



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: BBDBAC/BBLBAC

Høst 2022

Forfatter(e): Marlin Reime Byberg

Kandidatnummer: 5055

Tittel: Hvordan jobber pedagogiske ledere med å integrere flerspråklige barn i lek?

Fag: Drama

Hovedbegreper i oppgaven: Integrering, flerspråklig, lek, dramatisk lek

Stavanger

04.01.23

.....
dato/år

Sammendrag

Ut ifra egen arbeidspraksis har jeg observert at det kan være utfordrende for flerspråklige barn å delta i lek, spesifikt i den dramatiske leken, når de er i alderen 3-6 år. På bakgrunn av dette, og et ønske om å tilegne meg mer kunnskap om denne tematikken ble problemstillingen for oppgaven: *Hvordan jobber pedagogiske ledere med å integrere flerspråklige barn i lek?*

For å belyse problemstillingen har jeg benyttet meg av kvalitativ metode, ved bruk av kvalitativt forskningsintervju med strukturerte spørsmål. Intervjuguiden er et standardisert intervju bestående av åpne spørsmål og utfyllende svar. Jeg har intervjuet tre informanter for å innhente data, som alle ga meg utfyllende og reflekterte svar, og viser god kunnskap om hvordan man kan jobbe for å integrere flerspråklige barn i lek. Funnene som kom frem, var at den kommunikative kapitalen har stor påvirkning for det lekende samspillet mellom de flerspråklige barna og norskspråklige barna. Samspill med andre barn er viktig for å kunne integrere flerspråklige barn og at man som pedagogisk leder må være støttende og deltakende i leken. Avslutningsvis har jeg drøftet funnene i lys av faglitteratur og konkludert hva de viktigste funnene er, og hvordan pedagogiske ledere jobber med integrering i lek.

Forord

Tre år på barnehagelærerutdanningen ved Universitetet i Stavanger går mot slutten, og jeg sitter igjen med kunnskap og erfaringer som jeg gleder meg til å ta med videre ut i arbeidslivet. Det kjennes både vemodig og godt å nærme seg slutten, men ikke minst sitter jeg igjen med en stolthetsfølelse av å snart være ferdig utdannet barnehagelærer, med viten om at yrket mitt er viktig og har en betydning for andre mennesker.

Jeg ønsker å takke informantene som tok seg tid og stilte opp til intervju til tross for en hektisk innspurt av høsten. Det var tydelig at de hadde mye erfaring rundt problemstillingen min, og de har bidratt til gode, utfyllende og reflekterende svar. Videre ønsker jeg å takke veilederen min ved Universitetet i Stavanger, Anne Karin Fotland, som har hjulpet, veiledet og støttet meg under hele prosessen. Hun har vært engasjert i arbeidet mitt, gitt grundige tilbakemeldinger og motivert meg til å fortsette skrivingen når jeg selv har følt det har stått stille.

Til slutt ønsker jeg å takke min medstudent for godt samarbeid og gode refleksjoner under skriveprosessen, til tross for at vi har skrevet individuelle oppgaver. Jeg vil også rette en takk til venner og familie som har vært gode støttespillere under denne perioden.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	s. 2
Forord	s. 3
1. Innledning	s. 6
1.1 Bakgrunn for problemområdet.....	s. 6
1.2 Oppbygning av oppgaven.....	s. 8
2. Faglitteratur	s. 8
2.1 Flerspråklig.....	s. 8
2.2 Integrering.....	s. 9
2.3 Lek.....	s. 10
2.4 Dramatisk lek.....	s. 11
3.5 Pedagogisk leder.....	s. 13
3. Metode	s. 14
3.1 Kvalitativt forskningsintervju.....	s. 14
3.2 Valg av metode.....	s. 15
3.3 Valg av informanter.....	s. 15
3.4 Henviser til vedlegg om intervjuguide.....	s. 16
3.5 Reliabilitet og validitet.....	s. 17
3.6 Etikk.....	s. 17
3.7 Etterarbeid av data.....	s. 18
4. Kategorisering av data	s. 18
4.1 Likheter: Integrering av flerspråklige barn.....	s. 19
4.2 Individuelle svar: Integrering av flerspråklige barn.....	s. 20
4.3 Likheter: Foreldresamarbeid.....	s. 20
4.4 Likheter: Flerspråklige barn i lek og dramatisk lek.....	s. 21
5. Presentasjon av data i lys av faglitteratur	s. 21
5.1 Integrering av flerspråklige barn.....	s. 22
5.2 Foreldresamarbeid.....	s. 25
5.3 Flerspråklige barn i lek og dramatisk lek.....	s. 26

6. Konklusjon	s. 27
7. Litteraturliste	s. 28
Vedlegg	s. 30
1. Intervjuguide.....	s. 30
2. Samtykkeskjema.....	s. 32

1. Innledning

Denne bacheloroppgaven vil ha fokus på hvordan pedagogiske ledere jobber med å integrere flerspråklige barn i lek, som er høyst relevant for dagens barnehage og vil i årene som kommer fortsette å være relevant. Mangfoldet i dagens samfunn er stadig økende, og barnehagen skal verdsette, synliggjøre og fremme mangfold for at alle barn skal føle seg sett og anerkjent for den de er (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Selv er dette et tema jeg ønsker å lære mer om og rette mer fokus på.

1.1 Bakgrunn for problemområdet

Ut ifra egen erfaring har jeg observert at dersom et flerspråklig barn, spesielt i alderen 3-6 år, selv prøver å ta initiativ til å delta i lek sammen med andre norskspråklige barn, kan det fort oppstå misforståelser pga. kommunikasjonen, samt at det flerspråklige barnet kanskje ikke innehar kunnskapen og kompetansen som kreves som å komme inn i lek. Ofte er det mangel på både lekekompetanse, og den sosiale kompetansen. Etter å ha observert dette flere ganger i egen arbeidspraksis, samt et brennende ønske om å tilegne meg mer kunnskap om betydningen lekekompetanse har for lek, vil jeg derfor undersøke hvordan pedagogisk leder jobber med å integrere flerspråklige barn i lek.

Grunnen til at jeg valgte å skrive om integrering av *flerspråklige* barn i lek er fordi det er relevant for barnehagehverdagen, samt arbeidet som pedagogisk leder i barnehagen. Det som gjorde at jeg valgte lek som tema, med fokus på den dramatiske leken, er fordi det er en viktig del av barns utvikling på utviklingsområdene språk, sosial kompetanse, bli selvstendige, kommunikasjon med andre osv. (Lillemyr, 2018, s. 36). Barn som betegnes som flerspråklige opplever gjerne at språket de bruker hjemme sammen med familien, er et annet enn det språket som blir brukt i storsamfunnet. Det betyr at barna etter hvert vil få behov for to språk for å fungere i hverdagen, altså tospråklig, eller den mest brukte betegnelsen: *flerspråklig*. Flerspråklig defineres ved at et barn bruker to eller flere språk (Høigård, 2021, s. 137). Derfor ønsker jeg også å se på hvordan leken påvirkes dersom et flerspråklig barn kun klarer å kommunisere på sitt eget morsmål.

Hvordan blir det tilrettelagt for at flerspråklige barn skal integreres i lek med norskspråklige barn? Hva kreves av de pedagogiske lederne for å integrere flerspråklige i lek? Hvordan blir leken påvirket av at barn seg imellom ikke klarer å kommunisere på det samme språket? Kan foreldresamarbeidet påvirke integreringen av flerspråklige barn?

Dette er spørsmål jeg ønsket å se nærmere på før, og som jeg i denne oppgaven tar for meg. En stor grunn til at jeg har valgt meg denne tematikken som min bacheloroppgave er fordi jeg selv ønsker å lære mer om dette, samt være bedre rustet til å ta for meg dette når jeg selv skal ut i arbeid, ettersom jeg mener lek er den viktigste læringsformen for barn.

«Personalet skal fremme et inkluderende lekemiljø der alle barna kan delta i lek og erfare glede i lek, veilede barna hvis leken medfører uheldige samspillsmønstre, være bevisst egen rolle og deltakelse i barnas lek, og ta initiativ til lek og aktivt bidra til at alle kommer inn i leken» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

I regjeringens temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen påpeker de at de minste barna leker som oftest sammen ved å kaste ball til hverandre, løpe frem og tilbake, hoppe, kaste seg på puter eller madrasser, og kommuniserer med hverandre gjennom kroppslige uttrykksformer. De større barna derimot kommuniserer ofte med egosentrisk tale for å styre og planlegge egne handlinger, som også er relevant for den dramatiske leken når barna tar regi på handlingen. Avhengig av alder vil tilrettelegging av språkstimulering og språkmiljø være avgjørende for hvordan en samtaler med barna under lek. Barn utvikler språket i lek og det er derfor viktig at personalet samtaler med barn når barn leker med klosser, i sandkassen, med kongler, papir osv. Dette er for at barna skal få erfaringer med å sette ord på de tingene de holder på med. (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 42,43).

Hvordan inkluderer personalet til deltakelse og har personalet nok kunnskap om barns lekekapital? Lekekapital er en betegnelse som brukes om ulike kompetanser som verdsettes i en lekesituasjon, eksempel på dette kan være klatreferdigheter dersom man har en lek som krever klatring eller løpeferdigheter dersom man har regelleker hvor dette kreves. Medieskapt barnekultur som vil si at barna har kjennskap til f.eks. Kaptein Sabeltann for å kunne bidra i rolleleken der, og til sist ferdigheter i å forhandle til seg ulike goder på norsk. Lekekapital er derfor et samlet begrep som innebefatter flere kapitalformer som kommunikativ kapital, fysisk kapital og sosial kapital (Zachrisen, 2015, s. 34). På bakgrunn av alt det jeg har vist til ovenfor, blir problemstillingen min:

«Hvordan jobber pedagogiske ledere med å integrere flerspråklige barn i lek?»

1.2 Oppbygning av oppgaven

Oppgaven består av seks kapitler, og er bygget opp med en teoridel, metodedel og en drøftingsdel. I teoridelen har jeg trukket frem litteratur jeg mener er relevant til problemstillingen min og hovedbegrepene i oppgaven. Videre i metodedelen kommer det begrunnelse for metoden jeg har brukt, og en analyse og drøftingsdel i siste del av oppgaven. Helt til slutt vil jeg presentere en oppsummering av det jeg har kommet frem til.

2. Faglitteratur

I denne delen vil jeg gå dypere inn i viktige begreper som er relevant for min problemstilling. Begrepene jeg redegjør for er integrering, flerspråklig, lek, dramatisk lek, og pedagogisk leder rolle. Dette vil jeg redegjør for ved bruk av teori fra flere forfattere, men med fokus på Zachrisen (2015), Høigård (2021), Lillemyr (2018), Sæbø (2010) og rammeplan for barnehagen (2017).

2.1 Flerspråklig

Barn som betegnes som flerspråklige opplever gjerne at språket de bruker hjemme sammen med familien, er et annet enn det språket som blir brukt i storsamfunnet. Det betyr at barna etter hvert vil få behov for to språk for å fungere i hverdagen, altså tospråklig, eller den mest brukte betegnelsen: *flerspråklig*. Flerspråklig defineres ved at et barn bruker to eller flere språk (Høigård, 2021, s. 137).

Høigård (2021) skriver derimot at når hun bruker betegnelsen flerspråklige barn handler det ikke alltid om at barnet har tilegnet seg to språk, men at barnet er i en situasjon hvor det blir nødt til å tilegne seg mer enn et språk (Høigård, 2019, s. 140). Det samme trekker Imsen (2014) frem, at tospråklig er en variant av flerspråklighet. Noe som er blitt mer vanlig er at barn må forholde seg til flere språk under oppveksten sin (Imsen, 2014, s. 229). Denne beskrivelsen tenker jeg er mest relevant for problemstillingen min ifht. hvordan flerspråklige barn skal integreres i lek. Begrunnelsen for at jeg har valgt akkurat flerspråklige barn i lek er fordi rammeplanen sier at man som barnehage skal anerkjenne og verdsette barnas ulike kommunikasjonsuttrykk, samtidig som man skal inkludere alle barn i språkstimulerende aktiviteter. Den sier også at man skal stimulere barns verbale og non-verbale kommunikasjon, og legge til rette for at alle barn inkluderes i samspill og i samtalen, som er høyst relevant til leken (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23-24). For å kunne sørge for at flerspråklige barn blir deltakende i samspill med andre barn i leken, bør

man som pedagogisk leder inneha kunnskap om og ha som mål å integrere flerspråklige barn i leken.

2.2 Integrering

Morken (2016) skriver at integrering kan forklares ved at enkelte deler skal settes sammen som en helhet, men dette kan vekke en forestilling om at en helhet har falt fra hverandre. Derfor vil innlemmelse av noe nytt, eller innføring av noen nye i helheten vær en bedre forklaring på integrering. Definisjonen som da er mest relevant for problemstillingen min er at integrering betyr å gjøre noe til en helhet eller føre noe inn i helheten, i denne sammenheng få flerspråklige barn til å bli en del av leken og fellesskapet som representerer helheten (Morken, 2016, s. 166-167).

Relevant for integrering står det i rammeplanen om barnehagens verdigrunnlag som sier at barnehagen skal:

Møte individets behov for omsorg, trygghet, tilhørighet og anerkjennelse og sikre at barna får ta del i og medvirke i fellesskapet, er viktige verdier som skal gjenspeiles i barnehagen. Barnehagen skal fremme demokrati, mangfold og gjensidig respekt, likestilling, bærekraftig utvikling, livsmestring og helse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

Samspill med andre barn og voksne er relevant for å kunne integrere flerspråklige barn i lek fordi det er her en del av fellesskapet dannes. En forutsetning for å kunne fungere godt sammen med andre er sosial kompetanse, men også ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom det sosiale samspillet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s, 22-23). En viktig del som leken er med på å utvikle er barnas sosiale kompetanse, som jeg vil belyse mer om senere når jeg går dypere inn på lekens funksjoner og læringsprosesser. Det å ha sosial kompetanse er derimot en forutsetning for å fungere godt sammen med andre, og er satt sammen av ferdigheter, kunnskap og holdninger som utvikler seg gjennom det sosiale samspillet (Zachrisen, 2015, s. 34). Det vil si at det rammeplanen påpeker at barnehagen skal gjøre med tanke på å legge til rette for at alle barn inkluderes i samspill, er avgjørende for utviklingen av barnas sosiale kompetanse og deltakelse, i samspill med andre barn som f.eks. i lek (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23-24).

Det pedagogisk leder kan gjøre for å inkludere og integrere flerspråklige barn, også kalt etnisk minoritetsspråklig, er å synliggjøre deres språk og kultur på i barnehagehverdagen (Löfdahl & Hägglund, 2012: Zachrisen, 2015, s. 53). Ved å synliggjøre de minoritetene som er representert i barnegruppen gir man de barna med etnisk minoritetsbakgrunn en mulighet for gjenkjennelse i barnehagehverdagen, som er sentralt for at de selv skal kunne ta i bruk egne erfaringer, og kan få betydning for det å initiere til å delta i lek, læringspotensialet og muligheten for sosial anerkjennelse (Zachrisen, 2015, s. 54). For å få til dette kan et godt samarbeid mellom barnehagen og foreldrene påvirke, ettersom barnehagen skal sørge for at det er en sammenheng mellom barnas hjem og barnehagehverdagen (Gjervan et al. 2018, s. 111). Ved å ha et nært foreldresamarbeid kan man som pedagogisk leder få kunnskap fra foreldrene om hvilke erfaringer, forutsetninger, kunnskaper og behov barna har, men også hva barna mestrer, interesserer seg i og hvilken språklig kompetanse barna har (Gjervan, 2018, s. 114). Det man ser i dag er at flere barnehager har blitt opptatt av å synliggjøre det mangfoldet de har i en flerkulturell barnehage, noe man som pedagogisk leder kan ta ansvar for å iverksette ettersom rammeplanen sier at barnehagen skal fremme barnas tilhørighet til samfunnet og kultur (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21).

2.3 Lek

Lek er barnas måte å være sammen på, og et fenomen de skaper sitt liv og sin hverdag gjennom (Zachrisen, 2015, s. 19). Det å skulle definere hva begrepet lek betyr er vanskelig, men den har mange funksjoner for barna. Leken er med på å utvikle barna på flere områder, som sosial kompetanse og det sosiale samspillet sammen med andre barn i lek. Samtidig som leken er en utprøvningsprosess til å få økt forståelse for problemer og konflikter, oppfatningen av disse, og hvordan det kan løses, altså en problemløsningsprosess. Dette er en viktig prosess for barna fordi de i lek kan bli møtt med motstand eller få erfaringer med ting de ikke helt forstår, men bearbeider dette gjennom leken (Lillemyr, 2018, s. 33-34). Relevant for denne oppgaven er betydningen leken har for at barn skal kunne utvikle en følelse av tilhørighet, og sosial tilknytning (Lillemyr, 2018, s. 35).

Rammeplanen for barnehage sier dette om hva man som barnehage skal gjøre for å ivareta lek: *«Barnehagen skal gi gode vilkår for lek, vennskap og barns egen kultur, samt bidra til*

at alle barn kan oppleve glede, humor, spenning og engasjement gjennom lek- alene og sammen med andre» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

Også som personal sier rammeplanen at: *«Personalet skal fremme et inkluderende lekemiljø der alle barna kan delta i lek og erfare glede i lek, veilede barna hvis leken medfører uheldige samspillsmønstre, være bevisst egen rolle og deltakelse i barnas lek, og ta initiativ til lek og aktivt bidra til at alle kommer inn i leken»* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

At personalet skal fremme et inkluderende lekemiljø der alle barn kan delta i lek, krever at man som personal innehar kunnskap om barns lekekapital. Lekekapital er en betegnelse som brukes om ulike kompetanser som verdsettes i en lekesituasjon, som f.eks. klatreferdigheter i lek som krever klatring, løpeferdigheter dersom man har regelleker hvor dette kreves, eller medieskapt barnekultur som vil si at barna har kjennskap til f.eks. Kaptein Sabeltann for å kunne bidra i rolleleken der. Til sist ferdigheter til å forhandle tilgang til ulike goder på norsk. Lekekapital er derfor et samlet begrep som innebefatter flere kapitalformer som kommunikativ kapital, fysisk kapital og sosial kapital (Zachrisen, 2015, s. 34).

For å kort presentere kapitalene er kommunikativ kapital en betegnelse som brukes om verbale og non-verbale uttrykk som har en kommunikativ verdi. Kapitalen er aktuell for alle lekende samspill, og fremkommer ofte i lek hvor kommunikasjon vekt tyngst (Zachrisen, 2015, s. 34). Fysisk kapital innehar kraft av den fysiske kropp, det vil si lekesituasjoner som har vekt på utfoldelse av fysisk aktivitet, hvor deltakelse i slike lekesituasjoner krever fysisk styrke, utholdenhet og interesse for å bruke grovmotorikken (Zachrisen, 2015, s. 35). Den sosiale kapitalen sett på som en individuell ressurs handler om personlige nettverk og kontakter. I barnehage vil det bety at for barnehagebarn handler det om nær relasjon mellom det å leke sammen og vennsrelasjoner (Zachrisen, 2015, s. 36).

2.4 Dramatisk lek

Ord som blir brukt av teoretikere, pedagoger og forskere for å beskrive denne leken er f.eks. illusjonslek, som-om-lek, liksomlek, fiksjonslek, symbollek og rollelek, eller dramatisk lek. Rollelek er den betegnelsen som oftest blir brukt ettersom det er forskere,

psykologer og pedagoger som har forsket på, og skrevet om barns lek. Målet med den dramatiske leken er at barna skal oppleve glede og spenning, men også opplevelsene og erfaringene som nås i den dramatiske leken. Det som kjennetegnes ved den dramatiske leken er barnets evne til å sette virkeligheten til side og transformere virkeligheten gjennom symboler, som f.eks. å behandle en bamse eller dukke som levende og kan snakke, men er fremdeles bevisste om at det er kun på lek. Dette gjelder både for personer, handlinger, ting, rom og tid, som i dramatisk lek symboliserer noe annet enn det det er i virkeligheten (Sæbø, 2010, s. 44-45).

Barn har også en dramatisk utvikling gjennom leveårene sine. Relevant for alderen 3-6 år som jeg har valgt å fokusere på, er at det i denne perioden er størst utvikling. Det blir mer komplekse handlingsrekker med større rollerepertoar og større rolleidentifikasjon. Barna forandrer på stemmen sin ved å benytte en annen dialekt, som er sentrale trekk i rolleleken, og vil ofte spille en annen rolle enn seg selv. I denne alderen planlegger barna rolleleken av seg selv med komponenter som *hvem* er jeg, *hva* gjør jeg og *hvor* befinner jeg meg er grunnleggende og sentrale i oppbyggingen av spillsituasjoner (Sæbø, 2010, s. 54).

Viktig å påpeke er at den dramatiske leken alltid har momenter fra andre leketyper også, som f.eks. i funksjons- og konstruksjonslek hvor denne leketypen kan være hovedinnholdet i den dramatiske leken. Slik Sæbø (2010) forklarer det vil det si at leken som foregår i sandkassen er ofte en konstruksjonslek, hvor den dramatiske leken er integrert inn. Eksempelet hun viser til er at dersom barn bygger broer, veier eller hus i sandkassen har barna rollen som en anleggsarbeider, som viser hvordan dramatisk lek kan være integrert inn i konstruksjonsleken (Sæbø, 2010, s. 51). Alle leketyper har egne regler som barna er innforstått med. Dette gjelder også i den dramatiske leken. Det er på bakgrunn av dette at barna regisserer, instruerer og korrigerer hverandre underveis i leken, uavhengig om de leker alene, ved siden av eller sammen med andre barn (Sæbø, 2010, s. 51).

For å trekke inn kommunikativ kapital relatert til dramatisk lek skriver Zachrisen (2015) at man ofte kan se at flerspråklige barn av ulik etnisk bakgrunn kan ha ulik bakgrunnskunnskap om ordene som blir anvendt i lekesituasjoner. Eksempel på dette kan være at et barn foreslår at de skal leke at det er bursdag, kan det erfaringene og kunnskapen relatert til dette begrepet være forskjellig, og gi utfordringer i en felles lek (Zachrisen, 2015, s. 35).

Det man ofte kan se dersom lekekapitalen ikke er utviklet nok, og som jeg av erfaring fra egen arbeidspraksis også har opplevd, er at barn med etnisk majoritetsbakgrunn, i dette tilfellet barn med norsk som morsmål, inntar de ledende posisjonene i leken og bestemmer premissene for samspillet. Det kan være premisser som hva de skal leke, hvordan det skal lekes, hvem skal ha hvilke roller, og hvilket språk kommunikasjonen skal foregå på, som ifølge Zachrisen (2015) handler om at samspillet skal foregå innenfor en majoritetskulturell referanseramme (Zachrisen, 2015, s. 52).

2.5 Pedagogisk leder

Pedagogisk leder er øverste leder innad på avdelingen, og har ansvar for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, samt veilede og se til at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet. Samtidig skal pedagogisk leder lede arbeidet med planleggingen, dokumentasjon, gjennomføring, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppen eller rammeplanens områder (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

Nevnt ovenfor har pedagogisk leder ansvar for å se til at rammeplanen oppfylles gjennom pedagogisk arbeid, og relatert til problemstillingen sier rammeplanen at barnehagen skal sørge for at leken er en arena for barns utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Det innebærer at pedagogisk leder må inneha kunnskap om hvordan man kan støtte barn i leken, som i denne problemstillingen viser til de flerspråklige barna. Dette gjelder særlig i den dramatiske leken, for at barna skal ha en god utvikling. I den hverdagslige talen bruker man ofte begrepet om at man skal være et «støttende stillas» for barna. Eksempel på dette kan være dersom et barn ikke kan det grunnleggende i dramatisk lek, kan man som pedagogisk leder støtte barnet i denne leken ved at de sammen tar i bruk de generelle faktorene i dramatisk lek, for at barnet i senere tid skal kunne være selvstendig i denne leken. Dette kan relateres til Vygotskijs syn på utvikling, hvor han mener at barn har utviklingssoner. Barnas nærmeste utviklingszone, også kalt den proksimale utviklingssonen, deler man på to utviklingsnivå. Det eksisterende utviklingsnivå som er den utviklingen barnet har fullført, og det potensielle utviklingsnivå som er den utviklingen man ser er i ferd med å komme (Lillemyr, 2018, s. 128). Slik Imsen (2014) beskriver det Vygotskijs mener er at utviklingen går fra en tilstand hvor barna kan gjøre noe sammen med andre barn eller voksne, til å bli en tilstand de kan gjøre individuelt (Imsen, 2014, s. 188).

3. Metode

For å komme frem til ny kunnskap om problemstillingen vil metodevalget være viktig. Hvilke vei mot et mål, og hvilke fremgangsmåter og middel som brukes for å finne svar på problemstillingen blir viktig (Dalland, 2020, s.53). Det er derfor viktig å kunne skille mellom kvantitative og kvalitative metoder.

Metode betyr at man følger en bestemt vei mot et mål, og er en fremgangsmåte og et middel som brukes til å løse problemer, samt komme frem til ny kunnskap (Dalland, 2020, s. 53). Å inneha kunnskap om metode vil dermed gjøre det enklere å forstå hvordan forskning er gjennomført, samt forholde seg kritisk til de resultatene som er kommet frem (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). Vi skiller mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Den kvantitative metoden gir oss data i form av målbare tall og statistikker, og har et mer distansert forhold mellom forsker og informant. Jeg ønsket fra start å intervju ulike pedagogiske ledere for å innhente data som ikke kan tallfestes, men tolkes i etterkant i lys av teori for få frem en helhet og sammenheng. Derfor benyttet jeg meg av en kvalitativ metode, og gjennomførte intervjuer (Dalland, 2020, s. 54-55).

3.1 Kvalitativt forskningsintervju

Et forskningsintervju blir ifølge Kvale og Brinchmann (2009) beskrevet som en konversasjon som går dypere enn den spontane meningsutvekslingen som foregår i hverdagen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 23). Det er den mest brukte metoden til å samle inn kvalitative data fordi det er en fleksibel metode, med mulighet til å få utfyllende og detaljerte beskrivelser (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77). Under utførelsen av intervjuet var det jeg som forsker som definerte og kontrollerte samtalen. Jeg valgte å gjennomføre et strukturert intervju hvor jeg i forkant hadde satt tema, skrevet hvilke spørsmål som skulle være med, samt rekkefølgen på dem. Spørsmålene var formulert som åpne spørsmål slik at informantene hadde mulighet til å formulere svarene selv, som er med på å gjenspeile om informanten har forstått spørsmålene. Alle informantene mottok de samme spørsmålene slik at jeg enkelt kunne ta for meg spørsmål for spørsmål i etterkant av intervjuene, og analysere svarene for å enkelt se hvilke likheter og ulikheter det var i informantenes svar (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79).

3.2 Valg av metode

Jeg valgte å benytte meg av kvalitativ metode for å best mulig belyse problemstillingen min: hvordan jobber pedagogiske ledere med å integrere flerspråklige barn? Ettersom problemstillingen min fokuserer på pedagogiske ledere var det derfor best å benytte seg av denne metoden for å få flere individuelle perspektiver gjennom forskningsintervju, fordi man ikke kan tallfeste eller se det ut ifra en statistikk det problemstillingen min spør etter.

Etter å ha bestemt tema og konkret problemstilling, startet prosessen med å finne informanter to ukers tid før gjennomføringen av intervjuet. Informantene mottok informasjon om hva tema og problemstillingen var, samt en intervjuguide med spørsmålene to dager i forkant av intervjuet for å kunne være forberedt, men også for at jeg skulle få mest mulig data ut ifra intervjuet. Intervjuguiden tok utgangspunkt i oppbygningen som forklares i Christoffersen og Johannessen ved å starte med enkle faktaspørsmål til informanten, før jeg videre involverte introduksjonsspørsmål, overgangsspørsmål og nøkkelspørsmål, før vi avslutningsvis avsluttet med at informanten kunne tilføye noe dersom det var noe han/hun mente var relevant som ikke var blitt nevnt (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 80-81). Det å gi informantene intervjuguiden (se vedlegg) i forkant av intervjuet opplevdes som positivt fordi de da var forberedt, hadde reflektert over spørsmålene i forkant, som igjen ga meg mye data til å analysere, og skape en sammenheng mellom faglitteraturen og informantenes svar.

3.3 Valg av informanter

Strategisk utvelgelse av informanter trengs ved utføring av et kvalitativt intervju, hvor man som forsker må ha tenkt igjennom hvilken målgruppe som må delta for å få samlet den nødvendige dataen som trengs, i min oppgave ble målgruppen pedagogiske ledere (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 50). Jeg valgte ingen bestemt utvelgelsesstrategi av informanter ettersom de private barnehagene var i streik på dette tidspunkt, som gjorde at det var de kommunale barnehagene jeg kunne sende forespørsel til. Samtidig som jeg av erfaring vet at innspurten av høsten er hektisk i barnehagene med foreldresamtaler, som jeg tenkte kunne påvirke kapasiteten til de pedagogiske lederne. Likevel kan begrunnelsen til de informantene som takket ja og fikk forespørsel om å delta, knyttes opp mot ulike utvalgsstrategier.

Ettersom jeg selv er ansatt i en barnehage, der flere kollegaer har bekjentskap til flere som er ansatt i andre barnehager i kommunen, fikk jeg tidlig tips om en person med mye kunnskap og erfaring innenfor integrering av flerspråklige barn. Han har hatt en barnegruppe hvor 40-45% av barna var flerspråklige, når kommunen anbefaler 20-25%. Han har også deltatt i språknettverksgruppe, samt vært språkkontakt for barnehagen, som gjorde at jeg sendte en forespørsel om å stille som informant, og han takket med glede ja til det. Også kalt snøballmetoden ved at personer viser til andre informanter som kan mye om temaet (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 51). Videre spurte jeg en kollega som også har mye erfaring rundt problemstillingen min, som også har vært språkkontakt for barnehagen, samt vært i språknettverksgruppe innad i kommunen. Her knyttet til kriteriebasert utvelgelse ved at informanten er pedagogisk leder og har erfaring innenfor det problemstillingen tilsier (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 51). Siste informant jeg kontaktet var veldig tilfeldig, knyttet til tilfeldig utvalg ettersom jeg hadde en liste over barnehagene i denne kommunen og sendte en forespørsel, men med viten om at på denne plassen er det en del flerspråklige som har bosatt seg (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 52). Informanten takket ja på bakgrunn av hennes erfaring med integrering av flerspråklige barn og at hun har hatt flerspråklige barn på avdelingen i 10 år.

For å få en mer demografisk informasjon om informantene har jeg valgt å plassere det inn i en figur:

Kjønn	Utdanning og arbeidserfaring	Stilling	Alder på nåværende avdeling
Kvinne	Barnehagelærer, 10 år i barnehage, 7 år som ped. leder.	Pedagogisk leder	0-3 år Erfaring fra 4-5 års avdeling
Kvinne	Barnehagelærer, 12 år i barnehage som ped. leder.	Pedagogisk leder	3-4 år
Mann	Barnehagelærer, 18 år i barnehage som ped. leder.	Pedagogisk leder	3-4 år

3.4 Henviser til vedlegg om intervjuguide

I forkant av intervjuene lagte jeg en intervjuguide bestående av åtte spørsmål (se vedlegg) som jeg kategoriserte ut ifra hovedområdene i oppgaven min, som er integrering av

flerspråklige barn, foreldresamarbeid og flerspråklige barn i lek og dramatisk lek.

Eksempler på noen av spørsmålene som informantene mottok er:

- Samspill med andre barn er viktig for at flerspråklige barn skal integreres fordi det er her fellesskapet dannes. Hvordan jobber du som pedagogisk leder for å sørge for at flerspråklige barn kommer i samspill med andre barn?
- Zachrisen beskriver at flerspråklige barn kan ha ulik bakgrunnskunnskap relatert til enkelte ord som f.eks. sykehus, bursdag osv. Dette er relevante temaet som ofte dukker opp i den dramatiske leken. Hvilke erfaringer har du med hva som skjer med leken dersom det oppstår utfordringer med kommunikasjonen?
- Et nært foreldresamarbeid blir beskrevet som viktig ifht. at man som pedagogisk leder kan få kunnskap om hvilke erfaringer, kunnskaper, interesser og hva barnet mestrer. Hvilke erfaringer har du med foreldresamarbeid til foreldre med flerspråklige barn?

3.5 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet handler om hvor troverdig forskningsresultatet er, og ofte i sammenheng med hvorvidt et resultat kan reproduseres av andre forskere. Altså om forskningen og gjennomførelsen er troverdig (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 250). Validitet handler derimot om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den er ment til å undersøke, og er dermed gyldig i den kvalitative forskningen til å gi gyldig vitenskapelig kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 250-251).

3.6 Etikk

Ved kvalitativt forskningsintervju stiller personopplysningsloven krav om samtykke, samt samtykke om å delta dersom enkeltpersoner kan identifiseres. Jeg informerte og ga informantene alle nødvendige opplysninger de trengte for å kunne delta, og fikk skriftlig samtykke som jeg registrerte (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 45). Informering om samtykke, taushetsplikt og anonymisering ble gitt til informantene i planleggingsfasen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 81). I forkant av intervjuene hadde jeg reflektert over mulige konsekvenser for informantene i oppgaven min, og kom frem til at informanten kanskje kan oppleve intervjuet som stressende. Brudd på taushetsplikten eller personvernet ovenfor informanten, endret selvbilde eller at informanten føler seg krenket. For å

forebygge at dette skulle skje skrev informantene under på samtykkeskjemaet jeg ga dem, hvor de har en egen kopi for å være bevisst sine rettigheter under dette prosjektet til enhver tid. I tillegg har jeg fokusert på at spørsmålene ikke skal lyde for påståelige eller krenkende ovenfor informanten som skal svare på dette, for å unngå en stressende opplevelse av intervjuet, eller følelse av krenkelse eller endret selvbilde i etterkant av intervjuet.

3.7 Etterarbeid av data

Informantene fikk tildelt åtte spørsmål der hvert spørsmål hadde en til tre oppfølgingsspørsmål, som bidro til at informantene ga utfyllende svar hvor de trakk inn hvordan de arbeidet, hvilke erfaringer de har, og relevant teori til besvarelsen. Dette fungerte bra og jeg fikk god innsikt i hvordan de pedagogiske lederne jeg intervjuet jobber for å integrere flerspråklige barn.

Under intervjuene noterte jeg på pc slik at jeg kunne få ned mest mulig informasjon underveis. I etterkant har jeg sammenlignet og tolket svarene jeg fikk på alle spørsmålene, og notert ned det informantene svarte likt og ulikt på, for å se en helhet i datamaterialet som var samlet inn (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 100). I stedet for å finne det som var ulikt valgte jeg å kategorisere det som individuelle erfaringer eller tanker, fordi det kom fra én informant. Jeg startet med å markere alle likheter jeg fant i informantenes svar med markeringstusj i en farge, og gjorde det samme med de individuelle svarene informantene ga med en annen farge, for å lett kunne kategorisere svarene. I etterkant av dette noterte jeg ned alle likhetene som var til hvert spørsmål, for å enkelt samle alt på et sted. Det samme gjorde jeg med de individuelle svare for å samle dem under spørsmålene det gjaldt. Videre tok jeg for meg hvert spørsmål og kategoriserte dem i forhold til underoverskriftene som kommer senere i drøftingsdelen, før jeg videre gikk tilbake i teoridelen i oppgaven og markerte den teorien som er relevant for hvert enkelt spørsmål og svarene som var blitt gitt

4. Kategorisering av data

I denne delen ønsker jeg å presentere den dataen som kom frem i de kvalitative intervjuene, og kategorisere det som var likt i informantenes svar, samt individuelle erfaringer de hadde.

4.1 Likheter: Integrering av flerspråklige barn

Informantene ble spurt om hvilke tanker de har rundt integrering av flerspråklige barn i lek og hvilke erfaringer de har med å integrere flerspråklige barn i dramatisk lek. Alle trekker frem at det er viktig å bli en del av leken og samholdet fordi det er den beste arenaen for å integrere flerspråklige. Det de ser gjentar seg i dramatisk lek, hvor flerspråklige barn er til stede eller deltakende, er at det er utfordrende for dem å delta når de ikke kan kommunisere på samme språk, og at de ofte ikke har forkunnskap og erfaring med rollelek og lekeemnene. Derfor ser de ofte flerspråklige barn i enkle, fysiske leker som ikke krever verbal kommunikasjon. På spørsmål om hvordan informantene jobber for at flerspråklige barn skal komme i samspill med andre barn forteller de at de voksne må støtte opp og være til stede i leken, hvor de veileder og forklarer for å skape en forståelse mellom de flerspråklige og norske barna. De trekker frem relasjonsbygging, samt å gi barna felles lekereferanser i mindre lekegrupper som viktig i arbeidet med å få flerspråklige barn i samspill med andre barn. Det flerspråklige barnets sosiale kompetanse påvirker samspillet med andre barn, og her forteller to informanter at de av erfaring har sett at barnets bakgrunn påvirker hvor mye språk barnet har, og om barnet har mye eller lite sosial kompetanse. De forteller at dette påvirker også hvor mye de som pedagogisk leder må jobbe for å utvikle barnets språk og sosiale kompetanse. Informantene forteller også at de har merket at språkutviklingen til de flerspråklige barna påvirkes av hvor mye de er i samspill med andre barn, fordi de får knyttet begreper til handlinger og ting gjennom leken.

Videre ble informantene spurt om de jobber med å synliggjøre språkene og kulturene som er representert i barnegruppen, og hvordan de gjør dette. Da trekker to informanter frem at de gjør det, men da skjer det i samråd med foreldrene til barna, fordi bakgrunnshistorien deres kan ha vært traumatisk og at de da ikke ønsker å bli påminnet om den. For å synliggjøre språket og kulturen har de gjennom foreldresamarbeid fått informasjon om kulturen, hengt opp flagg til de landene som er representert i barnegruppen, hatt samlinger om språket og kulturen, formingsaktiviteter, vise gjenstander eller videoer fra landet og kulturen, foreldre har laget mat fra landet, hørt sanger, og at hele avdelingen har lært seg glosor fra de språkene som er representert. Responsen de har fått fra barn og foreldre når de har gjort dette har vært positiv, der både barna og foreldrene synes det er stas, føler seg sett og respektert.

4.2 Individuelle svar: Integrering av flerspråklige barn

En informant forteller at hun av erfaring har opplevd at integrering av flerspråklige barn i dramatisk lek ofte fører til misforståelser pga. kommunikasjonen, og at det videre oppstår frustrasjon, utagering og konflikter. Dette er noe hun ser gjentar seg, men også at de flerspråklige ofte blir utestengt eller får tildelt de passive rollene i leken. Samme informant hadde også god erfaring med å la de norske barna på avdelingen være med å hjelpe de flerspråklige barna med å lære norsk, som en metode for å danne relasjoner innad i barnegruppen.

Under spørsmålet om hvordan språkutviklingen til de flerspråklige påvirkes av å være i samspill med andre barn, trekker en informant frem at det viktigste er at barnet kommer i barnehagen. Han har av erfaring merket at språkutviklingen faller tilbake dersom barnet har hatt mye fravær, og at det derfor er viktig med et godt foreldresamarbeid for å kunne forklare foreldrene viktigheten av at barnet er i barnehagen. Både for å utvikle språket, men også den sosiale kompetansen.

4.3 Likheter: Foreldresamarbeid

Informantene fikk spørsmål om hvilke erfaringer de har knyttet til foreldresamarbeid til foreldre med flerspråklige barn, der alle forteller at god kommunikasjon har betydning for hvor nært samarbeidet blir. To av informantene trekker også frem at de av erfaring har opplevd at foreldrene og barnas fortid påvirker hvor mye de ønsker å fortelle til barnehagen. De som ønsker forteller om de traumatiske opplevelse de har vært igjennom, og de som ikke ønsker å fortelle vil ofte ha en ny start. Videre spurte jeg hva som har påvirket samarbeidet dersom det har vært bra eller mindre bra. De forteller at foreldrenes holdning og innstilling til barnehagen påvirker i stor grad, men av erfaring har god kommunikasjon og dialog bidratt til at foreldrene har fått en god og trygg relasjon til barnehagen. At ansatte viser forståelse, interesse og et ønske om å hjelpe har vært med å styrke foreldresamarbeidet, og bidratt til et godt samarbeid.

Det alle informantene trekker frem som har påvirket foreldresamarbeid som ikke har vært så bra, er kommunikasjonen. Samtidig har de også erfart at enkelte foreldre har trengt lengre tid på å forstå hvordan den norske barnehagen fungerer og hvordan den norske kulturen er. De forteller at dette av og til har ført til kulturkræsj, og at det da har vært vanskelig å skape forståelse mellom foreldrene og barnehagen uten kommunikasjon.

4.4 Likheter: Flerspråklige barn i lek og dramatisk lek

Informantene ble spurt om hvilke erfaringer de har med hva som skjer med leken dersom det oppstår utfordringer med kommunikasjonen. Alle forteller at leken ofte stopper eller sklir ut, eller at noen barn fortsetter leken uten at det flerspråklige barnet er med.

Informantene påpeker at det er i slike situasjoner en støttende og deltakende voksen er viktig for å forebygge at utestengelse oppstår, samt veilede barna i leken. Videre forteller informantene at dersom kommunikasjonen blir en utfordring oppstår det ofte frustrasjon, eller at den flerspråklige oppsøker andre flerspråklige barn, eller de yngre barna som har en mer fysisk lek med lite verbal kommunikasjon. De forteller også at de norske barna blir frustrerte fordi de kanskje føler at den flerspråklige ødelegger, og forteller igjen at en deltakende voksen er viktig i slike situasjoner.

Videre spurte jeg informantene hvilken erfaring de har med at flerspråklige barn tar initiativ til å regissere og instruere hverandre i dramatisk lek, der alle svarer at det er noe de sjeldent, eller aldri ser dersom kommunikasjonen og lekekompetansen ikke er til stede. De ser oftere at det flerspråklige barnet blir styrt i leken av de norske barna eller faller ut. Informantene fikk derfor oppfølgingsspørsmålet om hvordan de som pedagogiske ledere jobber for at de flerspråklige skal ta en større del i den dramatiske leken, der alle igjen presiserer viktigheten av å være støttende og deltakende i leken for å kunne hjelpe til å kommunisere mellom barna. To av informantene forteller at de jobber med dette ved bruk av språkgrupper hvor de fokuserer på at barna skal få felles lekereferanser, som nevnt tidligere også, for at barna lettere skal kunne ha en dramatisk lek der alle vet hva lekemnet handler om, og kan derfor enklere delta. Videre spurte jeg informantene om hvor mye de jobber ut ifra Vygotskijs utviklingssyn og det å være et «støttende stillas» i leken. Der alle svarer at de jobber ut ifra det hele tiden, og at barnets bakgrunn, erfaring, lekekompetanse og forkunnskap om begreper påvirker hvor mye de må støtte opp.

5. Presentasjon av data i lys av faglitteratur

I denne delen ønsker jeg å belyse den dataen innhentet fra de kvalitative intervjuene i lys av den faglitteraturen presentert tidligere. Kapittelet er delt i tre, der første kapittel tar for seg funn ved integrering av flerspråklige barn, andre vil handle om foreldresamarbeid før jeg avslutningsvis presenterer funnene ved flerspråklige barn i lek og dramatisk lek.

5.1 Integrering av flerspråklige barn

Likhetene som kom frem når informantene ble spurt om hva de tenker om integrering av flerspråklige barn, var viktigheten med å få barna til å bli en del av leken og samholdet i barnegruppen, fordi det er den beste arenaen for å integrere flerspråklige barn. Dette tenker jeg er i overensstemmelse med det Morken (2016) sier om at integrering handler om å føre noe inn i helheten, ved at de flerspråklige skal bli en del av leken og samholdet (Morken, 2016, s. 166-167).

Rammeplanen sier at personalet skal fremme et inkluderende lekemiljø hvor alle barn kan delta i lek og erfare glede i lek (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Relevant til dette har informantene ut ifra egen erfaring opplevd det som utfordrende å integrere de flerspråklige barna i den dramatiske leken, i hverdagstalen omtalt som rollelek. Det kan ofte skyldes at de ikke kan det norske språket, eller at de ikke innehar det største vokabularet, som trengs i mer avansert rollelek. Felles erfaring informantene trekker frem, som de har erfart gjentar seg hos flerspråklige barn i dramatisk lek, er at erfaringen og forkunnskapen deres fra eget land og språk påvirker deltakelsen. Uten erfaring og forkunnskap får de, eller tar, ofte den passive rollen i leken. Dette kan ses i lys av det Zachrisen (2015) skriver om barns lekekapital, der kommunikativ kapital er en av kapitalene, som handler om å kommunisere verbalt eller non-verbalt i alle lekende samspill (Zachrisen, 2015, s. 34). Samtidig som barna har bruk for den kommunikative kapitalen, påvirker også forkunnskapen deres og begrepskunnskapen deres. Ved ulik begrepskunnskap og erfaringer knyttet til begreper anvendt i lek, kan det fort føre til misforståelser og utfordringer i en felles lek (Zachrisen, 2015, s. 35). En informant trekker frem erfaringer relevant til det Zachrisen (2015) her beskriver, at i tillegg til at de flerspråklige ofte får den passive rollen, oppstår det likevel misforståelser mellom de norske barna og de flerspråklige pga. kommunikasjonen. Det har ofte ført til frustrasjon, utagering og konflikter, samt å bli utestengt av de norske barna. Dette er noe informanten påpeker at hun har sett gjentar seg.

Videre ble informantene spurt om hvordan de jobbet for å få flerspråklige barn i samspill med andre barn, nettopp for å unngå konflikter, utagering og tildeling av den passive rollen. Det alle trekker frem er at de som voksne må støtte opp og være til stede i leken sammen med barna, og hjelpe til med kommunikasjonen og forståelsen begge veier. Fungere som en tolk. I tillegg til at de trekker frem bruken av språkgrupper eller

lekegrupper til å bygge relasjoner mellom barna i mindre grupper, hvor de som pedagogisk leder ofte jobber med å gi barna felles lekereferanser. Dette vil være med å påvirke barnas utvikling og læring i både sosial og språklig samhandling, som foregår i lekesituasjoner, og er i overenstemmelse med det rammeplanen sier at pedagogisk leder har ansvar for (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Samtidig kan det ses i lys av Vygotskijs utviklingssyn ved at man som voksen er et «støttende stillas» i leken for de flerspråklige barna, for at de skal få den støtten de trenger til å komme seg videre til neste potensielle utviklingsnivå i dramatisk lek (Lillemyr, 2018, s. 128). En informant trekker også frem at hun har god erfaring med å la de norske barna på avdelingen være med å hjelpe de flerspråklige med å lære det norske språket som en metode for relasjonsbygging, samt at de i fellesskap på avdelingen lærer seg enkelte glosser fra morsmålet til det flerspråklige barnet. Dette kan bidra til at den kommunikative kapitalen utvikles hos de flerspråklige og norske barna, som igjen vil påvirke alle lekende samspill (Zachrisen, 2015, s. 34).

For at barn skal kunne være i samspill med andre barn sier rammeplanen at det er en forutsetning å kunne fungere godt sammen med andre, altså sosial kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22-23). Når informantene ble spurt om hvilke erfaringer de har med hvor mye de flerspråklige barnas sosiale kompetanse har å si for å være i samspill med andre barn, trekker to av informantene frem at barnets bakgrunn påvirker hvor mye språk og sosial kompetanse de har. Som også påvirker hvor mye de som pedagogiske ledere må jobbe med å utvikle dette. Nevnt tidligere er dette relevant fordi det er pedagogisk leders jobb å sørge for at leken er en arena for barns utvikling og læring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20), og en forutsetning for å fungere godt sammen med andre barn er sosial kompetanse (Zachrisen, 2015, s. 34).

Det alle informantene derimot trekker frem er at språkutviklingen til de flerspråklige barna utvikles raskere dersom de er i samspill med andre barn, fordi de får mulighet til å knytte ord til handlinger, samt tilegne seg begrepskunnskap som er viktig inn i den dramatiske leken. Også her er den kommunikative kapitalen relevant fordi det handler om å være i lekende samspill med andre (Zachrisen, 2015, s. 34). En informant trakk også frem viktigheten av at barna kommer i barnehagen, fordi han av erfaring har bemerket seg at språkutviklingen faller tilbake dersom et barn har hatt mye fravær. Det han også forteller er at foreldresamarbeidet er viktig for å kunne forklare foreldrene viktigheten av å være i barnehagen for at barnets språk og sosiale kompetanse skal kunne utvikles, og at barnet

derfor må være i samspill med andre barn for at det skal kunne utvikles. Dette er i overensstemmelse med det rammeplanen sier om at barns verbale kommunikasjon blir stimulert i samspill og samtale med andre barn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23-24). I følge Gjervan (2018) som sier at man som pedagogisk leder kan gjennom et nært foreldresamarbeid få kunnskap om hvilken språklig kompetanse barnet har. Likevel tenker jeg at man må være bevisst at foreldresamarbeidet kan ta en annen retning, som gjør at man som pedagogisk leder kanskje må belyse for foreldrene hvorfor barnehagen er viktig for barnets språklige og sosiale utvikling (Gjervan, 2018, s. 114).

Som pedagogisk leder skal man også synliggjøre de minoritetene som er representert i barnegruppen, for at barna med en etnisk minoritetsbakgrunn skal ha muligheten for gjenkjennelse i barnehagen. Dette er sentralt for at de selv skal kunne ta i bruk egne erfaringer i lek (Zachrisen, 2015, s. 54). Når informantene ble spurt om dette er noe de aktivt jobber for å gjøre trekker to av de frem at det er noe de gjør, men da må det skje i samråd i foreldrene. Dette er fordi de har hatt barn og foreldre som kommer til Norge med en fortid som har vært traumatisk, og at de dermed ikke ønsker å bli påminnet om fortiden. Det alle tre informantene nevner er derimot at dersom foreldrene synes det er greit synliggjør de minoritetene som er representert ved å ha flagget til hjemlandet hengt opp på veggene på avdelingen eller i gangen, samlinger hvor de snakker om landet, se og høre sanger og youtube videoer, lære gloser på språket sammen med barnegruppen, foreldre har vært innom barnehagen og laget mat fra hjemlandet osv. Dette kan ses i lys av det rammeplanen sier om at barnehagen skal fremme barnas tilhørighet til samfunnet og kultur (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21). Men også for å synliggjøre de flerspråklige barnas kultur, samt gi barnegruppen en felles forståelse og interesse for samfunnets mangfold (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 54-55). Dersom man kun vektlegger majoritetsspråket og majoritetskulturen, i dette tilfellet norsk og norsk kultur, kan dette sende ut et signal til barna med etnisk minoritetsbakgrunn, altså flerspråklige, at deres erfaringer og kunnskaper er irrelevante, og at barna med norsk majoritetsbakgrunn sin erfaring og kunnskap er dominerende i fellesskapet (Löfdahl & Hägglund, 2012; Zachrisen, 2015, s. 53).

Tidligere nevnt bør man forhøre seg med foreldrene dersom man ønsker å synliggjøre barnets land, kultur eller språk, som betyr at man som pedagogisk leder bør ha et godt foreldresamarbeid til de barna som er flerspråklige for å bli enige om hvilke sammenhenger det skal være mellom barnas hjem og barnehagehverdagen (Gjervan, 2018,

s. 111). Informantene trekker derimot frem at når det har vært greit for foreldrene har de fått positiv respons på det de gjør, og at både foreldre og barn synes det er stas, og at de føler seg sett og respektert. Dette kan også være med på å styrke relasjonen mellom foreldre og barnehage fordi man som barnehage har vist interesse og et ønske om å synliggjøre barnets kultur (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 54-55).

5.2 Foreldresamarbeid

Videre ble informantene spurt om hvilke erfaringer de har med foreldresamarbeid til foreldre med flerspråklige barn, der alle tre informantene påpekte at god kommunikasjon og dialog har stor betydning for hvor nært samarbeidet blir. To av informantene forteller også at de av erfaring har merket at foreldrene og barnas fortid påvirker hvor mye de ønsker å fortelle. Enkelte tilfeller har foreldrene fortalt mye om fortiden og, i disse tilfellene, de traumatiske opplevelsene de har vært igjennom, mens noen ønsker ikke å fortelle noe og vil starte på nytt. Det alle tre informantene derimot fremhever er at foreldrenes innstilling og holdning til barnehagen påvirker mye. Informantene ble spurt om hva som har gjort foreldresamarbeidet bra dersom de hadde gode erfaringer, hvor de trekker frem at god kommunikasjon og dialog, og en god og trygg relasjon har vært viktig. De trekker også frem det at de ansatte viser forståelse, interesse og ønske om å vite for å kunne hjelpe barnet best mulig har vært med på å styrke foreldresamarbeidet. Det nære og trygge foreldresamarbeidet kan videre gi pedagogisk leder informasjon om hvilke erfaringer og forutsetninger, samt hvilke behov barnet har som kan være nødvendig informasjon dersom de har en traumatisk fortid (Gjervan, 2018, s. 114).

De ble også spurt om de hadde erfaring med foreldresamarbeid som har vært mindre gode, og hva det kan skyldes, hvor de alle, igjen, trekker frem kommunikasjonen. Enkelte foreldre har også trengt lang tid på å forstå hvordan barnehagen fungerer og hvordan den norske kulturen er, som av og til har ført til kulturkræsje, fordi uten kommunikasjon har det vært vanskelig å skape en forståelse mellom foreldre og barnehagen. I slike tilfeller hvor kommunikasjonen er en hindring kan det føre til at pedagogisk leder ikke får den informasjonen de ønsker om barnet, som kan gjøre det vanskelig å vite hvilke forutsetninger og behov barnet har (Gjervan, 2018, s. 114).

5.3 Flerspråklige barn i lek og dramatisk lek

Beskrevet tidligere skriver Zachrisen (2015) at flerspråklige barns erfaringer og bakgrunnskunnskap om ord kan gi utfordringer i en felles lek (Zachrisen, 2015, s. 35). Med utgangspunkt i dette ble informantene spurt om hvilke erfaringer de har i forhold til hva som skjer med leken dersom det oppstår kommunikative utfordringer. Det de alle tre trakk frem da var at leken ofte stopper eller sklir ut, eller at de norske barna fortsetter leken uten det flerspråklige barnet, altså utestengelse. Hvor de alle tre påpeker at i disse tilfellene er det viktig med en støttende og deltakende voksen for å forebygge at dette skjer ved å veilede barna, slik rammeplanen sier at personalet skal i lek sammen med barn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). De har ofte erfart at i slike tilfeller hvor kommunikasjonen blir en utfordring oppstår det ofte frustrasjon, eller at det flerspråklige barnet oppsøker andre flerspråklige barn, eller de yngre barna fordi leken deres består mer av kroppslige uttrykk (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 42). Samtidig forteller informantene at de norske barna også blir frustrerte fordi de kanskje føler at det flerspråklige barnet ødelegger leken. Igjen, er det i slike situasjoner en støttende voksen er viktig til å kunne forklare og veilede barna når det oppstår frustrasjon og misforståelser (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

Dramatisk lek, ofte kalt rollelek, har vært den leketypen jeg har fokusert mest på, der barn i alderen 3-6 år i dramatisk lek regisserer og instruerer hverandre, og bestemmer premissene i leken. Derfor spurte jeg informantene hvilke erfaringer de har med at flerspråklige barn tar initiativ til å regissere og instruere i den dramatiske leken. Det kom frem hos alle tre at dette var noe de så lite av, eller aldri dersom kommunikasjonen og lekekompetansen til barnet ikke var til stede. Dette er fordi de må vite premissene i leken og ha forkunnskap om leketemaet, noe de av erfaring ofte ikke har, og ender dermed med at de blir styrt i leken eller faller ut av leken, som kan skyldes at lekekompetansen og den kommunikative kapitalen ikke er utviklet nok (Zachrisen, 2015, s. 34). Som oppfølgingsspørsmål ble informantene spurt om hvordan de som pedagogiske ledere jobber for at de flerspråklige barna skal ta en større del av den dramatiske leken, hvor de alle, igjen, trakk frem det å være deltakende og støttende voksen i leken slik Vygotskijs utviklingssyn påpeker, og som informantene alle jobber mye ut ifra (Lillemyr, 2018, s. 128), samt hjelpe med kommunikasjonen mellom barna ved å sette ord på ting og handlinger. To av informantene benytter seg også av språkgrupper i denne sammenhengen og fokuserer på å gi barna felles lekereferanser og kunnskapen som trengs i lek. Informantene forteller at i de tilfellene der

de ofte må være deltakende selv for å støtte opp, har barnet hatt lite eller ingenting lekekompetanse fra før, og at dette ofte kan kobles til hvilken forkunnskap og erfaring barnet har fra lek på morsmålet, men at forkunnskap om begreper ofte er det som blir en utfordring i leken. Dette viser igjen at det Zachrisen (2015) skriver om kommunikativ kapital i lekende samspill har stor påvirkning på deltakelsen, samt barnets forkunnskap om begreper (Zachrisen, 2015, s. 34-35).

6. Konklusjon

Formålet med problemstillingen min var å undersøke: *Hvordan jobber pedagogiske ledere med å integrere flerspråklige barn i lek?* Ved bruk av kvalitativt forskningsintervju og et strukturert intervju kom det frem at informantene har mye felles i hvordan de jobber med det, samt erfaringer de har knyttet til det. Felles for alle informantene var at de alle mente at leken var den beste arenaen for å integrere flerspråklige barn, men at det kunne være utfordrende for flerspråklige barn å delta i lek som krever verbal kommunikasjon slik den dramatiske leken krever.

Barnets bakgrunn, kunnskap og erfaring påvirker hvor mye de som pedagogiske ledere må støtte opp og veilede barnet i leken, men også språket. Den kommunikative kapitalen har igjennom denne oppgaven vist seg å være gjentakende fordi den påvirker alle lekende samspill. Samtidig har det også kommet frem at for å utvikle språket og den sosiale kompetansen må det flerspråklige barnet være i samspill med andre barn, hvor det blir pedagogisk leder sitt ansvar å utføre. Det alle informantene da trakk frem var at de selv var nødt til å være støttende og deltakende i barnas lek for å kunne veilede de flerspråklige, sette ord på handlingene og tingene, men også for å skape en forståelse mellom barna for å unngå at konflikter, frustrasjon og utestenging skal oppstå.

Gjennom dette forskningsprosjektet har jeg fått en innsikt i hvordan pedagogiske ledere jobber med å integrere flerspråklige barn, men også hvilke faktorer som påvirker hvordan man må jobbe med det. Informantene har hatt mye likt i svarene sine og mange likheter i erfaringene de har. På bakgrunn av alle likhetene som kom frem i informantenes svar har det gitt meg en indikasjon på hvordan man kan forholde seg til arbeidet med å integrere flerspråklige barn i lek, og hva man som pedagogisk leder bør være bevisst på under arbeidet med både barn og foreldre.

7. Litteraturliste

Andersen, C. E., Engen, T. O., Gitz-Johansen, T., Kristoffersen, C., Obel, L., Sand, S. & Zachrisen, B. (2011). *Den flerkulturelle barnehagen i rurale områder: Nasjonal surveyundersøkelse om minoritetsspråklige barn i barnehager utenfor de store byene* (Vol. 15). Høgskolen i Hedmark. I Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek? Interetniske møter i barnehagen*. Universitetsforlaget.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.

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

Gjervan, M. (2018). *Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. (2.utg). Universitetsforlaget.

Høigård, A. (2021). *Barns språkutvikling: muntlig og skriftlig*. (4.utg). Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2014). *Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. (5.utg). Universitetsforlaget.

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

<https://www.udir.no/contentassets/5d0f4d947b244cfe90be8e6d475ba1b4/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>

Kunnskapsdepartementet (2009) *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*.

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte_om_sprakmiljo_og_sprakstimulering_i_barnehagen_bokmal_web.pdf

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2.utg). Gyldendal Akademisk.

Lillemyr, O. F. (2018). *Lek på alvor*. (3.utg). Universitetsforlaget.

Löfdahl, A. & Hägglund, S. (2012). Diversity in preschool: Defusing and maintaining differences. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37 (1), 119-126. I Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek? Interetniske møter i barnehagen*. Universitetsforlaget.

Morken, I. (2016). Inkludering. I T. Strand (Red.) *Pedagogiske fenomener: en innføring*. Cappelen Damm Akademisk.

Sæbø, A. B. (2010). *Drama i barnehagen*. (3.utg). Universitetsforlaget.

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

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide bacheloroppgave

Spørsmål 1: Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder?

- a) Hvilken utdanning og yrkeserfaring har du?

Spørsmål 2: Hva tenker du når jeg sier integrering av flerspråklige barn i lek?

- a) Hva er dine erfaringer rundt arbeid med flerspråklige barn?
- b) Hvilke erfaringer har du rundt å integrere flerspråklige barn i dramatisk lek?
- c) Er det noe du av erfaring har sett gjentar seg i lek med flerspråklige barn til stede/ eller deltakende i dramatisk lek?

Spørsmål 3: Samspill med andre barn er viktig for at flerspråklige barn skal integreres fordi det er her fellesskapet dannes. Hvordan jobber du som pedagogisk leder for å sørge for at flerspråklige barn kommer i samspill med andre barn?

- a) Hvilke erfaringer har du med i hvor stor grad de flerspråklige barnas sosiale kompetanse har å si for å være i samspill med andre barn?
- b) Har du merket noe med språkutviklingen til de flerspråklige barna dersom enkelte barn er oftere eller sjeldnere i samspill med andre barn?

Spørsmål 4: Berit Zachrisen beskriver at flerspråklige barn kan ha ulik bakgrunnskunnskap relatert til enkelte ord, som f.eks. sykehus, bursdag osv. Dette er relevante temaer som ofte dukker opp i den dramatiske leken. Hvilken erfaring har du med hva som skjer med leken dersom det oppstår utfordringer med kommunikasjonen?

- a) Hva skjer med de flerspråklige barna dersom dette skjer?
- b) Hva skjer med de barna som har norsk som morsmål dersom dette skjer?

Spørsmål 5: Det blir sagt at for å inkludere og integrere flerspråklige barn kan man som pedagogisk leder arbeide med å synliggjøre de språkene og kulturen som er representert i barnegruppen, samt rammeplanen sier at man skal gi barna kjennskap til ulike kulturer. Er dette noe dere jobber aktivt for å gjøre?

- a) Hva gjør dere?
- b) Hvordan gjør dere det?
- c) Hvilken respons har dere fått fra barn og foreldre på det?

Spørsmål 6: Et nært foreldresamarbeid blir beskrevet som viktig ifht. at man som pedagogisk leder kan få kunnskap om hvilke erfaringer, kunnskaper, interesser og hva barnet mestrer. Hvilken erfaring har du med foreldresamarbeid til foreldre med flerspråklige barn?

- a) Dersom gode erfaringer, hva har gjort at samarbeidet var bra?
- b) Dersom dårlige erfaringer, hva har gjort at samarbeidet ikke gikk så bra?

Spørsmål 7: Alderstypisk for barn i alderen 3-6 år i dramatisk lek er at de regisserer og instruerer hverandre i lek, og bestemmer premissene i leken. Hvilken erfaring har du med at flerspråklige barn tar initiativ til dette i dramatisk lek?

- a) Dersom sjeldent, hvordan jobber du som pedagogisk leder for at de skal ta en større del av den dramatiske leken?
- b) Jobber du mye ut ifra Vygotskijs teori om å være et støttende stillas, og den proksimale utviklingssonen?
- c) Dersom ofte, hvilken lekekapital/ kompetanse har barnet hatt fra før?

Spørsmål 8: Avslutningsvis, hvilke tanker har du rundt dette temaet?

- a) Er det noe du ønsker å tilføye det som allerede er nevnt?

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Vil du bli intervjuet vedrørende en bachelor-oppgave om hvordan integrere flerspråklige barn i lek?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan pedagogiske ledere jobber med å integrere flerspråklige barn i lek?

I dette skrevet gis du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg ønsker å forske på hvordan pedagogiske ledere jobber med å integrere flerspråklige barn i lek for å få ny kunnskap om dette temaet.

Intervjuet vil bestå av 8 spørsmål, og vil vare i maks 60 minutter. Informasjonen som innhentes under intervjuet vil analyseres og skape grunnlaget for videre arbeid mot en bacheloroppgave. Prosjektdeltaker vil motta en intervjuguide med forskningsspørsmålene i forkant av intervjuet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta pga. din stilling som pedagogisk leder.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du er med på ett intervju. Intervjuet vil ta for seg spørsmål om hva dine tanker som pedagogisk leder er ifht. formålet jeg forsker på. Jeg vil ta notater fra intervjuet vårt på en datamaskin, som vil slettes når forskningsprosjektet avsluttes 04.01.23.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det vil kun være prosjektansvarlig som har tilgang til dine privatopplysninger. Informasjonen du gir i intervjuet vil bli anonymisert og delt med veileder, prosjektgruppe og i selve bacheloroppgaven.
- Navn og kontaktopplysningene dine vil bli lagret på prosjektansvarlig sin datamaskin, og vil bli slettet etter oppgaven er levert inn.

Intervjudeltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes **04.01.2023**. Ved prosjektslutt vil personopplysninger slettes.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Universitetet i Stavanger, Institutt for barnehagelærerutdanning, ved student Marlin Reime Byberg
- e-post: marlinbyberg@kleppnett.no

Med vennlig hilsen

Marlin Reime Byberg

.....

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet
04.01.2023

Prosjektdeltakers navn med blokkbokstaver:

.....
.....

.....
.....

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

(Original til studenten- som tar vare på den, kopi av alle tre sidene gis til prosjektdeltakeren.