

Flerspråklige barns medvirkning i barnehagen

En kvalitativ studie på barnehagens arbeid med barns medvirkning og aktive deltakelse i et inkluderende språkmiljø

Solveig Thomsen

[kandidatnummer: 16]

Bacheloroppgave

[BMBAC3900]

Trondheim, April 2024

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord:

Innleveringen av denne oppgaven markerer slutten på et spennende, lærerikt og utfordrende utdanningsløp på Dronning Mauds Minne Høyskole. I løpet av denne tiden har jeg opplevd krevende og stressende situasjoner som til gjengjeld har bidratt til min utvikling av faglig kompetanse og trygghet i min kommende yrkesrolle. Jeg er svært takknemlig for all kunnskapen jeg har fått gjennom å fordype meg i flerkulturell forståelse, og jeg ser fram til å få muligheten til å anvende denne kunnskapen i barnehagen.

Jeg vil gjerne takke mine veiledere Marianne Johnsen Ryen og Anne Sigrid Refsum for all hjelp i denne perioden. Deres gode råd og støtte i arbeidet med bacheloroppgaven har sikret at jeg leverer et produkt jeg er fornøyd med.

Videre vil jeg takke mine tre informanter. Jeg setter veldig stor pris på at dere kunne stille opp for dette prosjektet, og at dere kunne dele deres erfaringer og opplevelser fra yrket. Dere har gitt meg en unik sjanse til å undersøke det store mangfoldet av muligheter og utfordringer i barnehagens praksis.

Innholdsfortegnelse

1. INNLEDNING	3
2. METODE	4
2.1 VALG AV METODE OG STRATEGI FOR DATAINNSAMLING	4
2.2 PLANLEGGING AV DATAINNSAMLING OG VALG AV INFORMANTER	5
2.3 GJENNOMFØRING OG ANALYSE	6
2.4 ETISKE RETNINGSLINJER	7
2.5 KVALITETSVURDERING OG METODEKRITIKK.....	7
3. TEORETISK GRUNNLAG	8
3.1 MEDVIRKNING	9
3.2 DEMOKRATI OG INKLUDERING	10
3.3 BARNEHAGENS SPRÅKMILJØ	10
3.4 UTVIKLINGEN AV ANDRESPRÅK.....	11
3.5 TVERRKULTURELL KOMPETANSE.....	12
3.6 PERSONALET'S HOLDNINGER OG MAKT.....	12
4. FUNN OG DRØFTING	13
4.1 BEGRENSET MEDVIRKNING	14
4.2 DRØFTING	15
4.3 SPRÅKARBEID I PRAKSIS.....	17
4.4 DRØFTING	19
4.5 TRUENDE HOLDNINGER.....	21
4.6 DRØFTING	23
4.7 MANGLENDE RESSURSER	25
4.8 DRØFTING	27
5. KONKLUSJON OG AVSLUTNING	29
6. LITTERATURLISTE	31
7. VEDLEGG	34
7.1 INTERVJUGUIDE	34
7.2 INFORMASJON-OG SAMTYKKESKJEMA	35
7.3 VURDERING FRA SIKT.....	38

1. INNLEDNING

Norske barnehager har en økende andel flerkulturelle barn, og utgjør et etnisk og kulturelt mangfoldig miljø. Måten mangfoldet møtes på har store konsekvenser, både for enkeltindivid og for samfunnet (Spernes og Hatlem, 2013 i Vik, 2011, s. 11).

Kunnskapsdepartementet (2017) peker på barnehagens ansvar til å synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet (s. 9). Barnehagen skal bruke mangfold som en ressurs i det pedagogiske arbeidet og støtte, styrke og følge opp barna ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger. Barna skal føle tilhørighet i både barnehagens og hjemmets kultur, og ta en aktiv del i beslutninger som angår dem selv. Dette er noe jeg vil ta utgangspunkt i for denne oppgaven. Jeg ser det som svært aktuelt i dagens mangfoldige samfunn å sette søkelys på barnehagens arbeid med språkmiljø og barnas deltakelse i barnehagepraksisen.

Valget av tema for prosjektet kommer av egen interesse og engasjement for temaet. Det kommer også av en nysgjerrighet på hvorvidt flerspråklige barn, som gjerne ikke har et godt utviklet norsk språk, får mulighet til å kunne medvirke i egen hverdag. Jeg ønsker å fordype meg ytterligere i barnehagens demokratiske felleskap og hvordan barn kan delta i beslutninger som omgår dem, når de har et begrenset verbalt språk. Videre ønsker jeg også å undersøke ulike faktorer som kan påvirke flerspråklige barns mulighet til å delta aktivt og medvirke i barnehagen. Ved å ta i bruk det kvalitative forskningsintervjuet som metode er jeg hovedsakelig interessert i å høre hvordan det blir tilrettelagt for flerspråklige barns deltakelse og medvirkning i egen hverdag og i fellesskapet, samt informantenes syn på dette arbeidets muligheter og utfordringer i praksis. Dermed kan jeg få en dypere innsikt i mangfoldige barnehagers daglige praksis, og undersøke deres underliggende verdier i arbeidet med flerspråklige barns deltakelse i barnehagens felleskap. Problemstillingen for denne oppgaven blir derfor:

«Hvordan påvirker personalets holdninger, språkforståelse og pedagogiske tilnærming flerspråklige barns mulighet til å delta aktivt og medvirke i barnehagen»

Denne oppgaven består av teoretiske perspektiver, en metodisk tilnærming og drøfting av funn som skal bidra til å besvare problemstillingen. Innledningsvis vil jeg presentere mitt valg av metode, hvordan jeg har gjennomført datainnsamlingen og hvilke hensyn som har blitt tatt i denne sammenheng. Videre vil jeg gjøre rede for ulike begreper og teoretiske forståelser som er relevant for tema og problemstilling. Deretter vil jeg drøfte funnene som kom fram etter å ha analysert dataene i lys av problemstillingen. Formålet med denne oppgaven er å undersøke hvilke faktorer som påvirker barnehagens arbeid med språkmiljø og barns medvirkning. Jeg vil også stille dette opp mot styringsdokumenter og den teoretiske fagkunnskapen som skal ligge bak profesjonen, i tillegg til å se på hvordan denne kunnskapen kommer til syne i praksis.

2. METODE

2.1 VALG AV METODE OG STRATEGI FOR DATAINNSAMLING

For å kunne innhente data for dette prosjektet, er jeg avhengig av å finne en metode som gir svar på det jeg lurer på. Gjennom intervjuene skal jeg undersøke hvordan språkarbeidet gjennomføres i barnehagene, samt på hvilken måte det blir tilrettelagt for at flerspråklige barn blir inkludert i språkmiljøet og om de får medvirke i prosesser som angår dem. For å kunne innhente denne informasjonen er man avhengig av å jobbe systematisk med erfaringer og opplevelser fra praksis. Ved å ta i bruk det kvalitative forskningsintervjuet kan jeg oppnå dette, da metoden gir innblikk i intervjupersonens perspektiver. I det kvalitative forskningsintervjuet er målet å få frem betydningen av deltakernes erfaringer, samt å avdekke deres opplevelse av verden (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 20). Dermed ser man at problemstillinger virker retningsgivende for valg av metode. For å kunne undersøke hvordan det blir tilrettelagt for flerspråklige barns deltakelse og medvirkning i egen hverdag og i fellesskapet, samt informantenes syn på dette arbeidets muligheter og utfordringer i praksis, er jeg avhengig av en kvalitativ innsamlingsstrategi.

Forskningsintervjuet er en profesjonell samtale som krever et forarbeid som sikrer en strukturert vei til metodens mål, samtidig som det kan oppleves som en avslappet dialog. Å skape denne komfortable dialogen med informantene ser jeg på som et sentralt grunnlag for

innhenting av opplysninger og erfaringer. Det vil alltid ligge til grunn et asymmetrisk maktforhold mellom forskeren og informanten, noe som kan prege prosessen. (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 51). Jeg ser derfor denne avslappede dialogen som en viktig forutsetning til å forhindre usikkerhet og engstelighet hos mineinformanter. Det kan gi intervjupersonen en viss anspenhet eller angst ved å dele opplysninger om livet sitt, samt at man har vært åpen om personlige og emosjonelle opplevelser (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 160). Dette prosjektet er derfor preget av stor åpenhet rundt formål og behandlingen av personopplysninger og intervjuenes funn. Det er også en bevissthet rundt de nevnte negative sidene ved det kvalitative forskningsintervjuet, noe som følger hele prosessen rundt datainnsamlingen.

2.2 PLANLEGGING AV DATAINNSAMLING OG VALG AV INFORMANTER

Første del av prosjektet består av å utforme et utgangspunkt for videre utforskning. På bakgrunn av egen interesse for inkludering, medvirkning og demokratiske prosesser i barnehagen, har disse begrepene blitt sentrale for prosjektet. Kvale og Brinkmann (2018) viser til viktigheten av å ha fastlagt innholdet i og målet med studien, slik at man kan gjøre gjennomtenkte metodevalg i studiens ulike faser (s. 140). De poengterer at undersøkelsens tema og formål legger føringer for hvordan det kvalitative intervjuet skal planlegges. Ved å innledningsvis ha etablert mål, tema og formulert en problemstilling, kunne jeg videreføre prosjektets formål til å utforme en intervjuguide. Ettersom problemstillingen min spurte etter informantenes erfaringer og opplevelse omkring det aktuelle temaet, måtte jeg vinkle spørsmålene deretter.

Dalland (2020) forklarer strategisk utvalg som et valg av deltakere basert på at man tror de har noe å fortelle om akkurat det fenomenet man undersøker (s. 59 og 60). For meg var det viktig å kontakte informanter med relevant erfaring og egenskaper, som i dette prosjektet består av pedagoger som arbeider med flerspråklige og mangfoldige barnegrupper. Alle informantene i dette prosjektet har erfaring som pedagogiske ledere i barnehager hvor flerspråklige og flerkulturelle barn omfattet majoriteten av barnegruppa. Det er disse erfaringene jeg vil fange opp ved å benytte meg av det kvalitative forskningsintervjuet. Ved å se på deres erfaringer, syn og opplevelser omkring arbeidet med en mangfoldig

barnegruppe, vil jeg kunne få et dypere innblikk i hvordan dette arbeidet foregår i praksis. Som tidligere nevnt var spørsmålene strukturert på en måte som synliggjorde barnehagelærernes personlige opplevelser. Dette innebar å oppmuntre til å dele konkrete praksisfortellinger, samt deres metoder for språkarbeid i planlagte aktiviteter

2.3 GJENNOMFØRING OG ANALYSE

I forkant av gjennomføringen ble det utformet en intervjuguide bestående av spørsmål med hensikt om å undersøke informantenes forståelser, holdninger og praktiske erfaringer. Før intervjuene fikk informantene informasjon om prosjektets formål, en viss innsikt i spørsmålene som ville bli stilt, samt et informasjonsskriv om håndtering av personopplysninger ved bruk av lydopptaker. Jeg valgte å ikke gi ut intervjuguiden i forkant av intervjuene, da jeg var ute etter å høre deres spontane svar og umiddelbare tanker. I forberedelsene til intervjuene så jeg det som nødvendig å oppsøke ulike teoretiske perspektiver og påta meg kunnskap om temaet. Dette er noe Kvale og Brinkmann (2018) også legger frem som en viktig del av forberedelsene til et forskningsintervju (s. 141). De skriver at det må utvikles en teoretisk forståelse av undersøkelsens begreper både for å skape grunnlag for tilføyelse av ny kunnskap og for å kunne stille relevante spørsmål.

I gjennomføringen av intervjuene ble min rolle å stille de forutbestemte spørsmålene, samt å be om mer utvidende forklaringer på tema som kom opp underveis. Det var viktig å skape en trygg atmosfære, gi dem tid og rom for å samle tanker og formulere seg, samt å gjenta hvordan datainnsamlingen skulle behandles. Det var spennende å høre om informantenes erfaringer og det var interessant å se deres ulike syn ved å analysere transkripsjonene. I løpet av en undersøkelse kan en intervjuer utvikle seg kontinuerlig, og de som intervjues kan belyse uventede og nye aspekter, i tillegg til at man gjennom analysen av transkripsjonene kan oppdage nye nyanser (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 147). Dette er noe jeg opplevde ved å analysere datamaterialet. Jeg foretok en temasentrert analyse, hvor jeg i datareduksjonen plukket ut relevant materiale fra transkripsjonen, markerte uttalelser og videre identifiserte tema som kunne belyse problemstillingen. Ved å bruke denne metoden kunne jeg identifisere og videreføre funnene til drøfting. I transkriberingen ble informantene anonymisert og etter transkriberingen var gjennomført ble lydopptakene slettet.

2.5 ETISKE RETNINGSLINJER

Når det kommer til etiske retningslinjer vil jeg trekke frem hensyn til konsekvenser for deltakere, informert samtykke og konfidensialitet. Som tidligere nevnt oppstår det etiske spørsmål i intervjusituasjonens asymmetriske maktrelasjon. Kvale og Brinkmann (2018) peker på informert samtykke, fortrolighet, konsekvenser og forskerens rolle som fire usikkerhetsområder i en kvalitativ undersøkelse (s. 110). Konsekvenser kan forklares gjennom at summen av mulige fordeler for deltakeren og betydningen av den oppnådde kunnskap bør veie tyngre enn risikoen for å skade deltakeren (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 107). I de kvalitative forskningsintervjuene som ble gjennomført ser jeg i svært liten grad potensialet for negative konsekvenser, da deres opplevelse av trygghet sto sentralt under intervjuene, samt at temaene vi berører ikke er særlig sensitive. Jeg har også sørget for at informert samtykke har blitt gjennomført ved å informere forskningsdeltakerne om formål, mulige risikoer og fordeler med å delta i forskningsprosjektet, samt å informere om deres rett til når som helst å trekke seg ut av undersøkelsen (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 104). Deltakerne godtok vilkårene og jeg oppnådde dermed konfidensialitet, som refererer til enigheten om hva som kan gjøres med dataene som kommer av deres deltakelse (Kaiser, 2012 i Kvale og Brinkmann, 2018, s. 106).

2.4 KVALITETSVURDERING OG METODEKRITIKK

Når kvaliteten på prosjektet skal vurderes ønsker jeg å trekke frem prosjektets relabilitet, validitet og forskerens forforståelse, samt et kritisk perspektiv på egen studie og valg av metode. Min personlige rolle og integritet er avgjørende for kvaliteten på den vitenskapelige kunnskapen og de etiske beslutningene som tas i kvalitativ forskning. Ifølge Kvale og Brinkmann (2018) er forskerens erfaring, kunnskap, ærlighet og rettferdighet avgjørende for å ta etiske og vitenskapelige hensyn (s. 108). Et eksempel på et etisk krav til forskeren er at funnene som blir publisert er så nøyaktige og representative som mulig. I oppstarten av prosjektet har jeg reflektert over hvordan min kunnskap, bakgrunn og verdier kan påvirke

prosessen. For dette prosjektet vil en sentral faktor for nøyaktig framvisning av forskningsintervjuenes funn, også for den generelle relabiliteten, være bruken av lydopptaker.

Når målet med intervjuene er å undersøke praktiske erfaringer må jeg også ta høyde for spørsmål om validitet og sannferdighet. I den type intervju jeg foretar i dette prosjektet blir mine informanters minne en viktig faktor, og jeg må som intervjuer kunne stille spørsmål som vekker fortidens minner på en omsorgsfull måte. (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 142). Med denne metoden, og i samspillet med intervjupersonene, står jeg også i fare for å la meg påvirke av dem, samt å bryte den profesjonelle avstanden og fortolke alt ut fra deltakernes perspektiver (Kvale og Brinkmann, 2018, s. 108). Jeg må derfor opprettholde et objektivt syn på datainnsamlingen og gjøre vurderinger, tolkninger og drøfte utsagnene deretter. For å videre rette et kritisk blikk mot egen studie har jeg også stor innflytelse og makt til å lede prosjektet mot et bestemt resultat. Nyeng (2012) viser til at forskerens makt kommer til syne ved at man bestemmer hvilke data som er relevante for å besvare spørsmålene (s. 53). Man kan også bestemme hvilken virkelighet som blir synlig og hvor man skal lete etter svar. Forskeren kan søke etter forklaringer, noe som vil påvirke måten man stiller spørsmålene på. Jeg må derfor være bevisst på hvilke syn og forutsetninger jeg har med meg, og unngå å styre undersøkelsen til en bestemt konklusjon.

3. TEORETISK GRUNNLAG

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for ulike begreper og teoretiske perspektiver som kan brukes for å drøfte funnene. Dette vil bidra til å kunne svare på problemstillingen; *Hvordan påvirker personalets holdninger, språkforståelse og pedagogiske tilnærming flerspråklige barns mulighet til å delta aktivt og medvirke i barnehagen.* Tematikker jeg ser som sentrale for å kunne belyse problemstillingen er barnehagen som en demokratisk arena med fokus på barns medvirkning og inkludering, i tillegg til språkarbeid for utviklingen av andrespråk. Til slutt vil jeg også trekke frem personalets kompetanse, holdninger og maktutøvelse. Disse punktene ser jeg som relevante for å kunne drøfte hovedfunnene formulert som «begrenset

medvirkning», «språkarbeid i barnehagen», «truende holdninger» og «manglende ressurser».

3.1 MEDVIRKNING

Jansen (2013) definerer barns medvirkning i barnehagen som en rett til deltakelse og påvirkning i felleskapet og i barnehagens innhold (s. 25). Barnehageloven (2005) påpeker barns rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet og i saker som gjelder dem selv (§1 og §3). Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Dette skal gjelde for ethvert barn, uavhengig av deres forutsetninger og kommunikative begrensninger. Dette kommer også frem i rammeplanen, hvor det står at alle barn skal få erfare å få innflytelse på det som skjer i barnehagen. Det innebærer en bevissthet på barnas ulike uttrykksformer og en evne til å tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov (KD, 2017, s. 27).

Det er ulike måter å tilrettelegge for barns medvirkning i barnehagen, samt ulike faktorer som skaper utfordringer for dette arbeidet. Jansen (2014) peker på medskapning som en måte å la barna delta aktivt i sin hverdag, samt å unngå utfordringer med å balansere hensynet til det enkelte barnets behov (Kanstad, 2022, s. 175 og 176). Faktorer som kan skape utfordringer for å la barn medvirke i sin hverdag er ifølge Bae (2012) manglende personale, begrenset tid og kompetanse. (Bae, 2012 i Kristiansen, 2018, s. 207). Både Skrove (2019) og Åmot (2019) skriver om viktige faktorer i personalets handlinger som gjør det mulig å oppnå barns medvirkning. Skrove (2019) skriver at barn ofte er avhengig av den voksnes emosjonelle tilgjengelighet, aktive lytting og dype oppmerksomhet for å se deres intensjon (s. 149). Åmot (2019) synliggjør sammenhengen mellom ansattes nærvær og kvalitativt gode samspillsituasjoner (s. 74 og 75). Hun peker på tilhørighet, trygghet og sosialt fellesskap som sentralt for barns opplevelse av medvirkning, og at den voksnes omsorg og ansvar for sosiale erfaringer er viktige for barn som sliter med samspill (Åmot, 2019, s. 83)

3.2 DEMOKRATI OG INKLUDERING

Ifølge Larsen og Slåtten (2019) er et demokrati et styringssystem for samfunnet, der medlemmene aktivt deltar i beslutningsprosesser som angår dem (s. 303 og 304). De fremstiller barns medvirkning som en sentral del av et velfungerende demokrati. En demokratisk praksis i barnehagen vil derfor innebære å gi barn muligheter til å delta i beslutninger som skal tas. Det blir også viktig å skape et miljø der barna lærer grunnleggende verdier, hvor de føler seg sett, hørt og respektert. Dette vil videre ligge som et grunnlag for deres forståelse av og deltakelse i samfunnet.

Kunnskapsdepartementet (2017) peker på barnehagen som et demokratisk og inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta (s. 8 og 9). Her skal alle barn kunne få oppleve demokratisk deltakelse ved å bidra og medvirke til barnehagens innhold, uavhengig av kommunikasjonsevner og språklige ferdigheter. I likhet med Kunnskapsdepartementet ser også Larsen og Slåtten (2019) en sammenheng mellom demokrati og inkludering (s. 311). De skriver at erfaringer med deltakelse i et demokrati også kan være erfaringer med inkludering. Dette er noe som skjer gjennom vennskap, samspill og lek. Barnet får erfaring med inkludering når det opplever å bli akseptert og til å være en del av noe. Qvortrup (2012) peker derimot på et manglende hensyn til hvordan det inkluderte barnet selv opplever sin situasjon i fellesskapet (Qvortrup, 2012, i Nordal 2015). Han stiller seg derfor kritisk til begrepene tilstedeværende og deltakelse i fellesskapet, og er opptatt av barnets subjektive opplevelse av deltakelse.

3.3 BARNEHAGENS SPRÅKMILJØ

I dagens mangfoldige samfunn vil man møte en rekke ulike språk og kulturelle tilhørigheter i barnehagen, noe som vil prege den daglige praksisen og det pedagogiske arbeidet. Sand (2020) poengterer at barnehagens innhold bør være mangfoldig og inkludere ulike språk og kulturelle uttrykk som er relevante for barna i gruppen (s. 116). På den måten kan man gi barna identitetsbekreftelse og en større forståelse av seg selv. Det er altså avgjørende at barnehageansatte legger til rette for ulike språklige og kulturelle uttrykk, slik at barn kan

oppleve trygghet i eget ståsted, samt toleranse, respekt og nysgjerrighet for andres kulturelle bakgrunn.

Fodstad (2015) skriver at det er flere sider av språket som skal utvikles, og peker på barnehageansattes stadig større ansvar for å støtte barns språklæring og språkutvikling (s. 95). De har også ansvar for å skape en kultur hvor barn er aktive språklige deltakere i språklig utforskning og gis mulighet for ulike samspillserfaringer. Gjennom samtaler der barn føler seg sett og hørt, bygges selvtillit og selvfølelse. I tillegg til dette gir sanger, rim og regler glede i øyeblikket og bidrar til å skape fellesskap. Videre kommer hun med fire sentrale innganger til å undersøke barnehagens språkmiljø, slik som barnelitteratur, flerspråklighet, hverdags samtalen og inkludering i lek (Fodstad, 2015, s. 95-101).

Kibsgaard (2015) viser til forskning hvor det kommer frem at barn som ikke behersker språket leken foregår på, trenger støtte fra personalet (s. 39). Personalets rolle er ikke bare å inkludere disse barna i leken, men også å hjelpe til med å utvikle den og anerkjenne dem som verdifulle deltakere. Hun påpeker at den voksnes engasjement i leken blir spesielt viktig for barn med begrenset norskkompetanse. Barnehagen kan være en ressurs for å fremme gjensidig samspill, men den kan også utgjøre en hindring for denne utviklingen, spesielt for flerspråklige barn. Dersom disse barna ekskluderes fra leken og oppfattes som inkompetente eller overses, kan dette være til hinder for deres deltagelse og utvikling.

3.4 UTVIKLING AV ANDRESPRÅK

I barnehagen skal barn med ulike språklige forutsetninger og bakgrunner møte og tilegne seg majoritetsspråket. Det er ulike faktorer som spiller inn for å gi barna et godt grunnlag for språklig utvikling på andrespråket. Høigaard (2019) trekker inn en trygg tilknytning og gode relasjoner til stabilt personale som en vesentlig rolle for barnas tilegnelse av andrespråk (s. 150). Dette krever et tilstedeværende personale som evner å støtte barnas ulike kommunikasjonsformer. Barn som er i startfasen av sin andrespråklæring kan befinne seg i det doble dilemmaet, som består av to situasjoner som er gjensidig avhengige av hverandre: for å lære det nye språket må man delta i sosiale samspill, men for å delta i sosiale samspill må man kunne det nye språket (Kulset, 2015, s. 80). Barnet blir dermed avhengig av støtte for å inngå i språklig stimulerende samspill, samt trygge relasjoner til sine omsorgspersoner.

Giæver (2020) påpeker at beherskelse av norsk språk ofte blir fremhevet som den viktigste forutsetningen for å delta i fellesskapet i barnehagen (s. 44). I rammeplan for barnehagen (KD, 2017. s. 23–24) står det at kommunikasjon og språk påvirker og påvirkes av alle sider ved barnets utvikling, og at barnehagen skal bidra til aktivt å fremme barns norskspråklige kompetanse. Språklig kompetanse er dermed viktig for aktiv deltakelse, og personalet har et ansvar for å sikre barns språklige utvikling. Grøver (2018) viser til personalets ansvar med å sørge for at barna hører mye og variert språk i læringen av andrespråket (s. 83). En mulig inngang til dette arbeidet kan ifølge Fodstad (2015) være samtalen (s.98). Hun skriver at samtalen er nødvendig for barnas deltakelse i og utvikling av andrespråket.

3.5 TVERRKULTURELL KOMPETANSE

Larsen og Slåtten (2019) legger frem kjernen av tverrkulturell kompetanse som hvordan man tilpasser seg andre kulturer (s. 127). Under dette begrepet ligger det flere typer kompetanser, slik som å ha kunnskap og respekt for egen og andres kultur, evne til å forstå hva kultur betyr i den enkeltes liv, samt å kunne kommunisere med personer som har ulik kulturell bakgrunn. Det omfatter et bredt spekter av ferdigheter og verdier under den tverrkulturelle kompetansen. Bjørnaas (2022) viser til viktigheten av de ansattes interesse for å tilegne seg kunnskap om hvilke religioner og kulturelle bakgrunn som befinner seg i barnegruppa (s. 93). Ved å respektere barns livsverden vil man bidra til et godt foreldresamarbeid, da det blir synlig for barna og foreldrene at alle er likeverdige og likestilt.

3.6 PERSONALETS HOLDNINGER OG MAKT

Det er en klar ujevnheter i maktforholdet mellom personalet og barna i barnehagen. Personalet innehar en viss autoritet og bestemmelsesrett, som kommer fram blant annet i rutinesituasjoner, valg av aktiviteter og i det pedagogiske arbeidet. Når det kommer til denne tematikken sett i forhold til flerspråklige barn, skriver Belseth (2021) om en postkolonial tilnærming i sammenheng med personalets makt (s. 63). Han skriver om makten personalet i barnehagen utøver ved å bestemme hvilket språk som snakkes og høres, og dermed gis verdi i barnehagen. Larsen og Slåtten (2019) ser personalets makt i

sammenheng med sosialiseringprosessen, hvor barnet blir påvirket av verdier og normer rundt seg (s. 27). Her vil det også komme både positive og negative sanksjoner, og barnehagelæreren blir dermed en utøver av makt ved å delta i barnehagens sosialisering. Når det kommer til sammenhengen mellom personalets makt og barns medvirkning, viser Nordin-Hultman (2004) til forskning som sier at barns medvirkning begrenses ved at personalet styrer barns aktiviteter (Kolle et al., 2017, s. 104). Åberg og Taguchi (2006) berører også denne tematikken, da de skriver at personalets maktbruk kommer til syne gjennom å tilrettelegge for «fri lek» (s. 69).

Aud Eli Kristoffersen påpeker at barns rett til medvirkning utfordrer den voksnes autoritet. Personalets makt blir synlig gjennom regler, systemer og handlinger, og de forventer ofte at barn skal tilpasse seg denne makten. For å virkeliggjøre barns rett til medvirkning, trenger barna ifølge Kristoffersen en arena for danning der man gjensidig anerkjenner hverandre som aktive deltakere i dannelsesprosessen. Hun mener at barnehagen kan være en slik demokratisk arena (Jansen, 2013, s. 30 og 31). Når man arbeider med barns rett til medvirkning, må de voksne være villige til å dele noe av makten sin. Dette innebærer at voksne ikke skal bestemmelsesretten alene, men heller lytte til barn og respektere deres tanker (Bae mfl., 2006:65 i Kolle et al., 2017, s. 105). Dette er noe Kanstad (2022) understreker ved å se dette som en form for relasjonskompetanse; når man deler eller gi fra seg makt, åpner barnehagelæreren opp for barnas egne bidrag (s. 175).

4. FUNN OG DRØFTING

Datainnsamlingen består av tre barnehagelæreres praktiske erfaringer fra felten. I analysen av de kvalitative forskningsintervjuene har fire funn utpekt seg som sentrale for å forsøke å besvare problemstillingen. Dette kapittelet består av en redegjørelse for de sentrale funnene, presentert gjennom følgende tema; *begrenset medvirkning, språkarbeid i praksis, truende holdninger og manglende ressurser*. Videre vil jeg drøfte funnene ved å ta i bruk de teoretiske perspektivene fra teorikapittelet for å kunne besvare problemstillingen; *Hvordan påvirker personalets holdninger, språkforståelse og pedagogiske tilnærming flerspråklige barns mulighet til å delta aktivt og medvirke i barnehagen*. En tolkning av barnehagelærernes oppfatninger, samt sitater fra deres spesifikke utsagn, legger grunnlaget

for redegjørelsene. De blir omtalt som *Barnehagelærer 1*, *Barnehagelærer 2* og *Barnehagelærer 3*.

4.1 BEGRENSET MEDVIRKNING

I analysen av datainnsamlingen, vil jeg begynne med å undersøke barnehagelærernes forståelse av begrepet medvirkning. Ved å avklare dette innledningsvis i intervjuet, blir det til et grunnlag for å tolke deres uttalelser om egne opplevelser og erfaringer med arbeidet som blir gjort barnehagene. De er alle enige om et aspekt omkring barns medvirkning, nemlig at det handler om å fange opp og arbeide ut ifra barns interesser. Barnehagelærer 1 er opptatt av at barna skal ha en innvirkning i avgjørelsene som tas og skriver at barna skal få «lov til å påvirke og si meningene sine, om det som skal skje og som omhandler sitt eget liv» og at «deres synspunkt skal også bli anerkjent og liksom tatt med i avgjørelsene». Barnehagelærer 2 legger vekt på forskjellene på medvirkningsbegrepet i arbeid på småbarn og storbarn, og at dette kommer til uttrykk i hvordan man arbeider rundt denne tematikken. Når hun blir spurt hva hun legger i selve begrepet sier hun at barn skal «aktivt være med å bestemme sin egen hverdag og at man hører på hva de har å si og hva de interesserer seg for, at meningene deres betyr noe da, at de føler seg sett og verdsatt og at det har mye å si for selvfølelsen». Barnehagelærer 3 er opptatt av barns påvirkning på omgivelsene og prosessene rundt seg. Hun sier «at barns uttrykk, stemme og interesser skal få et avtrykk og ha innvirkning i måter vi driver den pedagogiske praksisen» og om «barns deltakelse, at barneperspektivet skal komme til uttrykk i blant annet det fysiske rom, uteområdet, inneområdet.»

Det er ulike meninger på hvordan man skal legge til rette for barns medvirkning og aktive deltakelse i sin hverdag. Personalet har mye makt rundt valg av materiale og aktiviteter, og det er ulikt hvor mye innvirkning barna har i disse valgene. Gjennom intervjuene var jeg opptatt av å undersøke barnehagelærernes arbeid med å få fram barnas uttrykk, ideer og bidrag. Her kom det fram ulike tilnærminger og metoder for å la barna kommunisere sine meninger. Barnehagelærer 2 og 3 tar i ofte i bruk ASK og andre språklige ressurser for å sikre barnas formidling, mens barnehagelærer 1 er mer opptatt av å gi barna ord de kan bruke, samt å be dem tegne, vise eller geleide. Jeg fikk inntrykk av stor interesse for å bidra til språklig stimulerende dialoger for de flerspråklige barna, og de var alle opptatt av at

samtalen sto sentralt i dette arbeidet. Jeg opplevde større utfordring med å finne deres metoder for å la barna medvirke og delta aktivt i ulike hverdagssituasjoner.

Noe som kom fram i de to første intervjuene var ulike syn på medvirkning gjennom å gi barna et bestemt utvalg med alternativer. I spørsmålet om hvordan hun oppmuntrer barn til å uttrykke sine ideer, spesielt når de tilhører en språklig minoritet i barnehagen, kom barnehagelærer 1 med dette eksempelet fra igangsettelsen av en aktivitet; «nå skal vi ha tre forskjellige aktiviteter, nå sier jeg alle aktivitetene, så kan dere fortelle hva dere har lyst til å være med på en og en etterpå» på den måten så får de jo medvirke». Her kommer det frem at barnehagelæreren bruker barnas valg av ulike alternativer som et eksempel på hvordan barna får medvirke i egen hverdag. Her vil de ha muligheten til å velge mellom ulike aktiviteter, og har dermed ifølge barnehagelæreren deltatt aktivt i en selvstendig beslutning. På den andre siden kan man se et annet syn og en motstridende mening på nettopp dette fra barnehagelærer 2. I spørsmålet om hvordan hun legger til rette for et inkluderende språkmiljø hvor barna har en deltakende rolle i barnehagen, kom barnehagelærer 2 med dette svaret; «Jeg er mer sånn at jeg kanskje legger ord i munnen deres. De får noen alternativ. Det er ikke helt greit kanskje da. Jeg burde kanskje vært flinkere til det». Her viser hun et kritisk syn på egen praksis, og på metoden som blir brukt. Hun er, eller blir, bevisst på hvordan man kan bruke upedagogiske og umoralske metoder for å fange opp barns uttrykk.

4.2 DRØFTING

Når det kommer til barns medvirkning i situasjoner hvor de blir tilbudt et utvalg av alternativer, kan man se dette i sammenheng med maktbegrepet. Det er en klar og naturlig ujevnheter i maktforholdet mellom voksne og barn i barnehagen. Dette er noe som må være til stede, da ansatte sitter på en større evne til å handle fornuftig, vurdere ulike konsekvenser og bedømme barnets beste. Denne makten er imidlertid noe som kan misbrukes, noe som kan påvirke og komme til syne i arbeidet med barns medvirkning og aktive deltakelse i beslutninger som angår dem. Dette er noe Nordin-Hultman (2004) tar opp som et aspekt ved personalets makt og barns medvirkning, og er et perspektiv som kommer til syne når personalet styrer barns aktiviteter. Her vises det til forskning som har tilsier at denne reguleringen av tid, tilgang på materialer og rom kan begrense barns mulighet til

utfoldelse og utforsking i barnehagemiljøet (Kolle et al., 2017, s. 104). Ansatte i barnehagen har dermed mulighet til å utøve makt i møte med organiseringen av barnehagens materialer og ressurser. Denne forskningen kan ses i sammenheng med problematikken rundt funnene fra intervjuene ved at man ser denne metoden for å la barn medvirke som motstridende, tvert i mot vil denne begrensingen av barnehagens materialer også virke begrensende for barns mulighet til å medvirke.

Åberg og Taguchi (2006) skriver at personalets maktbruk i barnehagen kan komme til syne gjennom flere aspekter, blant annet gjennom «fri lek» (s. 69). Man skulle kanskje tro at fri lek gir barna et stort handlingsrom og høy grad av frihet, men de setter søkelys på at det er personalet som disponerer den reelle makten. En måte denne makten kommer til syne er kontrollen personalet har over hva barna kan eller ikke kan gjøre. De skriver at barn alltid er under påvirkning fra de voksne, og dette stiller betydelige krav til hver enkelt pedagog. Kanstad (2022) kobler maktbegrepet sammen med relasjonskompetanse, noe som innebærer at barnehagelæreren deler sin rolle med barna (s. 174). Hun skriver at dette gjøres ved å delegere litt makt og kontroll. Dermed får barna muligheten til å bli medskapere av fellesskapet i barnehagen. Dette krever også at den ansatte tar risikoen ved å gi små barn tillit og ansvar. Sett i sammenheng med tematikken om å gi barna en begrenset mengde alternativer, kan man se viktigheten av å gi noe slipp på makten man innehar som ansatt i barnehagen. Ved at personalet gir barna større frihet og et bredere spekter av retninger å utforske, vil man løse begrensningene på barnas muligheter til å gjøre ulike beslutninger.

Jeg tenker at det også blir viktig å påpeke barnehagelærerens fokus på barnas forståelse av situasjonen. Ved en forklarende gjennomgang av alternativene, sikrer man barnas forståelse av de ulike aktuelle aktivitetene, og gir dem dermed et bedre utgangspunkt til å kunne ta et valg. Dette kan også være en metode for å styrke barnas medbestemmelse, da det kan være overveldende og skape usikkerhet og engstelighet å skulle ta et valg selv uten noen retningslinjer. Ved å ta i bruk denne metoden kan barna oppmuntres til å ta egne beslutninger, gi dem øvelse i å ta ulike vurderinger, samt å inngå i samspill og fellesskap med andre rundt aktivitetene. Det kan også være fordelaktig for enkelte barn å bruke denne metoden, da deres personlige forutsetninger tilsier dette. Barnehagelærer 1 viser også til denne metoden som en igangsetter av dialog, for barna blir nødt til å uttrykke og kommunisere sine ønsker og meninger. Dette er noe som også kommer frem i

rammeplanen, hvor det står at man gjennom dialog og samspill skal støtte barna i å kommunisere, medvirke, lytte, forstå og skape mening. I tillegg til dette blir det også pekt på barnehagens og personalets rolle som anerkjennende og verdsettende av barnas ulike kommunikasjonsuttrykk og språk (KD, 2017, s. 23).

I en situasjon hvor man skal tilrettelegge for ulike aktiviteter samtidig som man skal sikre barns deltakelse, kan samskaping bli en metode for å realisere dette. Jansen (2014) understreker viktigheten av barns rett til å være medskapere og aktivt delta. Han viser til barnehagelæreres utfordringer med å balansere hensynet til det enkelte barnets behov, og det kan være at de ikke alltid er klar over hvordan de selv kan stå i veien for barns interesser. Han mener at en måte å komme seg rundt denne problematikken blir å legge til rette for samskaping. Gjennom å gjøre dette vil barns fellesskap styrkes, og man kan oppleve økt samspill og gjensidig medvirkning blant barna (Jansen, 2014 i Kanstad, 2022, s. 175 og 176). Samskaping kan dermed bli en måte å sikre barns deltakelse og medvirkning i barnehagens fellesskap.

4.3 SPRÅKARBEID I PRAKSIS

I rammeplanen står det at alle barn skal få god språkstimulering i barnehagehverdagen, og at alle barn skal få mulighet til å delta i aktiviteter som fremmer kommunikasjon og en helhetlig språkutvikling (KD, 2017, s. 23). En sentral del av de kvalitative forskningsintervjuene var å undersøke barnehagelærernes ulike erfaringer med språkarbeid i barnehagen, samt deres tilnærming med tilretteleggelse for et inkluderende språkmiljø hvor alle barna har en deltakende rolle. Det var av særlig interesse å undersøke hvordan flerspråklige barns stemme kom til uttrykk, og hvordan de arbeidet for å sikre disse barnas deltakelse i fellesskapet. Alle informantene hadde erfaring med ansvar for avdelinger hvor flerspråklige barn utgjorde majoriteten av barnegruppen. I en slik barnegruppe vil man møte en rekke ulike språk, kulturelle tilhørigheter, verdier og normer. Informantene delte sine erfaringer med hvordan de møter dette mangfoldet, og hvordan de arbeider med barnas språklige og kulturelle uttrykksformer i barnehagen. Deres ulike erfaringer med språkarbeid er noe som kommer fram i datainnsamlingen, og viser varierte metoder og tilnærminger til språkarbeid og utviklingen av et godt språkmiljø i barnehagen.

Noe som kommer tydelig fram i intervjuene er informantenes enighet rundt dialogen som en sentral del av språklæring i barnehagen. De peker alle på viktigheten av å benevne alt som skjer rundt barna, slik at de kan bygge en begrepsforståelse og et grunnleggende vokabular. Barnehagelærer 1 sier dette om barnehagens språkarbeid «Det viktigste vi kan lære dem i barnehagen og språkarbeidet i barnehagen er jo faktisk det at de skal kunne forklare seg selv, de skal kunne gjøre seg forstått, de skal kunne forstå, og de skal kunne... at ikke språket skal stoppe dem».

Barnehagelærer 2 er opptatt av å jobbe med ulike tema gjennom prosjektarbeid, og opplever flere fordeler med denne arbeidsmetoden når det kommer til å sikre flerspråklige barns forståelse og deltakelse. Hun nevner dette om et slikt prosjekt med en fortelling; «da var det også veldig fint for de barna som ikke er så sterk språklig fordi de har hørt fortellinga så mange ganger at de kan den. Så de er med på notene fordi at de kan fortellinga». Hun sier også at hun er opptatt av å berike barna med språklige ferdigheter gjennom å inngå i dialoger på barnas nivå og arbeide med sang, fortellinger og bøker. Dette kommer blant annet fram når hun sier; «At man tenker at man skal bade dem i språk da hele tiden, å ha masse bøker tilgjengelig og lese hele tiden». Hun er altså opptatt av å bruke kunstfaglige ressurser for å arbeide med språklæring og i utviklingen av det inkluderende fellesskapet. På den andre siden er barnehagelærer 1 opptatt av å «knytte ord til begrep som har en mening», og forteller videre om sin erfaring med sang i sammenheng med flerspråklige barn. Hun så lite utnytte av barns evne til å synge en spesifikk sang, da barnet kun hadde memorisert melodien og ikke evnet å knytte betydning til ordene i sangen. Hun sier også: «Det er det viktigste for meg, så ja vi jobber jo med bøker og vi synger jo en del sanger og sånt, men det å feste mening til begrep». Hun sier også at hun har mye utbytte av å jobbe med sang og bøker, men at det forutsetter at man jobber med å sikre barnas forståelse i prosessen og påpeker at dette krever en stor bevissthet av personalet.

Alle barnehagelærerne nevner gode erfaringer med å dele opp barnegruppen i mindre grupper, og at dette kan være en god metode for språkarbeid. Dette er noe barnehagelærer 1 nevner her; «Det er jo litt med det sosiale, å skape gode grupper som de kan vokse i». De er også enige om at man må jobbe ut ifra barnas interesser både for å sikre barns deltakelse, et inkluderende fellesskap og et variert språkarbeid. Barnehagelærer 3 forklarer dette ut ifra relasjonsperspektivet; «Det er jo den felles forståelsen som jo en viktig inngang til alle

relasjoner, og jeg tenker at du kan ikke holde på med språkarbeid isolert. Relasjonene står sterkest også blir språkarbeidet, altså så blir språktilegnelse en konsekvens av at du jobber med vennskap.» Barnehagelærer 1 setter søkelyset bort fra danningen av grupper ved å si «Man snakker jo ofte om at man skal å språkgruppe, og jo vi har språkgrupper, det har vi brukt å hatt, men min opplevelse er at det er bedre utnyttelse å bruke hverdags situasjoner i språkutvikling».

4.4 DRØFTING

Man kan se at det er ulike arbeidsmetoder som blir anvendt i barnehagens språkarbeid, og at det er et variert fokus på de ulike metodene. Man kan imidlertid fastslå informantenes syn på verdien av å ta i bruk den daglige samtalen og samspillet med barna for å utvikle andrespråket. De setter også søkelys på verdien av å være et støttende bidrag i barnas norskspråklige utvikling. Grøver (2018) peker også på personalets rolle i å utvide ordforståelsen til barna, da de flerspråklige barna trenger å få høre både mye og variert språk i læringen av andrespråket (s. 83). Det relasjonelle samspillet mellom ansatte og barn er sentral for språklæringen, og barn trenger å være aktive deltakere i et variert språkmiljø. Språklig kompetanse er en viktig forutsetning for barns aktive deltakelse, noe som kan bli utfordrende når fellesspråket i barnehagen ikke er aldersadekvat for enkeltbarn (Fodstad, 2015, s. 98) Gjennom samtaler utvikles altså barnas ordforråd, og barna vil kunne utforske språket både med hverandre og med de ansatte. Dermed kan man også se at samtaler bidrar til barnas sosiale danning (Fodstad, 2015, s. 101).

Som tidligere nevnt var barnehagelærer 1 opptatt av å ta seg tid til å la barna uttrykke seg på ulike måter. Kommunikasjon og samspill skjer ikke bare gjennom verbalspråk, men kan også være å vise fram noe, invitere inn i avdelinga og å være sammen. Fodstad (2015) skriver at det å ta seg tid i samtaler er nødvendig for barnas deltakelse i og utvikling av andrespråket (s. 98). Barnehagelærer 1 og 2 er opptatt av å benevne og ordlegge alt som skjer rundt barnet, altså det situasjonsavhengige språket, mens Fodstad (2015) påpeker at det er viktig å etter hvert utfordre barna på det situasjonsuavhengige språket (s. 98). De skal altså stadig utfordres til en viss grad for å kunne utvikle sine språklige ferdigheter. Dette er noe

barnehagelærerne er opptatt av å gjøre gjennom bruk av benevning, dialog og hyppig bruk av muntlig språk. De er likevel i ulik grad opptatt av å bruke språkgrupper med didaktiske og pedagogiske mål og innhold som metode for å styrke barns språklige utvikling. Fodstad (2015) skriver at styringsdokumentene lett kan forstås dit at man skal bruke språkstimuleringstiltak for å styrke flerspråklige barns andrespråkskunnskaper, men at det likevel er mye som tyder på at dynamiske språklige ressurser bidrar til god kommunikasjon, styrker alle barns deltakelse og læring, samtidig som det skaper trygghet og positiv identitetsutvikling (Giæver & Tkachenko, 2020 i Fodstad, 2015, s. 99).

Barnehagelærer 3 er opptatt av å synliggjøre ASK og andre språklige ressurser som metode for å la barns stemme komme fram, mens barnehagelærer 1 er mer opptatt av å la barna bruke kroppslige kommunikasjonsformer. Samtidig er alle tre enige om at den viktigste jobben skjer i samtalen, som Sandvik (2021) mener blant annet kommer gjennom daglige rutiner, slik som i garderobesituasjon, stellesituasjoner, under måltider og på tur (Fodstad, 2015, s. 100).

Som tidligere nevnt var barnehagelærer 2 opptatt av å ta i bruk kunstfagene i språkarbeidet, mens barnehagelærer 1 hadde en skepsis til å ta i bruk sang og bøker i arbeid med flerspråklige barn. Dette kom av barnas mangel på forståelse på handlingen, og at en begrepsforståelse burde ligge til grunn for disse aktivitetene. Kulset (2015) skriver at aktiviteter som fremmer gruppefølelsen kan bidra til å få minoritetsbarn til å bruke andrespråket, og kan dermed bidra til deres deltakelse i lek (s. 85). Hun nevner sang som en slik fellesaktivitet, da den både fremmer gruppefølelsen uten at den krever språkkunnskaper. Her kan alle delta på lik linje, de kan herme lyder og bevegelser, og alle kan være med på spillereglene. Fodstad (2015) viser til sammenhengen mellom bildeboka og utvikling av andrespråk (s. 97). Hun skriver at bildebokas illustrasjoner er sentrale som støtte til teksten og til forståelsen for den litterære verdenen barnet inviteres inn i. Det ligger stor verdi i andrespråkstilegnelsen, da samtalene om bildebøkene vil bidra til utvikling av vokabular og begrepsforståelse. Slike aktiviteter kan også gi en felles oppmerksomhet, noe som kan bidra positivt til at en samtale får flere replikkvekslinger og dermed lengre varighet (Fodstad, 2015 s. 100).

Det er nevnt flere metoder som fremmer, og grunner til å fremme et inkluderende fellesskap som rommer barnehagens mangfold, og som oppfordrer til barns deltakelse. Ifølge Sand (2020) vil et mangfoldig og språklig inkluderende innhold bidra til at alle barn får mulighet til å bekrefte sin identitet og forstå seg selv bedre gjennom ulike elementer i barnehagens innhold (s. 116). Dermed vil alle barn få muligheten til å delta i utforskingen av mangfoldet og de ulike alternativene som barnehagen tilbyr. Larsen og Slåtten (2019) peker på personalets ansvar for å sørge for barns deltakelse, samt at barn får erfaringer med inkludering i fellesskap med andre (s. 311). På den andre siden stiller Qvortrup (2012) seg kritisk til begrepene tilstedeværelse og deltakelse i fellesskapet (Qvortrup, 2012, i Nordal 2015). Han peker på disse begrepenes manglende hensyn til hvordan det inkluderte barnet faktisk klarer seg, om det faktisk får delta, samt hvordan barnet selv opplever sin situasjon i fellesskapet. Qvortrup utfordrer også fellesskapsbegrepet, hvor han mener at det ikke er tilstrekkelig å kun se på barnets fysiske og sosiale inklusjon. Han er opptatt av barnets subjektive opplevelse av deltakelse, i motsetning til synet på inklusjon som enten passiv eller aktiv deltakelse. For å bedømme kvaliteten på barnehagens fellesskap kreves altså en evne til å bedømme barnets faktiske opplevelse. Man kan dermed også se hvorvidt man oppnår inkludering og deltakelse for et hvert barn.

4.5 TRUENDE HOLDNINGER

Barnehagen reflekterer det mangfoldige samfunnet vi lever i, og består av en rekke ulike religioner, levesett, kulturelle tilhørigheter og verdier. Som ansatt i barnehagen skal man arbeide ut ifra en felles forståelse på barnehagens verdigrunnlag, og som Kunnskapsdepartementet (2017) skriver er det viktig at personalet reflekterer over sine egne holdninger for best mulig å kunne formidle og fremme likeverd og likestilling (s. 10). Det står også at man må identifisere verdikonflikter i hverdagen, reflektere over verdiprioriteringer og holdninger, i tillegg til å ha et bevisst forhold til hvordan disse kommer til uttrykk i arbeidet med barna (KD, 2017, s. 56). Personalet skal altså speile gode verdier og være gode rollemodeller for barna, slik at de kan utvikle respekt og toleranse for andre. Dette er ikke nødvendigvis realiteten i praksis, noe som kom tydelig fram gjennom datainnsamlingen.

Barnehagelærer 1 er opptatt av personalets rolle i møte med familier fra ulike religiøse og kulturelle bakgrunner og verdier. Hun viser til viktigheten av å møte familiene med kultursensitivitet, respekt og aksept for deres tradisjoner og levemåter. Hun skriver at «Det handler om forståelsen, at hvis man skal jobbe med barn og familier som kommer fra andre verdier og kulturelle forståelser så er det viktig at du som voksen klarer å veksle med det her med at du må være flinkere på å se ting med skjønn». Hun mener at man må ta stadige vurderinger ut ifra de ulike forutsetningene som ligger til grunn for handlingene og situasjonene som oppstår. Enkelte kulturelle ulikheter kan skape reaksjoner, men man må ifølge henne ha et kultursensitivt grunnlag for håndteringen av konflikten. Hun skriver også at «med flerkulturelle så er det noe med å forstå at de kommer fra et helt annet synspunkt og at de kommer fra en helt annen kultur». I spørsmålet om hva hun opplever som utfordrende i arbeidet med mangfoldige barnegrupper svarer hun dette: «det som kan være utfordrende da er at man kommer fra veldig ulike ståsted, både med foreldre også med ansatte. Det er jo der den barnehagelærerrollen kan oppleves som vanskelig fordi at man har et mandat, det her er jobben, det her skal du gjør, det her kreves. Du har etikken i det også har du menneskene i det.»

Personalets kultursensitivitet er noe barnehagelærer 1 også nevner som en viktig verdi i arbeid med folk fra ulike kulturelle ståsted. Hun sier at «måten vi forstår barns flerspråklige utvikling på får jo konsekvenser for hvordan vi møter barna og hvordan vi jobber med barna. så det kan jo være en utfordring da, at det er kanskje bare noen få i landet, holdt på å si, som har noen ekstra formell kompetanse på flerkulturalitet og alt det innebærer da. Og for eksempel at det er oppgitt over hva som er i garderoben og ikke av klær. Så den på en måte kulturforståelsen med hva har det å si å komme som ny i Norge og ikke kunne språket, ikke kunne kulturen, ikke kunne normene, og hvordan det får innvirkning på barnehagen da. Det er jo noe man kontinuerlig må jobbe med, og den her kultursensitiviteten». Her kommer hun inn på negative holdninger man kan møte i en personalgruppe, både i mangel på kunnskap om flerspråklige barns utvikling og i møte med nyankomne foreldre.

Barnehagelærer 2 nevner personalets mangel på engasjement, kompetanse og interesse som tydelige utfordringer i arbeidet med flerkulturelle barn. Hun forteller om sine opplevelser rundt personale som ikke ser verdien av å synliggjøre barnas språk og kultur, og som stiller seg problemorientert til å arbeide med mangfoldet i barnegruppa. Et eksempel

som kommer frem rundt denne tematikken er personale som stiller seg kritisk til å markere og synliggjøre ulike religiøse høytider som barna har tilknytning til. Her opplevde hun at personalet viste svært lite engasjement for å arbeide med barnas bakgrunn og viste ikke interesse for representasjon av barnegruppens mangfold. Hun påpeker at en viktig forutsetning for å arbeide med barnas deltakelse i et inkluderende fellesskap i barnehagen er personalets engasjement og interesse, samt deres flerkulturelle kompetanse. Hun nevner også opplevelser med ansatte som f.eks. sier :«nå må du si det på norsk». I tillegg til «å bare det at barn får kjeft for å være barn, hvis du skjønner? De er jo lagd for å gå, de er ikke lagt for å sitte i ro. Så får de hele dagen tilsnakk for at de gjør ting som barn gjør». Hun nevner dette som eksempler på truende holdninger hun har opplevd i barnehagens kulturelle mangfold.

4.6 DRØFTING

Enhver person har med seg sine verdier og meninger i situasjoner man møter, noe som blant annet kan stamme fra ulike kulturelle grunnlag. Akslen og Moe (2021) peker på barnehagen som en sosialisingsarena hvor man bidrar til å utvikle barna til medlemmer av et samfunn (s. 20). I denne prosessen tilegner barnet seg verdier, normer og praksiser, samt at man kan påvirke og videreutvikle kulturen det er en del av. De mener altså at sosialisering er en gjensidig og interaktiv prosess hvor man påvirker hverandre og går gjennom en endring. Disse verdiene og normene man tar til seg sosialisingsprosessen kan både være bevisst eller ubevisst. Det skjer altså en kontinuerlig prosess innad i barnegruppen hvor barna, på bakgrunn av indre og ytre påvirkning, skaper sin egen kultur med egne verdier. Man kan også fastslå viktigheten av personalets gjenspeiling av gode verdier, da barna påvirkes av omgivelsene og møte med andre.

Larsen og Slåtten (2019) kommer inn på personalets handlinger i sammenheng med et maktperspektiv (s. 27). De legger frem at barnet blir påvirket av omsorgspersonenes verdier og normer i oppdragelsen og sosialisingsprosessen. I eksempelet fra barnehagelærer 3 hvor personalet viser negative holdninger mot foreldre med en annen bakgrunn, kan man møte en rekke ulike konsekvenser for barnet og for foreldresamarbeidet. I rammeplanen står det at personalet skal bidra til å utvikle barnas toleranse, interesse og respekt for

hverandre og for mennesker med ulik kulturell, religiøs eller livssynsmessig tilhørighet (KD, 2017, s. 55). Barnehagelærerens eksempel strider imot dette utsagnet, da den ansatte viser liten grad av toleranse og respekt. Dette kommer også fram i eksempelet til barnehagelærer 2 hvor personalet stiller seg kritisk og har et negativt syn på å markere og synliggjøre barnas tradisjoner og høytider. Denne praksisen kan potensielt ha en negativ innvirkning på barnets selvoppfattelse. Kibsgaard (2015) skriver at barn blir sårbare av å stå alene med sin språklige og kulturelle bakgrunn, da det hverken får bekreftet eller speilet sin identitet, språk eller væremåte (s. 37). Den ansattes syn på barnets bakgrunn, samt deres engasjement for å arbeide med dette mangfoldet, vil altså virke inn på barnets identitetsutvikling.

I eksemplene fra barnehagelærer 1 kommer forståelsen for familienes kulturelle bakgrunn tydelig fram. Hun påpeker dette som en viktig forutsetning for et godt foreldresamarbeid. Dette er noe Bjørnaas (2022) også setter søkelys på med respekt for familiens og barnets religiøse identitet som grunnleggende for et godt foreldresamarbeid (s. 93). I likhet med barnehagelærer 1 skriver hun at man ikke alltid trenger å være enig med foreldrene, men man skal prøve å forstå de ulike perspektivene i barnehagen. På den måten blir tar man ansvar for at barns religiøsitet og livsverden respekteres, i tillegg til at det blir synlig for barna og foreldrene at alle er likeverdige og likestilt. Å møte flerkulturelle familier slik barnehagelærer 1 forklarer vil dermed ha en positiv innvirkning på familiens opplevelse av å bli respektert og verdsatt. Noe som også kommer tydelig fram i denne sammenheng er barnehagelærerens tverrkulturelle kompetanse. Dette kommer til syne gjennom hennes forståelse av kultur, betydningen av kultur og evnen til å kommunisere på tvers av ulike kulturelle bakgrunner. I eksempelet med den ansattes oppgitthet over barns mangel på klær i garderoben, ser man derimot en mangel på kulturell forståelse og kompetanse. En mangel på tverrkulturell kommunikasjon blir også synlig ved barnehagelærerens opplevelse av ansattes utfordringer i dialog med flerspråklige foreldre. Hun påpeker at dette arbeides med innad i personalgruppa. Larsen og Slåtten (2019) synliggjør også muligheten til å øve opp, utvikle sin tverrkulturelle kommunikasjon (s. 127).

Nå har jeg sett nærmere på viktigheten av barnehagepersonalets kompetanse i møte med flerkulturelle familier. En annen viktig faktor i personalets profesjonsutøvelse er deres ulike holdninger, og hvilken påvirkning dette har på barnet. Det blir tydelig i eksempelet med ansatte som mener at barna kun skal snakke norsk og at de får tilsnakk for å være barn.

Belseth (2021) skriver om hvordan barnehagen kan være en koloniserende arena for flerspråklige barn, og legger frem Fanons (1963) beskrivelse på hvordan mennesker som blir kolonisert har alt å tape (s. 63). Når barna opplever at deres førstespråk blir sett på som et problem av personalet, kan disse barna også få opplevelsen av å være tapere i fellesskapet. Videre forklarer han at det kan se ut som flerspråklige barns førstespråk blir kolonisert gjennom de ansattes handlinger og holdninger om at norsk skal være det rådende språket i barnehagen (Belseth, 2021, s. 66). I sammenheng med eksempelet som barnehagelærer 2 løfter fram kan man gjennom Belseths utsagn fastslå personalets evne til å opptre koloniserende ved å sette begrensninger for barns språklige uttrykk.

Vi har sett at personalets syn på flerkulturelle familier og deres kulturelle kompetanse er avgjørende for barnehagen som virksomhet. Når det kommer til personalets holdninger i forhold til barns medvirkning, peker Belseth (2021) på personalets evne til å lytte, og potensielle fallgruver i dette arbeidet (s. 58 og 59). Han skriver at flerspråklige barns muligheter i barnehagen henger tett sammen med et fokus på barns rett til medvirkning, samt å se barn som subjekt. En utfordring som kan oppstå rundt det å lytte er at det innebærer en etisk refleksjon rundt egen deltagelse og forståelse. Derfor må barnehagens personale være kritisk oppmerksomme på hvordan man møter barnas ulike uttrykk. Barnehagelærerne er som tidligere nevnt opptatt av å være lyttende og tilstedeværende for å kunne inngå i samspill med barn. Barnas uttrykk mottas og tolkes ulikt som følge av mottakerens underliggende holdninger. Dermed blir man altså avhengig av å reflektere rundt egne holdninger i møte med barnet.

4.7 MANGLENDE RESSURSER

Barnehagens personale er forpliktet til å handle i tråd med gjeldende styringsdokumenter, samt å oppfylle barnehagens samfunnsmandat. Dette går ifølge Kunnskapsdepartementet (2017) ut på å ivareta barnas behov for omsorg og lek, i tillegg til å fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling (s. 7). Funn fra forskningsintervjuene peker derimot på manglende ressurser som en framtrødende faktor for å gjøre dette arbeidet utfordrende å gjennomføre i praksis. Informantene forteller om høyt sykefravær som et gjentagende problem, som resulterer i vanskeligheter med å gjennomføre

ulike gjøremål, aktiviteter og diverse planer. Når det kommer til arbeidet med flerspråklige barn, og ulike pedagogiske prosesser rundt denne tematikken, opplever flere av barnehagelærerne utfordringer knyttet til oppfølgingen av de utsatte barna.

Barnehagelærer 3 viser tydelig frustrasjon til mangelen på tid, ressurser og personale, og forteller at «det fremstår jo så lett og det her burde man gjøre i pensumbøkene her, det er kanskje ganske enkelt i barnehager hvor det er en prosentandel, men her er det ganske vanskelig. Så vi kan snakke om alt som viser seg fortrinnsmessig å være bra tiltak, men det kommer til slutt et ressurs spørsmål». Man kan tyde hennes kompetanse rundt støttende og styrkende tiltak for flerspråklige barns utvikling av sosiale og språklige ferdigheter. Likevel legger hun frem manglende ressurser som en ødeleggende faktor for oppbygningen av det inkluderende fellesskapet og et velfungerende og rikt språkmiljø. Hun sier også: «Da kan du holde på med så mange fine bokprosjekter fordi du tenker at her skal barna få felles referanser, men har du ikke nok voksne til å kunne være tett på, til å kunne ta situasjoner, for å kunne bidra til at et barn ikke igjen opplever utenforskap, utenforskap, utenforskap, da er du litt like langt da. det handler ikke om å ha et problemorientert perspektiv til flerspråklige, det handler ikke om å ikke være god nok i jobben sin eller ikke ha fagkunnskapen. Det handler nettopp om dette ressursperspektivet.».

Barnehagelærer 2 deler lignende erfaringer omkring ressursmangel i barnehagen. Hun deler en praksisfortelling om språkarbeidet med et spesifikt barn. Her tok hun et spesielt ansvar for å styrke barnets språklige utvikling, samt å bidra til barnets samspill, relasjonsbygging og deltakelse i barnehagehverdagen. Hun forteller at: «jeg ble veldig knyttet til han, sånn at jeg jobba veldig retta mot han, for du har ikke kapasitet eller mulighet til å nå over alle. Sånn at da tenkte jeg greit da får jeg ihvertfall fokusere på han, så han ble på en måte mitt lille prosjekt». Dette forteller noe om personalets manglende mulighet til å gi et tilstrekkelig tilbud til hele barnegruppas ulike behov. Hun forteller også om viktigheten av å støtte barna med språk i leken. Hun viser til flere eksempler hvor hennes støtte bidrar til enkeltbarns mulighet til å inngå i samspill med andre barn, og den positive effekten hun opplever av å opptre som et bindeledd mellom barnet og leken. Hun sier følgende: «Så da må man jo være på, og det er det som er problemet i barnehagene i dag, vi er ikke nok folk. Så jeg tenker bare hvor mange ganger i løpet av en uke prøver ikke det her barnet å delta, men så blir den ikke hørt. Så det har alt å si da, ressurser til å på en måte plukke dem opp og se dem. For det

spiller ikke noe rolle om de får innvilget styrkning eller spes.ped eller hvafaen de får, men når det er så mye sykdom at det er ingen å ta av». Her kommer hennes frustrasjon rundt mangelen på personale tydelig fram, i tillegg til bekymringen rundt hvilken påvirkning dette har for barnets deltakelse i leken.

4.8 DRØFTING

Funnene fra intervjuene bærer preg av personalets frustrasjon rundt barnehagens mangel på tid og ressurser. De viser utfordringer med å følge opp barna i deres daglige møter med språklige prøvelser, sosiale samspill og i utforskningen av miljøet rundt seg. Det kan tolkes som en oppfatning av at barnehagelærerne ikke har mulighet til å være tilstedeværende i stor nok grad i forhold til barnas behov. Dette kan ha en negativ innvirkning på deres rolle som omsorgsgivere. Skrove (2019) skriver at den som gir omsorg må ha fullt fokus på den omsorgen gis til (s. 149). Hun skriver også at emosjonell tilgjengelighet, aktiv lytting og dyp oppmerksomhet vil gi mulighet til å se barns intensjon. Barn evner ikke alltid å uttrykke egne intensjoner og er avhengig av voksnes kapasitet til å ta barnets perspektiv. Dette blir også relevant i sammenheng med oppfølgingen av flerspråklige barn, samt i arbeidet med å sikre deres rett til å medvirke i egen hverdag. Barna er avhengige av ansatte som kan fange opp og videreføre deres ulike uttrykksformer. For å forstå barn må man ta inn deres kroppskommunikasjon og respons på sin egen væremåte. Skrove (2019) skriver at man er avhengig av tid for å ha mulighet til dette, og at man dermed vil dra nytte av en bemanningsnorm som sikrer flere voksne til stede hele åpningstiden i barnehagen. (s. 147). Dette underbygger også utsagnet fra barnehagelærer 2, som mener at mangelen på personale direkte fører til at barna ikke blir sett.

I et annet perspektiv kan man se hvordan personalet selv kan bidra til å skape utfordringer, blant annet ved overstadig planlegging og ved å overvurdere egne evner og kapasitet. Ifølge Skrove (2019) kan hverdagens mange gjøremål føre til at personalet lett kan komme til å legge feller for seg selv (s. 149). Dette kan blant annet skje gjennom for ambisiøse planer for det faglige innholdet. Dette kan føre til mindre oppmerksomhet på det barna prøver å formidle gjennom sitt samspill med oss. Man er altså avhengig av å kunne legge fra seg

planer og være til stede med barna. Evner man ikke dette vil det resultere i fraværende ansatte, som kan føre til eksklusjon av barn med samspillvansker.

Gjennom ulike observasjoner fant Åmot (2019) en klar sammenheng mellom ansattes nærvær og kvalitativt godt samspillsituasjoner (s. 74 og 75). Det kan se ut som at ansattes fravær fratrukk barn muligheter for samspill med andre barn og at et uoppmerksomt nærvær skaper brudd i påbegynte samspill. Avbrytelsene kan også skyldes et fokus på å holde fast på rutinene og sørge for at alt skal skje til riktig tid og på riktig måte. Gjennom intervjuene gir barnehagelærerne som tidligere nevnt uttrykk for å være opptatt av språklige stimulerende dialoger og samspill med barna, samt at de verdsetter de hverdagslige samtalene i arbeidet med å få fram flerspråklige barns stemme. Dette viser en avstand fra disse ambisiøse planene som man står i veien for tilstedeværelsen og her-og-nå situasjonene med barna. Samtidig kan man ikke fastslå at barnehagelærerne prioriterer denne tilstedeværelsen i situasjoner hvor det oppstår stress rundt manglende ressurser. Barnehagelærer 3 nevner at ressursproblemet skaper utfordringer for å gjennomføre eventuelle tiltak og på å unngå at barnet opplever utenforskap. Dette kan også vise hvordan manglende ressurser svekker barnehagens evne til å gi barna et fullverdig tilbud.

Det er tydelig at barnehagelærerne ser hvordan manglende ressurser har en negativ virkning på deres mulighet til å følge opp barna i ulike situasjoner. Noe som altså kommer frem, er barnehagelærernes bevissthet rundt hvilke konsekvenser disse avvikene har på barnet. Barnehagelærer 2 opplever at barna ikke blir sett og hørt i tilstrekkelig grad, noe som fører til at man ikke får plukket opp deres uttrykk. Det vil dermed ha en innvirkning på barnets mulighet til å medvirke i sin hverdag. Bae (2012) legger frem en undersøkelse som viser at mangel på nok personale, begrenset tid og behovet for mer kompetanse er faktorer som kan hindre barns medvirkning (Bae, 2012, i Kristiansen, 2018, s. 207). Dette er noe Åmot (2019) også kommer inn på i sammenheng med hvordan den ansattes rolleutøvelse og handlinger påvirker barns mulighet til å medvirke (s. 83). Her knyttes barns rett til medvirkning til demokrati, ytrings- og påvirkningsmuligheter, og personalets manglende nærvær eller ureflekterte avbrytelser kan lukke disse mulighetene. Hun peker på tilhørighet, trygghet og sosialt fellesskap som forutsetninger for opplevelse av medvirkning. I tillegg til dette viser hun til viktigheten av den ansattes omsorg og ansvar for sosiale erfaringer når det kommer

til barn som sliter med samspill. Dette blir relevant for barn som har behov for støtte i møte med det sosiale samspillet med andre barn.

Barn med samspillsvansker og et begrenset verbalt språk er avhengig av trygge relasjoner til omsorgspersonene og støtte til å inngå i språklig stimulerende samspill. Ved å ha etablert dette kan barnet bevege seg ut av det doble dilemmaet. Videre kan barnet utvikle selvstendighet i den sosiale leken, samt språklig utvikling gjennom deltakelsen i leken (Kulset, 2015, s. 80). Man skal samtidig være forsiktig med å bistå i leken, da dette kan skape utfordringer for barnets deltakelse og medvirkning i lekens innhold. Åmot (2019) skriver at det kan oppstå et dilemma i forsøket på å støtte barnets medvirkning når man griper inn i leken (s. 69). Det er knyttet til hvorvidt man overstyrer barnas egne ønsker og rett til å påvirke leken. Man kan dermed ha gode intensjoner med å støtte barnet i leken, men likevel opptre skadende for barnets opplevelse i leken.

5. KONKLUSJON OG AVSLUTNING

I innledningen la jeg fram denne oppgavens formål, som innebar å undersøke hvilke faktorer som påvirker barnehagens arbeid med språkmiljø og barns medvirkning. Bakgrunnen for valg av tema kom fra et ønske om å fordype meg i barnehagens demokratiske felleskap og hvordan flerspråklige barn kan delta i beslutninger som omgår dem. Ved å ta i bruk det kvalitative forskningsintervjuet fikk jeg en innsikt i tre barnehagelæreres opplevelser rundt det aktuelle tema. Barnehagelærernes erfaringer og ulike teoretiske perspektiver danner grunnlaget for å drøfte ulike tema jeg ser som relevante for å besvare problemstillingen: *Hvordan påvirker personalets holdninger, språkforståelse og pedagogiske tilnærming flerspråklige barns mulighet til å delta aktivt og medvirke i barnehagen.* Avslutningsvis vil jeg konkludere oppgaven og forsøke å besvare denne problemstillingen.

Barnehagelærerne deler en relativt lik forståelse på barns medvirkning og måter det kommer til syne i barnehagen. De sier blant annet at barna skal ha en deltakende rolle i ulike beslutninger, samt at de fremhever viktigheten av å fange opp og arbeide ut ifra barnas interesser. Dette kommer også frem i måten de arbeider med språk. Barns interesser blir

tydeliggjort som et viktig utgangspunkt for språkarbeidet. De er også opptatt av å bruke samtalen som verktøy for å styrke flerspråklige barns andrespråksutvikling. I tillegg til dette peker de på viktigheten av å være tilstedeværende for å fange opp barnas uttrykk, og for å støtte barna sosial lek. Noe som gjør dette utfordrende er mangelen på personale, som fører til en begrenset mulighet til å opprettholde denne tilstedeværelsen. Barnehagelærerne uttrykker stor frustrasjon omkring dette, og mener at dette har negative konsekvenser for flerspråklige barns samspillmuligheter og deltakelse i lek.

Personalets makt utpeker seg som et sentralt funn, og man ser tydelig hvordan personalets maktutøvelse har potensial til å begrense barns mulighet til å medvirke i egen hverdag. Ved å undersøke ulike perspektiver på makt, ser man ulike måter den kommer til syne i barnehagen. Personalet har makt til å begrense valgmuligheter, de innehar makt ved å velge hvilket språk som har verdi, samt at de har den reelle bestemmelsesretten. For å unngå overstadig bruk av makt, og for å støtte barns medvirkning, må personalet evne å dele makten med barna. I drøftingen kommer det også fram at man kan begrense barns medvirkning i god tro. Dette kan skje gjennom tilretteleggingen for «fri lek», ved å styre leken i det man støtter barnet, samt ved å gi barna et utvalg av muligheter.

Barnehagelærerne deler flere erfaringer med ulike syn på flerkulturelle familier. Det kommer frem eksempler på personalets negative holdninger rettet mot visse barn og foreldre. I lys av problemstillingen ser man en klar sammenheng mellom personalets holdninger og flerspråklige barns selvfølelse, deltakelse og medvirkning. Når barnas språk ikke blir verdsatt og deres ulike uttrykk ikke blir godtatt, svekkes deres mulighet til å uttrykke sine meninger. Kultursensitiviteten kommer også frem som en sentral faktor for foreldresamarbeid på tvers av kulturer. Den manglende forståelsen kan skyldes behovet for kunnskap og kompetanse, og barnehagelærerne er opptatt av at man må jobbe med dette innad i personalgruppa.

På bakgrunn av datamaterialet og det teoretiske grunnlaget som har blitt presentert i denne oppgaven vil jeg si at personalets holdninger, språkforståelse og pedagogiske tilnærming kan påvirke flerspråklige barns mulighet til å delta aktivt og medvirke i barnehagen. Dette kommer til syne på ulike måter og har konsekvenser for barnet, familien og barnehagetilbudet. Gjennom dataene blir det tydelig at man er avhengig av en bevissthet

rundt hvordan ens egne handlinger påvirker barnet, og hvilke verdier og arbeidsmetoder som bør ligge til grunn for arbeidet med en flerkulturell barnegruppe.

6. LITTERATURLISTE

Akslen, Å. N & Moe, R (2021) *Barnehagepedagogikk – ei innføring for studentar*. Samlaget

Arnesen, A. L (2017) *inkludering*. Arnesen, A. L (Red.) *inkludering – Perspektiver i barnehagefaglige praksiser* (2.utg). (s. 19-32) Universitetsforlaget.

Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_1

Belseth, K (2021) «han har ikke språk han» - et fanoniansk perspektiv på flerspråklige barns posisjon i barnehagen. *Norsk pedagogisk tidsskrift* (s. 55-69) DOI:

<https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-01-06>

Bjørnaas, T (2022) etikk og religion i barnehagen – fra et profesjonsetisk og religiøst perspektiv. Bjerklund, M & Vik, N. H (red.) *Familiemangfold og profesjonsutøvelse i barnehagen* (s. 71-93). Universitetsforlaget.

Dalland, O (2020) *Metode og oppgaveskriving* (7.utg). Gyldendal

- Fodstad, C. D (2022) *Å undersøke forutsetninger eller praksis for tilrettelegging av språkmiljøet i barnehager*. Bergsland, M, D & Jæger, H (Red.) Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen. (2.utg, s. 95-103)
- Giæver, K (2020). Tilgang til fellesskap i den flerkulturelle barnehagen. *Barn – forskning om barn og barndom i Norden*, 38(2). <https://doi.org/10.5324/barn.v38i2.3705>
- Høigård, A. (2019). Barns språkutvikling – muntlig og skriftlig (4. utgave). Universitetsforlaget
- Jansen, K. E (2013) *På sporet av medvirkning og læring – de yngste barna og spenningsfeltet mellom det planlagte og det spontane*. Fagbokforlaget.
- Kanstad, M (2022) *Barnehagelærere som ledere for barnegrupper*. Frønes, M. H & Kanstad, M (Red.) *Barnehagelæreren og barna* (s. 164–177). Universitetsforlaget.
- Kibsgaard, S (2015) *Strategier og forhandlinger som grunnlag for deltakelse i lek*. Kibsgaard, S & Kanstad, M (Red.) *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv* (s. 27-40) Fagbokforlaget.
- Kolle, T, Larsen, A. S & Ulla, B (2017) *Pedagogisk dokumentasjon – inspirasjon til bevegelige praksiser* (2.utg). Fagbokforlaget.
- Kulset, N. B (2015) *Sang som sosialt handlingsberedskap for andrespråklæringer i barnehagen*. Kibsgaard, S & Kanstad, M (Red.) *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv* (s. 79-94) Fagbokforlaget.

Kristiansen, T (2018) *Medvirkning – uendelig vanskelig, fantastisk enkelt!* Glaser, V, Moen, K. H, Mørreaunet, S & Søbstad, F (red.) *Barnehagens grunnsteiner – formålet med barnehagen* (2.utg, s. 206-216) Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017). Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Udir.

Kvale, S & Brinkmann, S (2018) *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg). Gyldendal.

Larsen, A. K & Slåtten, V. S (2019) *En bok om oppvekst – samfunnsfag for barnehagelærere* (5.utg). Fagbokforlaget.

Nordahl, T. (2015) *Faktisk inklusjon i skolen*. Statped. Hentet 19/4-24

<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/faktisk-inklusion-i-skolen/https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/faktisk-inklusion-i-skolen/>

Nyeng, F (2012) *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.

Sand, S (2020) *Ulikhet og felleskap – flerkulturell pedagogikk i barnehagen* (4.utg). Cappelen Damm Akademisk.

Skrove, B. R (2019) *Hvilken voksen vil jeg være for barn?* Skoglund, R. I & Åmot, I (Red.) *Anerkjennelsens kompleksitet i barnehage og skole, 2. utgave* (s. 137-150). Universitetsforlaget.

Vik, N. E (2018) *Språkkartlegging i barnehagen – ekskludering i praksis? Barn – forskning om barn og barndom i Norden, 36(2)*. <https://doi.org/10.5324/barn.v36i2.2782>

Åberg, A & Lenz Taguchi, H (2006) *Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Universitetsforlaget

Åmot, I (2019) *Mediator eller moderator*. Skoglund, R. I & Åmot, I (Red.) *Anerkjennelsens kompleksitet i barnehage og skole, 2. utgave* (s. 61-84). Universitetsforlaget.

7. VEDLEGG

7.1 INTERVJUGUIDE

- Hva legger du i begrepet «barns medvirkning»?
- Hvordan vil du som barnehagelærer oppmuntre barn til å uttrykke sine ideer, spesielt når de tilhører en språklig minoritet i barnehagen?
- Hvordan kan vi sørge for at barn føler seg trygge og respektert i fellesskapet og at de får en deltakende rolle i beslutningsprosesser som angår dem?
- Hva ser du på som utfordrende i arbeidet med flerspråklige barns medvirkning, og hvordan kan vi håndtere disse utfordringene?
- Hvilke metoder og strategier anser du som effektive for å støtte flerspråklige barns evne til å uttrykke seg, samt deres opplevelse av å bli inkludert og forstått?
- Hvordan legger du til rette for et inkluderende og berikende språkmiljø i barnehagen?
- Mener du at flerspråklige barn har mulighet til å medvirke optimalt i dagens barnehage, hvis ikke, hva mener du står i veien for å realisere dette?

7.2 INFORMASJON-OG SAMTYKKESKJEMA

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Flerspråklige barns medvirkning i barnehagen»

Formålet med prosjektet

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å

- Forme en bacheloroppgave som skal besvare/drøfte et forskningsspørsmål
- Synliggjøre og analysere arbeid med flerspråklige barns mulighet til å medvirke i barnehagen, på bakgrunn av teoretiske tilnærminger og praktiske erfaringer.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får denne forespørselen fordi

- Du oppfyller mine krav for informanter som barnehagelærer/pedagogisk leder i barnehage.
- Forskningsprosjektet krever erfaringer med en flerkulturell barnegruppe

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

DMMH er ansvarlig for personopplysningene som behandles i prosjektet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å be om å få dine opplysninger slettet.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Metoden som blir brukt i dette prosjektet er intervju med flere informanter

- Funnene vil bli brukt til å drøfte en problemstilling/forskningsspørsmål
- Eventuelle personopplysninger som kommer frem i løpet av intervjuet (navn og kontaktopplysninger, bakgrunnsopplysninger) vil bli anonymisert
- Opplysningene registreres gjennom lydopptak

Kort om personvern

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler personopplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Du kan lese mer om personvern under.

Med vennlig hilsen

Solveig Thomsen (student)

Anne Sigrid Refsum og Marianne Johnsen Ryen (veiledere)

Utdypende om personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

- Student og veiledere vil ha tilgang til personopplysningene
- For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene, vil informantene bli anonymisert under transkriberingen av intervjuene. I tillegg til dette vil lydopptaket bli slettet.
- Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon, og eventuelle personopplysninger som vil publiseres er det informantene selv som velger å dele.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysningene om dine basert på ditt samtykke

På oppdrag fra DMMH har personverntjenestene ved Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

- Rett til å protestere, be om innsyn, og til retting og sletting av opplysninger vi behandler om deg.
- Rett til å klage til Datatilsynet om hvordan vi behandler dine opplysninger.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 26.04.2024

Når prosjektet er avsluttet vil opplysningene fortsette å ligge anonymisert.

Spørsmål

Hvis du har spørsmål eller vil utøve dine rettigheter, ta kontakt med:

- Veiledere:

Anne Sigrid Refsum – asre@dmmh.no - tel:73 56 83 89


Marianne Johnsen Ryen - mjr@dmmh.no - tel:73 80 52 54

- DMMH - Tlf: 73 80 52 00, post@dmmh.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Sikts vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt på epost:

personverntjenester@sikt.no, eller på telefon: 73 98 40 40.

7.3 VURDERING FRA SIKT

 Norsk ▾ Solveig Thomsen ▾

[Meldeskjema](#) / [Bacheloroppgave - flerspråklige barns medvirkning i barnehagen](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Skriv ut 14.02.2024 ▾

Referansenummer 899977	Vurderingstype Standard	Dato 14.02.2024
----------------------------------	-----------------------------------	---------------------------

Tittel
Bacheloroppgave - flerspråklige barns medvirkning i barnehagen

Behandlingsansvarlig institusjon
Dronning Mauds Minne – Høgskole for barnehagelærerutdanning / Seksjon for drama

Prosjektansvarlig
Anne Sigrid Refsum & Marianne Johnsen Ryen

Student
Solveig Thomsen

Prosjektperiode
05.02.2024 - 26.04.2024

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 26.04.2024.

[Meldeskjema](#)

Kommentar
OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Vi har nå vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene.

KOMMENTAR TIL INFORMASJONSSKRIVET

Informasjonsskrivet ditt mangler noen punkter loven krever er med. Du må derfor legge til disse punktene i informasjonsskrivet før du gir dette til forskningsdeltakerne dine. Du trenger ikke å laste opp den oppdaterte versjonen i meldeskjemaet:

- Fjern setningen om at "Vi behandler opplysningene om deg for formål knyttet til vitenskapelig forskning, og fordi forskningsprosjektet er vurdert å være i allmennhetens interesse". Sett inn en setning om at "Vi behandler opplysningene om dine basert på ditt samtykke" isteden.
- At utvalget ditt har rett til innsyn, retting, sletting, begrensning og dataportabilitet (kopi)
- At utvalget ditt har rett til å klage til Datatilsynet

Ta gjerne en titt på våre nettsider for hjelp til formuleringer: <https://sikt.no/informasjon-til-deltakarane-i-forskningsprosjekt>

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt og hvilke databehandlere du kan bruke. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.).

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

b2e10a108