykk, også dei som ikkje er språklege (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Derfor ville det kanskje ha vore meir hensiktsmessig dersom Michael først hadde anerkjent barnets roping, i staden for å avvise det, til dømes med å fortelje barnet at han forstår at noko er gale. Deretter kunne han ha spurt kva som var problemet. Dette kan altså sjåast frå fleire perspektiv, men i alt i alt verka det som konflikten blei løyst på grunn av at Michael og barnet delte eit felles språk. Ein kan tolke det slik fordi kommunikasjonen mellom anna gjekk føre seg på tyrkisk. Konflikten såg ut til å bli løyst, sidan barnet fortsatte å leike etter samtalen med Michael.

Michael er altså til stede i her-og-no situasjonar som leik. Dette er eksempel på dynamisk språkarbeid. Språkgruppene som Michael gjennomfører med dei fleirspråklege barna, er eit eksempel på strukturert språkarbeid. Det er planlagt kva dei skal gjere i samlingsstunda, og det verkar som det er vaksenstyrt i stor grad. Dette kan likne på Rigmor sitt arbeid i Alstad sin forskning (Alstad, 2016). Forskjellen i Rigmor og Michael sitt arbeid ser ut til å være at Michael alltid har fleire barn med i språkgruppene, medan Rigmor jobba mykje individuelt med eit barn, og begrunner det med at det blir mindre distraksjonar for barnet. Michael fortel at han av og til tar med etnisk-norske barn i språkgruppene, både fordi dei er nysgjerrige, og fordi det kan være bra for dei fleirspråklege barna å høyre den norske uttalen av ord. Utfirå dette ser det ut til at Michael ser på dei etnisk-norske barna som ein ressurs med tanke på dei fleirspråklege barna si språkutvikling. Slik eg ser det kan dette også være med på å lage eit inkluderande miljø i barnehagen, i staden for eit vi og dei miljø. Dette er også noko Sand skriv om. At ulike språk bør synleggjerast i barnehagen, i staden for å gøymast vekk i egne samlingar (Sand, 2020, s. 184). Sosiale relasjonar er også viktig for barnas språkutvikling. Derfor kan det være hensiktsmessig at dei norske barna får være med i språkgruppene.

4.2 Anerkjennelse og synliggjerjing av språk

Anerkjennelse og synliggjerjing av barnas språk handlar om å løfte fram dei ulike språka og fleirspråklegheit som noko positivt, samt møte forskjellige språk i barnehagen med openheit og nysgjerrighet.

Funn

Barnehagen har eit mangfald av språk representert blant barna. Sara nemner fire forskjellige språk. I intervjuet fortel ho at utviklinga av barnas morsmål skjer mest heime, blant anna fordi det er fleire av barna som ikkje har lyst til å snakke morsmålet i barnehagen.

«Dei fleste eldste, skiller veldig på at dei vil snakka norsk i barnehagen. Dei vil ikkje snakka morsmålet her fordi det gjer dei med mamma og pappa».

Sara nemner også at fleire av barna leikar saman på tysk.

«Nokre av barna kommuniserer på tysk fordi dei gjer det heime. Me stoppar ikkje dette, men oppfordrar også til at dei kan bruke norsk. Det me har sett er at visst me seier at dei må snakke norsk i barnehagen, så kan det stoppe leiken, derfor lar me dei snakke det språket dei vil».

Under observasjonen i uteleiken, ser eg at fleire av barna leiker saman på tysk, samt at den tospråklege assistenten kommuniserer med nokre av barna på tysk, i tillegg til morsmålet deira.

Eg observerer ikkje noko i det fysiske miljøet som viser språkmangfaldet. Michael og Sara fortel meg at dei har bøker på ulike språk i barnehagen som dei brukar i språkgruppene med dei fleirspråklege barna. Desse ligg ikkje tilgjengelig for barna på avdelingane. Sara fortel også at tidlegare har dei hatt ein plakat der det stod hei og velkommen på ulike språk. No har dei ein plakat i gangen der dei forklarar på ulike språk korleis ein kler barn om vinteren. På spørsmål om dei tilsette har lært seg nokre ord på barna sine morsmål, er det litt ulike svar. Randi fortel at dei har lært seg noko, men at dei er dårlige på eit av språka som er representert i barnehagen. Sara seier at dei har prøvd å lære seg nokre ord, men ho synes det er utfordrande sidan det er så mange språk å forholde seg til.

Drøfting

Det er altså mange av barna i barnehagen som ikkje har lyst til å snakke morsmålet i barnehagen, og dei begrunner dette med at det er eit språk dei snakkar med mamma og pappa. Gjervan, Andersen & Bleka skriv at det er mange barnehagar som fortel at barna ikkje har lyst til å snakke morsmålet i barnehagen, til tross for at dei ikkje har fått noko munnleg forbud mot det. Dei understreker også at personalet sine holdningar kan ha mykje å seie for dette. Personalet kan sende ut signal om at i barnehagen skal ein snakke norsk, sjølv om dei ikkje seier det munnleg (Gjervan et al., 2012, s. 129). Eg har ikkje innsikt i heile personalet sine holdningar om morsmål. Utifrå det Sara fortel om barna som leikar saman på tysk, at dei tidlegare har merka at leiken kan stoppe opp dersom dei ber barna snakke norsk, kan det virke som om barnehagen tidlegare har hatt ein holdning om at barna må snakke norsk i barnehagen. Det verkar som barnehagen fokuserer mest på morsmålsarbeid heime, og ikkje i barnehagen, med unntak av tospråkleg personale.

Dersom barnehagen hadde hatt meir i det fysiske miljøet som synleggjorde språk, ville dette kanskje ha løfta fram det språklege mangfaldet meir. Det einaste som synleggjorde ulike språk i barnehagen var informasjonsplakaten om korleis ein kler barn på vinteren. Denne, samt anna informasjon til foreldre var tilgjengelig på ulike språk. Dette er nok nyttig og hensiktsmessig for foreldre, men kva med barna? Barnehagen har bøker på ulike språk, men dei er ikkje tilgjengelig for barna. Dette kom fram i begge intervju, men ingen begrunna kvifor dei ikkje var tilgjengelige. På den eine sida kan det hende at dei ikkje vil at barna skal øydelegge bøkene. På den andre sida kan det være at dei ikkje har tenkt over at bøkene kan være tilgjengelig for barna. Slik eg ser det ville kanskje fleire av barna hatt lyst til å prate morsmålet sitt, dersom det blei meir synleggjort i barnehagen. Eg stiller også spørsmål ved at dei tidlegare har hatt ein plakat med hei og velkommen på ulike språk, og lurar på kvifor dei ikkje har det lenger. Som det vises til i teorikapitlet, skriv Høigård at ein slik type plakat er ein god måte å synleggjere det språklege mangfaldet på (Høigård, 2019, s. 146).

Sara fortel også at det er utfordrande å lære ord på alle dei ulike språka. Dersom dei hadde hatt ein plakat med enkle ord på ulike språk, ville det truleg ha hjulpet. Det kunne også ha bidrege til å skape nysgjerrighet og undring blant barna. I Alstad sin forskning med barnehagelæraren Heidi, kjem det fram at ho mellom anna laga språkplakater til barna. På plakatane trekkes den fleirspråklege kompetansen fram, med bilete av barna, flagg og ordet «hei» på språket dei snakkar. Plakatane bidrog til mykje dialog saman med barna om språk (Alstad, 2016, s. 145-146). Dette er noko som også kunne vore aktuelt i barnehagen eg forska på, for å fremje det språklege mangfaldet enda meir.

4.3 Barnehagens strukturerte språkarbeid

Strukturert språkarbeid vil seie planlagt og organisert arbeid med barns språk. Språkarbeidet er satt innanfor visse rammer og er i stor grad vaksenstyrt.

Funn

I begge intervju kjem det fram at barnehagen jobbar med strukturert språkarbeid. Sara fortel mellom anna at dei bruker snakkepakken som eit verktøy i språkarbeidet. Det er ei pakke med spel og konkretar, som representerer kjente eventyr som gullhår og bukkene bruse. Når snakkepakken er i bruk på avdelinga er det i stor grad vaksenstyrt. På spørsmål om barna får lov til å leike fritt med elementa frå snakkepakken er svaret nei. Sara brukar også lydlotto for språkarbeid. Det går ut på at barna må høyre på lyden som blir spelt av, og deretter finne biletet som samsvarer med lyden.

Barnehagen har også strukturerte språkgrupper. Som nemnt under delkapittelet «Tospråkleg assistanse» har Michael språkgrupper med dei fleirspråklege barna. I desse språkgruppene brukar dei aktivt bøker og musikk. På avdelinga til Sara har dei også språkgrupper. I desse språkgruppene har dei aktivitetar som ulike spel, kims leik og fargejakt. Fargejakten går ut på at alle barna skal finne noko som til dømes er grønt, så snakkar dei om kva dei har funne. I språkgruppene er det ofte to eller tre barn saman med ein vaksen, og då sit dei ofte på grupperom for å få ro rundt gruppa.

I samlingsstunder brukar dei mykje musikk og song, gjerne med handbevegelsar. Sara begrunner dette med at når dei brukar musikk med bevegelse, sikrar det at alle barna kan være med på tvers av språknivå. Dei brukar også mykje bileter når dei jobbar med ulike tema i barnehagen.

Drøfting

Det ser ut som barnehagen jobbar mest med strukturert språkarbeid, slik som Rigmor gjorde i Alstad sin forskning, som eg viste til i teorikapittelet. I likskap med Rigmor, gjennomfører barnehagen mindre språkgrupper adskilt frå dei andre. Slik eg ser det kan barn lære mykje gjennom strukturert språkarbeid. Likevel kan ein stille spørsmål om barnehagen burde legge meir til rette for dynamisk språkarbeid, eller eventuelt la barna leike med til dømes konkretane frå snakkepakken. I Alstad sitt intervju med barnehagelærer Heidi om hennar arbeid med dynamisk språkarbeid, kjem det fram at ho synes leik er ein ideell språklæringssituasjon for barn, fordi der har ein både eigenverdien av leiken, det sosiale og det språklege (Alstad, 2016, s. 130). I lys av dette kan ein tenke seg at barnehagen burde legge meir til rette for frileik som ein del av språkarbeidet. Allsidig leik er også ein av dei fire aktivitetane Høigård nemner som sentrale for barns språkutvikling (Høigård, 2019, s. 169).

Som det visast til i teorikapittelet, skriv Høigård at sjølv om språkarbeid kan være strukturert, så burde det bli gjort gjennom vanlige aktivitetar som barn synes er morosame og motiverande (Høigård, 2019, s. 154). Dette ser det ut til at barnehagen oppfyller, med tanke på at dei bruker både musikk, bøker og diverse leiker i språkarbeidet. At dei brukar songar med mykje bevegelse, kan være ein god måte å inkludere dei fleirspråklege barna på. Som nemnt i teorikapittelet, skriv Høigård også at musikk er ein av dei aktivitetane som fremjar språkutvikling (Høigård, 2019, s. 168). Forsking viser at musikk og språk har ein samanheng i hjernen, slik at musikk har ein positiv innverknad på det å lære seg eit nytt språk (Høigård,

2019, s. 153). Ein anna ting som barnehagen ser ut til å bruke aktivt i både dynamisk og strukturert språkarbeid, er bøker.

4.4 Bruk av bøker for språkutvikling

Det finnes eit mangfald av bøker med forskjellige språk og tema. Bøker og høgtlesing gir eit godt grunnlag for barns språkutvikling.

Funn

Barnehagen brukar bøker i sitt språkarbeid. Sara fortel meg at dei leser mykje på avdelinga hennar, og bytter ut bøker jevnlig. Det er alltid ein vaksen som sit å les på avdelinga, fordi det er mange barn som er interesserte og vil være med på det. Ho fortel også at dei ikkje har bøker på ulike språk tilgjengelig for barna på avdelinga, men at det finnes mykje bra ressursar på nettet, mellom anna med fortellingar på ulike språk. Sara fortel også at på avdelinga hennar har dei no ein lærling som deler språk med nokre av barna, og at lærlingen pleier å sette på eventyr på dette språket. Vidare seier ho at det hadde vore lettare å ta inn bøker på ulike språk, dersom dei kunne språket sjølv.

I fokusgruppeintervjuet kjem det fram at dei brukar bøker mykje under språkgrupper med dei fleispråklege barna. Bøkene er både på tyrkisk, norsk og andre språk som er representert i barnegruppa. Michael fortel at han gjerne kan lese ei bok på norsk, også oversette den til eit anna språk. I intervjuet snakkar også Randi og Michael om at bøker er ein fin måte å vise barna ting på, og kjem med eit eksempel på at visst ein i boka hoppar, kan dei også få barna til å hoppe. Bøker er også eit godt utgangspunkt for dialog, poengterer dei. Randi legg til at det er viktig og ha mykje bøker, og seier følgande;

«Barna lærer mykje av songar, rim og regler, bøker, tull og tøys».

Drøfting

Det ser ut til at bøker er aktivt brukt til å jobbe med språk i barnehagen, både i form av strukturert og dynamisk språkarbeid. Som nemnt i teorikapittelet, brukte barnehagelæraren Heidi, i Alstad sin forking, mykje bøker i arbeidet sitt (Alstad, 2016, s. 115-116). Dette blei også gjort mykje på avdelinga til Sara. Ho fortalte at dei las mykje på avdelinga, og at det alltid er ein vaksen som sit og les saman med barn. Eg fekk inntrykk av at dette var ein form for dynamisk språkarbeid, fordi det var ikkje noko dei planla å gjere, men noko dei gjorde på grunn av barnas interesse for det. Dersom ein skal sjå kritisk på noko, stiller eg meg spørsmål til kvifor dei ikkje har bøker på ulike språk tilgjengelig for barna. Sara nemnte at det hadde

vore enklare å ta inn bøker på andre språk dersom dei kunne språket sjølv. Til tross for at ein ikkje nødvendigvis kan språket, kan det være fint for barn å sjå språket sitt representert gjennom skrift. I tillegg til dette nemner Sara at det finnes mykje gode ressursar på internett, men ho seier ikkje noko om kor mykje dei utnyttar seg av desse ressursane. Når det gjeld lærlingen, ser det ut til at ho bidrar med å synleggjere språk i form av å sette på eventyr. Kanskje ho er meir bevisst på det, sidan ho sjølv er fleirspråkleg. Slik eg ser det, kunne dei ha brukt lærlingen som ein større ressurs i språkarbeidet enn det verka som dei gjorde. Samtidig kan det hende at lærlingen jobbar meir med språk på avdelinga enn eg har innsikt i, då dette ikkje var noko som blei snakka så mykje om i intervjuet.

Det verkar altså som barnehagen tilbyr ein variasjon av bøker tilgjengelig for barna, sidan dei byttar ut bøkene ofte. Så det er truleg at dei har ein variasjon av tema i bøkene, men det verkar ikkje som dei har språkleg variasjon i bøkene som er tilgjengelig for barna. Dette er då med unntak av eventyra som blir satt på av lærlingen.

I dei fleirspråklege barna sine språkgrupper, brukte dei mykje bøker på andre språk. I desse gruppene ser det ut til at bøker blir brukt meir strukturert enn på Sara sin avdeling. Michael trekker også fram at bøker er eit godt utgangspunkt for dialog, og for å forklare ting. Som nemnt i teoridelen, trekker Høigård fram at nokre av dei aktivitetane som fremjar språkleg utvikling er samvær rundt tekst (Høigård, 2019, s. 168). Samvær rundt tekst handlar om at ein vaksen les for barn, i tillegg til at dei har ein samtale om fortellinga. Når barn høyrer på fortellingar kan dei lage seg indre bileter ved hjelp av språket (Høigård, 2019, s. 171). Bøker er altså ein god ressurs for barns språkutvikling, og det ser det ut til at barnehagen er klar over. Likevel kunne dei hatt fleire språklege bøker tilgjengelig for barna.

4.5 Foreldresamarbeid

For å leggje til rette for dei fleirspråklege barna si språkutvikling er det sentralt med eit godt foreldresamarbeid.

Funn

Når eg spør Sara om det er noko ho synes er utfordrande med å jobbe med fleirspråklege barn si språkutvikling, responderer ho med at det er mest foreldresamarbeidet som er utfordrande. Seinare i intervjuet fortel ho at det er veldig varierte kommunikasjonsferdigheter på foreldra, og at nokon ikkje snakkar norsk i det heile tatt. Personalet kommuniserer av og til på engelsk med foreldre, og nokre gonger blir det metodar som bileter og konkretar. Som nemnt tidlegare har barnehagen ein informasjonsplakat om barns påkledning om vinteren på ulike språk, også

prøver dei å gi ut informasjon på ulike språk. Dei bruker også ein app der dei legger ut bileter og tekst, slik at foreldra kan oversette det som blir skrevet. I tillegg til dette så oppfordrer barnehagen foreldrene til å snakke morsmål med barnet sitt, og forklarer til dei at det mellom anna er fordi det bygger grunnmuren for norsk.

Michael bidrar også i foreldresamarbeidet med å sende ut sms med informasjon på ulike språk. På spørsmål om korleis barnehagen brukar foreldre som ressurs med tanke på dei fleispråklege barna si språkutvikling, får eg svar om at dei tidlegare har motteke ein del musikk frå foreldre, og at det er litt opp til dei sjølv kor mykje dei brukar foreldra. Randi fortel også at om hausten pleier barnehagen å ha ei internasjonal veke saman med foreldre, der dei blandar ulike kulturar i form av mat, flagg og arrangerer fest. Dette fortel Michael at han synes er kjempegøy. Ellers kjem det også fram i intervjuet at barnehagen brukar ofte tolk i foreldresamtalar, og at dei samarbeider med integreringstjenesten.

Drøfting

Som det vises til i teorikapittelet, er det viktig at foreldre blir oppfordra til å snakke morsmål heime. Det er også viktig at dei får ein forklaring på kvifor det er viktig, slik at dei får ein forståing for at morsmålet er viktig for barnas identitet, familieband og utviklinga av andrespråket (Høigård, 2019). I begge intervjuet fortel informantane meg at dei oppfordrer foreldra til å snakke morsmål heime. Sara legg også til at dei forklarer kvifor det er viktig, mellom anna fordi det bygger grunnmuren for norsk. Dette kan sjåast i samanheng med Cummins isfjellmodell, og det dualistiske synet på fleispråklegheit. Isfjellmodellen synleggjer at når ein utviklar to språk samtidig, har språka eit felles grunnlag for mellom anna kunnskap, omgrep og ferdighetar (Øzrek, 2016, s. 177). Det verkar altså som at Sara har eit dualistisk syn på fleispråklegheit, og at ho meiner språka støttar kvarandre i utviklinga. Til tross for at barnehagen oppfordrar foreldre til å snakke morsmål, er det enda fleire ting dei kunne gjort for å utvikle eit samarbeid om barnas språkutvikling. Som Sigrun Sand skriver, kan ein mellom anna oppfordre foreldre til å lese på morsmålet heime, og til å snakke om barnehagekvardagen på morsmålet (Sand, 2020, s. 187). Dette var ikkje noko eg fekk inntrykk av at barnehagen gjorde, men det kan også være at det ikkje kom fram i intervjuet.

Som skrevet i teorikapittelet, kom det fram i Sønsthagen og Bøyum sin forskning at tre sentrale faktorar for eit godt foreldresamarbeid med foreldre med flyktningbakgrunn var inkludering, tryggleik og kommunikasjon (Sønsthagen & Bøyum, 2021, s. 179). I enkeltintervjuet fortel Sara at ho synes foreldresamarbeidet er utfordrande, mellom anna fordi det er varierte

kommunikasjonsferdigheter på foreldrene. Til tross for dette, nemner ho mange ulike metodar dei brukar for å kommunisere med foreldre. Det engelske språket, bileter, konkretar, app og informasjonsplakat. Det blir også brukt tolk i foreldresamtalar. Derfor ser det ikkje ut til at barnehagen manglar metodar for kommunikasjon. Utifrå dette verkar det som barnehagen prøver å samarbeide og kommunisere med foreldrene sjølv om dei synest det er utfordrande.

Når det gjeld inkludering med tanke på språkutvikling, ser eg ikkje så mykje av det i foreldresamarbeidet. Barnehagen fortel om ei internasjonal veke dei pleier å ha saman med foreldre, men dette handlar meir om ulike kulturar enn ulike språk, sjølv om språk sjølvsagt vil være ein del av kulturen. Dette er også noko som kun skjer ein gong i året. I fokusgruppeintervjuet kjem det også fram at barnehagen tidlegare har fått ein del musikk frå foreldre, og at det er opp til barnehagen kor mykje dei brukar foreldrene. På bakgrunn av dette ser det ut til at barnehagen har benytta seg av foreldra tidlegare, men at dei ikkje gjer det no for tida. Både med tanke på foreldresamarbeid, og med tanke på viktigheten av å synleggjere og anerkjenne barnas ulike språk, ville det vore hensiktsmessig å tatt inn meir musikk, bøker og liknande frå foreldre. Ein kunne også til dømes ha fått foreldre til å lese inn forteljingar på deira språk, som dei kunne ha spelt av i barnehagen. Som det vises til i teorikapittelet, viser ein at foreldre er viktige dersom ein brukar dei som ressurs i barnehagen (Sand, 2020, s. 187). Dette kan bidra til faktoren inkludering, samt tryggleik, som var den tredje faktoren for eit godt foreldresamarbeid i Sønsthagen og Bøyum si forskning.

5.0 Oppsummering

Denne bacheloroppgåva har vore ein lang og lærerik prosess, der eg har fått prøvd meg på å forske i ein barnehage. Det har vore utfordrande, men også veldig spennande og lærerikt. Gjennom oppgåva har eg fått ein enda større interesse for temaet språk, og fått mykje nye perspektiv på fleispråklegheit i barnehagen.

Problemstillinga som har blitt belyst er «Korleis jobbar barnehagar med fleispråklege barn si språkutvikling?». Eg har forska på korleis ein barnehage har jobba med det, og gjennomført intervju og observasjon som metode. Gjennom forskinga mi fekk eg mange interessante funn, som ga meg eit godt grunnlag for å drøfte problemstillinga. Ved å drøfte funna mine, og sjå dei i lys av relevant teori, fekk eg fram ulike perspektiv rundt temaet fleispråklegheit i barnehagen.

Utifrå denne oppgåva kan ein sjå at det er mange måtar ein kan jobbe med fleispråklege barn si språkutvikling på. Ein kan jobbe dynamisk under leik, måltid og uformelle lesestunder. Det går også an å jobbe strukturert, med språkgrupper og planlagde lesestunder. Sentrale aktivitetar for barnas språkutvikling er musikk, bøker, samtaler og leik. Andre viktige ting i språkarbeidet er personalets holdningar, foreldresamarbeid og relasjonar. Det er viktig å gi plass til alle barnas morsmål i barnehagen, samt synleggjere og anerkjenne dei. Gjennom praksisforteljinga mi i innleiinga, kan ein sjå at det betydde mykje for barnet at me hadde ein god relasjon, og at eg kunne nokre ord på det språket ho meistra best.

I tillegg til dette, er det veldig viktig med personalets kompetanse, samt kartlegging av barnas språk. Eg hadde også funn på dette, men fekk ikkje plass til det i denne oppgåva. Dersom eg skulle ha forska vidare på dette temaet, ville eg ha sett meir på kompetanseutvikling og kartlegging med tanke på barns fleispråklegheit. Ein anna ting eg har blitt nysgjerrig på etter denne oppgåva er korleis barnehagen kunne ha jobba meir med inkludering av foreldre med tanke på språkarbeidet, og kvifor nokre av barna ikkje ville snakke morsmålet i barnehagen. Var det på grunn av personalets holdningar? Eller var det andre faktorar som spelte inn?

6.0 Litteraturliste

- Alstad, G., T. (2016). *Andrespråk og flerspråklighet i barnehagen. Forskningsperspektiver på barnehagepraksiser*. Fagbokforlaget.
- Bergsland, M., D. & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bergersen, A. (2017). *Global forståelse. Barnehagelæreren som kulturell brobygger*. Fagbokforlaget.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (7. utg.). Gyldendal.
- De nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH). (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. (5. utg.). <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>
- Gjervan, M., Andersen, C. E. & Bleka, M. (2012). *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. (2. utg.). Cappelen Damm As.
- Grøver, V. (2018). *Å lære språk i barnehagen. Kvaliteter ved barns samhandling med voksne og jevnaldrende som fremmer språklæring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022*. Udir. https://www.regjeringen.no/contentassets/7e72a90a6b884d0399d9537cce8b801e/kompetansestrategi-for-barnehage-2018_2022.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-nynorsk2017.pdf>

- Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO). (U.å.). *Tema Morsmål. Nettsted for morsmål og tospråklig fagopplæring*. <https://morsmal.no/>
- Pesch, A. M. (2018). Syn på flerspråklighet som diskursive vilkår for barnehagens samarbeid med foreldre til flerspråklige barn. *UiT Munin*.
<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/15080/article.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Sand, S. (2020). *Ulikhet og fellesskap. Flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. (4. utg.). Cappelen Damm As.
- Sandvik, M. (2021). *Språkarbeid i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Schram, M. & Bergsland, M. D. (2021). *Barnehagens møte med kulturelt mangfold*. Fagbokforlaget.
- Statistisk sentralbyrå. (2022, 15. mars). *Minoritetsspråklige barn i barnehager 1-5 år, etter region, statistikkvariabel og år*.
<https://www.ssb.no/statbank/table/12272/tableViewLayout1/>
- Sønsthagen, A. G. & Bøym, S. (2021). Interkulturell kompetanseutvikling – ein studie om leing av barnehagepersonalet som lærer å lære om foreldresamarbeid. I Bøym, S. & Hofslundsengen, H., C. (red.). *Barnehagelærerrollen. Mangfold, mestring og likeverd*. Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Øzerk, K. (2016). *Tospråklig oppvekst og læring*. Cappelen Damm Akademisk.

7.0 Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Problemstilling

Korleis arbeider barnehagen med språkutviklinga til fleispråklige barn?

Bakgrunnsopplysningar

Kva utdanning har du?

Kva er stillinga di i barnehagen?

Kor lenge har du jobba i denne barnehagen?

Har du erfaring med å jobbe med fleispråklige barn?

Har du erfaring frå andre barnehagar?

Barnehagens forutsetningar

Kormange barn går i barnehagen?

Kor mange fleispråklige barn går i barnehagen?

Kva språk snakkar dei?

Korleis brukar de midlane de får for fleispråklige barn i barnehagen?

Rammeplan

I Rammeplanen står det «Personalet skal bidra til at språkleg mangfald blir noko positivt for heile barnegruppa, støtte fleispråklege barn i å bruke morsmålet sitt og samtidig aktivt fremje og utvikle den norsk-/samiskspråklege kompetansen til barna»

Kva tenkjer du om at språklig mangfold kan bli noko positivt for alle?

Kva er ditt syn på fleispråklegheit?

Kva samanheng ser du mellom utvikling av morsmål og andrespråk?

Barnas morsmål

Korleis støttar de fleirspråklige barn i å bruke morsmålet sitt?

Korleis legg de til rette for utviklinga av barnets morsmål?

Snakkar de med dei andre barna om å ha ulike språk?

Løfter de opp det å ha ulike språk som noko positivt? Korleis?

Kva er morsmålsassistentens arbeidsoppgåver?

Jobbar morsmålsassistenten førebyggjande ved å forberede barn på ting som skal skje i barnehagen, eller er det meir i her-og-no situasjonar?

Korleis synleggjer og anerkjenner de barnas morsmål? Eksempler?

Har de lært nokre ord på barnas morsmål? Kvifor/kvifor ikkje?

Lærer de andre barn ord på dei ulike språka? Snakker de om å ha ulike språk?

Korleis kommuniserer de med barn som ikkje kan norsk? (bileter, konkrete, kroppsspråk?)

Arbeid med utvikling av andrespråkDynamisk språkarbeid (spontane situasjonar)

Korleis jobbar de med barnas språkutvikling i rutinesituasjonar? (hente/bringe, måltid, garderobe)

Korleis fungerer dei fleirspråklige barna i leik? Er det forskjell på ulike typar leik? Kva roller har dei i leiken?

Er dei inkludert i leiken i same grad som dei etnisk norske?

Korleis støttar de fleirspråklige barn i leik?

Korleis støtter de dei fleirspråklige barna i samlingsstund?

Korleis støtter de dei fleirspråklige barna i å fortelje ting sjølv, og i å bli forstått?

Strukturert språkarbeid (planlagte situasjonar)

I årsplanen til barnehagen står det mellom anna at de brukar snakkepakken til språkutvikling. Kan du fortelle meir om kva dette er og korleis de brukar det med fleirspråklige barn?

Har de andre typer «verktøy»?

Har de andre rutinar på strukturert språkarbeid? (språkgruppe, høgtlesing, barnesamtale, musikkstund?)

Er det noko du synes er utfordrande med å jobbe med språkutviklinga til fleirspråklige barn?

Kompetanseutvikling

Jobbar de med kompetanseutvikling rundt språkutvikling og språkmiljø? Korleis?

Er det noko du meiner de bør få betre kompetanse på?

Kan du fortelle litt om class? Kva er det, og korleis brukar de det til å jobbe med språkutviklinga?

Gode relasjonar er viktig for utvikling av språk – korleis legg de til rette for gode relasjonar mellom ansatte og fleirspråklige barn?

Kartlegging

Dokumenterer og vurderer de barnas språkutvikling?

Brukar de språkkartleggingsverktøy? Kva slags?

Kartlegger de både på morsmål og norsk?

Hjelper morsmålsassistenten til i kartlegginga?

Språklig mangfold og språkmiljø

I rammeplanen står det «Personalet skal skape eit variert språkmiljø der barna får oppleve glede ved å bruke språk og kommunisere med andre». Kva synes du er eit godt språkmiljø for fleirspråklige barn?

Korleis jobbar de med at det språklege mangfaldet skal bli noko positivt for heile barnegruppa?

Brukar de det fysiske miljøet til språkutvikling? (bileter på veggene, bøker på ulike språk, leiker, sangar på ulike språk osv.)

Korleis brukar de bøker til å støtte språkutviklinga?

Korleis brukar de dei fleirspråklige barna som ressurs?

Foreldresamarbeid

Korleis brukar de foreldre som ressurs med tanke på språkutvikling og språkmiljø? (sanger, rim, regler og bøker på morsmål)

Korleis samarbeider de med foreldra til dei fleirspråklige barna om språkutvikling?

Oppfordrar de foreldre til å prate morsmål med barna?

Korleis jobber de med mottak av fleirspråklige barn? (kartlegging, oppstartssamtale, dialog om viktigheten av morsmål)

Er det noko du vil tilføye?

Vedlegg 2: Samtykkeskjema



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Korleis jobbar barnehagen med språkutviklinga til fleispråklige barn?»

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt der formålet er å sjå korleis barnehagen jobbar med språkutviklinga til fleispråklige barn. I dette skrivet gir eg/vi deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebera for deg.

Formål

Formålet med bachelorprosjektet mitt er å forske på fleispråklegheit i barnehagen. Eg ynskjer å finne ut korleis barnehagen jobbar med språkutviklinga til dei fleispråklige barna, både på morsmålet og andrespråket. Det inneberer korleis personalet jobbar dynamisk og strukturert med språkutvikling, korleis barnehagen jobbar med. kompetanseutvikling og foreldresamarbeid innanfor språkutvikling. Eg skal bruke observasjon og intervju som metodar, og forske på problemstillinga «Korleis jobbar barnehagen med språkutviklinga til fleispråklige barn?».

Kven er ansvarlig for forskingsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskule for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet. I tillegg til veiledarar Ingunn Elder og Marianne Schram.

Kva inneberer det for deg å delta?

Dersom du vel å delta i prosjektet, inneberer det at du blir intervjuar, og eventuelt observert. Intervjuet kjem til å ta ca. 30-40 minutt. Spørsmåla vil innebera korleis du jobbar med språkutviklinga til fleispråklige barn, både med barna, personalet og foreldre. Eg kjem til å ha med meg ein medstudent som tar notat for meg medan eg intervjuar. Eg kjem også til å bruke dikteringsfunksjonen på Word, den tar ikkje opp lyd, men Word skriver automatisk inn det som blir sagt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, utan å oppgi nokon grunn.

Korleis vi oppbevarer og bruker dine opplysningar

Eg/vi vil berre bruke opplysningane om deg til formåla eg/vi har fortalt om i dette skrivet.

Eg/vi behandlar opplysningane konfidensielt og alle namn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttast 30.04.2022

Med vennlig helsing

Prosjektansvarlig

Ingunn Elder
Marianne Schram

Student

Veronika Vindedal

Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*]. Eg samtykker til:

- å delta i intervju/observasjon.

Dato:

Sidan prosjektet ikkje er behandla av NSD, kan eg/vi ikkje innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du kryssar av i boksen ovanfor.