



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram:

BBDBAC – Barnehagelærer

Høst 2022

Forfatter: Laura Barda

Kandidatnummer: 6021

Tittel: Språkarbeid med flerspråklige barn som kommer til å møte norsk som sitt andrespråk i barnehagen

Fag: Norsk

Hovedbegreper i oppgaven: sosiokulturelt læringssyn, flerspråklig, dynamisk og systematisk språkarbeid

Stavanger, 04.01.2023

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven bygger på et sosiokulturelt læringssyn som sier at læring skjer i samspill med andre (Säljö, 2016, s. 113). Hovedtemaet vil være de pedagogiske ledernes språkarbeid med flerspråklige barn i alderen tre til seks år som kommer til å møte norsk som sitt andre språk i barnehage. Formålet med denne bacheloroppgaven har vært å besvare problemstillingen: ”Hvordan kan pedagogiske ledere legge til rette for overgangen hjem-barnehage for barn som kommer til å møte norsk som sitt andrespråk i barnehagen?” For å besvare den har jeg anvendt den kvalitative forskningsintervju som metode. Jeg har intervjuet tre pedagogiske ledere som jobber på storbarn avdeling og som har ulik erfaring når det gjelder flerspråklige barn. Resultatene viser ulike tilnærminger i arbeidet med andrespråk med flerspråklige barn.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Innholdsfortegnelse	3
1.0 Innledning	4
1.1 Begrunnelse for valg av tema og problemstilling.....	4
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	5
1.3 Begrepsavklaring.....	6
1.4 Oppgavens oppbygging.....	6
2.0 Teori	7
2.1 Det sosiokulturelle læringssyn.....	7
2.2 Trygghet.....	8
2.3 Utvikling av andrespråk og morsmålets betydning.....	9
2.4 Foreldresamarbeid.....	10
2.5 Dynamisk og strukturert språkarbeid i barnehagen.....	10
3.0 Metode	11
3.1 Valg av metode.....	11
3.2 Valg av informanter.....	11
3.3 Intervju som metode.....	12
3.4 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	13
4.0 Funn og drøfting	15
4.1 Trygghet.....	16
4.2 Viktigheten av foreldresamarbeid.....	17
4.3 Foreldresamarbeid ved overgangen hjem-barnehage.....	18
4.3 Tilnærminger på språkarbeidet og viktigheten av ressursbruk.....	20
5. Oppsummering av drøfting	23
6. Konklusjon	24
Litteraturliste	26
Vedlegg 1: Intervjuguide	28
Vedlegg 2: Samtykkeerklæringskjema	29

1.0 Innledning

I dette kapittelet vil jeg begynne med å begrunne valg av tema og problemstilling. Videre vil jeg presentere problemstilling og forskningsspørsmål. Etter det vil jeg komme med noen viktige begrepsavklaringer, før jeg til slutt vil jeg presentere oppgavens oppbygning.

1.1 Begrunnelse for valg av tema og problemstilling

Gjennom min erfaring fra barnehage, har jeg observert at overgangen hjem-barnehage er sårbar for de fleste barn. For barn som skal møte norsk som sitt andrespråk i barnehagen kan overgangen være enda sårbar. En god overgang mellom hjem og barnehage krever planlegging og informasjonsutveksling både fra barnehagen og foreldrenes side (Glaser, 2018, s. 86). Samarbeidet mellom hjemmet og barnehagen er tydeliggjort i rammeplanen som sier at ”Barnehagen i samarbeid og forståelse med hjemmet skal ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utviling” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29).

Arbeid med språk kan bidra til å skape trygghet for flerspråklige barn. I denne sammenheng spiller både morsmål og andrespråksutvikling en viktig rolle for barnas trygghet, tilhørighet og allsidig utvikling. I tråd med dette har pedagogiske ledere et viktig ansvar for å synliggjøre morsmålet til barna, stimulere til andrespråksutvikling og samarbeide med foreldre for en god språkutvikling hos barnet.

Rammeplanen er barnehagens samfunnsmandat og det er den som legger føringer for arbeidet med språk. Den sier at ”personalet skal bidra til at språklig mangfold blir en berikelse for hele barnegruppen, flerspråklige barn skal støttes i å bruke sitt morsmål og samtidig aktivt fremme og utvikle deres norskspråklig kompetanse” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). Utover dette sier den ikke noe mer konkret om hvordan arbeidet med morsmål og/eller andrespråk skal foregå. Glaser (2018, s. 118) hevder at ”slik støtte” som rammeplanen viser til kan forstås ulikt blant barnehager og kan være uklar hvordan skal dette arbeides med. Med tanke på det kan det bli ulike tilnærminger rundt i barnehager når det gjelder språkarbeidet med flerspråklige barn. Derfor har jeg valgt temaet språklig mangfold, i tillegg til at rammeplanen forplikter oss til å arbeide med språk.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

I denne oppgaven er temaet de pedagogiske ledernes språkarbeid med flerspråklige barn i barnehagen og foreldresamarbeidet rundt barnets språkutvikling. Oppgaven omhandler flerspråklige barn som har et annet morsmål enn norsk, og skal møte og lære norsk som andrespråk i barnehagen. I faglitteraturen omtales disse barna som suksessivt tospråklige barn (Sandvik & Spurkland, 2012, s. 45).

Min problemstilling blir derfor: “Hvordan kan pedagogiske ledere legge til rette for overgangen hjem-barnehage for barn som kommer til å møte norsk som sitt andre språk i barnehagen?”

Jeg har valgt å avgrense oppgaven til barn i alderen tre til seks år.

Med overgang mener jeg både forarbeid og etterarbeid når det gjelder overgangen hjem-barnehage for flerspråklige barn som nettopp begynner i barnehage og som kommer til å møte norsk som sitt andre språk.

Målet er å få intervjuer pedagogiske ledere slik at jeg kan få innsikt i deres språkarbeid med flerspråklige barn som kommer til å møte norsk som sitt andrespråk i barnehagen. For å undersøke dette har jeg utarbeidet tre forskningsspørsmål som jeg vil få svar på :

1. Har avdelingen/barnehagen noen planer for hvordan overgangen hjem –barnehage for flerspråklige barn skal skje?
2. Hva vektlegges i foreldresamarbeidet i forhold til barnets språkutvikling i overgangen mellom hjem og barnehagen?
3. Hva er forskjellene når det arbeides med et norsk barn og et barn som har et annet morsmål enn norsk?

1.3 Begrepsavklaring

I min oppgave har jeg noen sentrale begreper som jeg vil redegjøre for i denne delen.

Morsmål

Morsmål er det språket en lærer først (Høigård, 2019, s. 140). I barnehage forbindes begrepet morsmål med barn som snakker et annet språk enn norsk (Gjæver, 2014, s. 63).

Andrespråk

Andrespråk er det språket som en person ikke har som morsmål, læres i storsammfunnet og brukes som dagligspråk (Høigård, 2019, s. 140). Jeg kommer til å bruke begrepet andrespråk gjennom oppgaven for å betegne norskspråk innlæring.

Suksessivt flerspråklige barn

Høigård (2019, s. 141) hevder at suksessiv flerspråklige barn er de som lærer et nytt språk etter at de har tilegnet seg morsmålet.

Jeg kommer til å bruke begrepet flerspråklige barn gjennom oppgaven min, som Ifølge Høigård betyr at barnet er i gang med å utvikle mer enn et språk (Høigård, 2019, s. 140).

Språkarbeid

Med språkarbeid i denne oppgaven mener jeg hvordan pedagogiske ledere legger til rette for arbeidet med andrespråk for flerspråklige barn som kommer til å møte norsk i barnehagen.

Overgang hjem-barnehage

Med overgangen hjem-barnehage mener jeg både selve overgangen og overgangen fra barnets morsmål til norsk som andrespråk.

1.4 Oppgavens oppbygging

Bacheloroppgaven min er delt i seks kapitler: Innledning, teori, metode, funn og drøfting, oppsummering av drøfting og konklusjon.

I dette kapitlet har jeg presentert tema og forklart hvorfor jeg har valgt den, og begrunnet valg av problemstilling.

I kapittel 2 vil jeg belyse min problemstilling ved å trekke inn relevant teori.

Kapittel 3 omhandler valg av metode, og prosessen rundt dette.

I kapittel 4 vil jeg presentere og drøfte mine funn underveis opp mot teori.

I kapittel 5 vil jeg ha en oppsummerende drøfting.

I kapittel 6 Konklusjon.

2.0 Teori

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for valgt teori som er med på å gi grunnlag for undersøkelse av min problemstilling ”Hvordan kan pedagogiske ledere legge til rette for overgangen hjem-barnehage for barn som kommer til å møte norsk som sitt andre språk i barnehagen?”

Temaet for denne bacheloroppgave er de pedagogiske ledernes språkarbeid med flerspråklige barn som skal møte norsk som sitt andrespråk i barnehagen. Jeg vil ta utgangspunkt i et sosiokulturelt læringsperspektiv, for å forstå hvordan pedagogiske ledere arbeider med språk. Med bakgrunn i det valgte jeg å bruke Cummins dual-isfjell-modellen (Fandrem, 2011, s. 33), for å vise hvordan barnets mosmål støtter læring av andrespråk. Videre vil jeg redegjøre for utvikling av andrespråk og morsmålets betydning, dynamisk og systematisk språkarbeid i barnehagen og foreldresamarbeid.

Alstad (2013) sin forskning har gjort meg oppmerksom når det gjelder språkarbeidet i barnehagen. Hun trak fram i sin forskning tre barnehagelæreres språkarbeid og så på hvordan de arbeider både strukturert og dynamisk med andrespråk. Hennes studie har relevans for oppgaven min fordi den skal hjelpe meg å forstå hvordan mine informanten arbeider med andrespråk og hvorfor de jobber på den måten.

I mitt forsøk for å finne tidligere forskning, fant jeg lite forskningsmaterieell innenfor min valgte problemstilling. Det jeg fant vil jeg trekke fram i delkapittlene.

2.1 Det sosiokulturelle læringsyn

Lev S. Vygotskij var en russisk psykolog som grunnla det sosiokulturelle læringsperspektivet (Säljö, 2016, s. 106). I hans teori sees læring som sosialt betinget, som noe som foregår i samspill med andre og gjennom bruk av språk (Sandvik & Spurkland, 2012, s. 35). Vygotskij omtaler derfor språk som det viktigste redskapet i læringsprosessen

(Säljö, 2016, s. 111). I barnehager med mange flerspråklige barn er det viktig for personalet å være bevisst på at barn kan ha kompetanser som ikke er synlige og at disse kompetanser bør få mulighet til å utvikle seg (Sandvik & Spurkland, 2012, s. 35) Ifølge (Gjæver, 2014, s. 75) bør barn gis mulighet for å være kreative, eksperimentere med språket og oppleve mestring. Videre forklarer hun at for at barn skal utvikle språk trenger de å være delaktige i meningsfulle kommunikasjonssituasjoner med andre barn og voksne i barnehagen. I denne sammenheng påpeker Sandvik & Spukland (2012, s. 35) på ”den nærmeste utviklingssonen” og ”stillaset” sentrale begreper. De forklarer at ”den nærmeste utviklingssonen” handler om barnets utviklingspotensial. Potensielt utviklingsnivå, er hva et barn kan gjøre på eget hånd og hva det kan gjøre med hjelp av en voksen eller et barn som er mer kompetente enn seg selv. Den nærmeste utvikling skjer i avstanden mellom disse to. Den mer kompetente opptrer altså som en midlertidig stillas ved å veilede barnet til det som er mulig å oppnå ved hjelp. Ifølge Säljö (2016, s. 119) var utviklingspsykologene Wood, Bruner og Ross (1976) som formulerte begrepet ”scaffolding”, som på norsk betegnes som ”stillasbygging”. Begrepet blir brukt om ulike former for støtte i barnehage. Ifølge (Sandvik & Spurkland, 2012, s. 36-37) disse kan være: språklig støtte fra en tospråklig assitent, emosjonelt støtte fra en voksen for at barnet skal takle frustrasjon eller støtte ved å legge til rette for mestring av en fysisk aktivitet.

2.2 Trygghet

Trygghet og trivsel er gode forutsetninger for at barn skal lære et nytt språk (Gjæver, 2014, s. 183). Relasjonen mellom personalet og barna i barnehagen har stor betydning for barnets utvikling og læring (Sabol & Pianta, 2012, referert i Størksen, 2018, s. 160). Ifølge Størksen (2018, s.160) ansvaret for denne relasjonen ligger hos personalet i barnehagen. Videre hevder hun at flerspråklige barn trenger trygge voksne som er til stede, viser emosjonell nærhet og støtte. Når barnet begynner i barnehage kan trygghet, for eksempel, skapes ved hjelp av en primærkontakt. Primærkontakt er en som har et særlig ansvar for barnet i oppstarten (Abrahamsen referert i Haugen et al., 2013, s. 72). Primærkontakten bør sette av god tid til barnet og foreldrene (Glaser, 2018, s. 87).

Når et flerspråklig barn starter i barnehage og ikke kan kommunisere på norsk, kan det oppstå frustrasjoner hos barnet. Personalet ved en primærkontakt, kan vise interesse for barnets morsmål slik at barnet får opplevelsen av å bli sett, og samtidig forsøke å forstå hva

barnet ønsker og mener. I denne sammenheng må barnet få mulighet til å bruke sine ferdigheter til å forstå og å gjøre seg forstått (Gjæver, 2014, s 63). Dette fører oss videre til barnets utvikling av andrespråk som jeg vil skrive om i neste kapittel.

2.3 Utvikling av andrespråk og morsmålets betydning

Sandvik & Spurkland (2016, s. 45) hevder at barnehagen er ofte den første arenaen hvor flerspråklige barn kommer i møte med norsk som andrespråk. Samtidig peker de på at mange av disse barna bruker den første tiden i barnehage til å lære seg og forstå det andre språket som snakkes rundt dem. De forklarer at noen flerspråklige barn prøver å snakke med en gang ved å bruke ett-ordsytringer som betegner en gjenstand eller en handling , og andre kun lytter til språket og befinner seg i en ikke-verbal periode. Videre sier de at flerspråklige barn bruker ofte strategier når de ikke kjenner til ord og uttrykk på andrespråket ved, for eksempel, å bruke gester og mimik eller erstate ord på andrespråk med ord fra morsmål. Dette kan sees i sammenheng med Gjæver (2014, s. 34) som hevder at barn som ikke snakker norsk, bør gis mulighet til å samhandle på andre måter. Gjæver (2014, s. 63) understreker at disse barna må støttes i å bruke muligheter og ferdigheter til å forstå og gjøre seg forstått.

Et grunnleggende pedagogisk prinsipp for læring i barnehage er å ta utgangspunkt i barnas ressurser og forutsetninger (Gjervan et al., 2012, s. 130). Morsmålet sees derfor å være viktig for å lære andrespråk fordi andrespråket bygger på det barnet allerede kan på sitt morsmål (Gjæver, 2014, s. 63). I denne sammenheng vil jeg vise til Cummins dual-isfjellmodell (Fandrem, 2011, s. 31) som forklarer hvordan to forskjellige språk bygger på et felles fundament. I språksammenheng, består det felles fundamentet av begreper, og betydningen av disse. Man trenger ikke forklare eller illustrere hva ordet ”sol” betyr eller innebærer for et barn som har lært ordet på sitt morsmål. Det vil si at et godt utviklet morsmål letter innlæringen av andrespråk (Fandrem, 2011, s. 32).

Gjervan et al. (2012, s. 127-128) påpeker også på morsmålets betydning og at et godt utviklet morsmål hos barnet er viktig for å opprettholde kontakt med andre familiemedlemmer men også for læring av norsk som andrespråk. Videre framhever de at foreldrene bør beherske godt det språket de kommuniserer med barnet fordi det kan få konsekvenser for relasjonen mellom foreldre og barn.

Videre i neste kapittel vi skal se på foreldresamarbeidet rundt barnets språkutvikling.

2.4 Foreldresamarbeid

Drugli hevder i kapitlet ” Den vanskelige foreldresamtalen” (Glaser, 2018, s. 130) at et godt samarbeid bygges ved å sikre mange positive kontaktpunkter imellom partene. Hun peker på at personalet bør benytte det daglige muligheten i hente- og bringesituasjoner ved å snakke med foreldre om positive hendelser og positive sider ved barnet. Glaser (2018, s. 17) hevder at viktige forutsetninger for et godt foreldresamarbeid er at personalet i barnehagen har utviklet holdninger, respekt og forståelse for at alle foreldre er forskjellige. Hun understreker at en slik holdning gjør det lettere å være i dialog med foreldrene. Ifølge Glaser (2018, s. 69-70) kan overgangen hjem-barnehage oppleves utfordrende for barnet, og å ha gode rutiner for hvordan dette skjer kan oppleves godt for både barn, foreldre og barnehagen.

Gjæver (2014, s. 171-174) hevder at en god foreldresamarbeid kan styrke barnets flerspråklig utvikling. Hun sier at foreldrene og barnehagen kjenner barnet på ulike arenaer og derfor bør de samarbeidet om barnets språkmiljø. Videre understreker hun at personalet bør anbefale foreldre til å snakke det språket de behersker best med barnet sitt, og at gjennom dialog med foreldre kan barnehagen få viktig informasjon om barnets morsmål.

2.5 Dynamisk og strukturert språkarbeid i barnehagen

Ifølge Alstad (2016, s. 23) vi kan skille mellom dynamisk og strukturert språkarbeid når det gjelder arbeid med norsk som andrespråk for flerspråklige barn. Det dynamiske språkarbeidet springer ut av et sosiokulturellt læringssyn på språk som betyr at barn tilegner seg andrespråk ved å kommunisere i naturlige situasjoner. Det krever at pedagogen er aktivt til stede, kan improvisere og er en støttende stillas (Høigård, 2019, s. 151) For barn som er tidlig i andrespråkutviklingen vil det være naturlig å begynne med enkle aktiviteter (Alstad, 2016, s. 229)

Ifølge Høigård (2019, s. 154) det strukturerte språkarbeidet springer ut av et kognitivt språksyn hvor arbeidet med ordforråd står sentralt. Hun forklarer at det strukturerte andrespråkarbeidet omhandler planlagte aktiviteter for et mindre gruppe av barn. I tillegg understreker hun viktigheten av en atmosfære preget av glede og trygghet for at barnet skal bli motivert til å ta i bruk det andrespråket.

3.0 Metode

Metode er et redskap og en fremgangsmåte som brukes for å samle inn informasjon til det som skal være undersøkt (Dalland, 2012, s. 112). Metode handler om å samle inn, analysere og tolke data, det som er en sentral del av en empirisk forskning.

I dette kapitelet skal jeg legge frem mine metodiske valg for oppgaven, og prosessen med valg av informanter. Jeg vil redegjør for forskningsetiske refleksjoner og hvilken metodiske utfordringer jeg har møtt i løpet av prosessen.

3.1 Valg av metode

Ut ifra min problemstilling har jeg valgt å bruke den kvalitativ forskningsmetoden til innsamling av min empiri. Den kvalitative metoden ga meg mulighet til å undersøke de pedagogiske lederes meninger om hvordan de kan tilrettelegge for språkarbeid med flerspråklige barn som kommer til å møte norsk som sitt andrespråk.

En slik tilnærming vil derfor gi meg innsikt i de pedagogiske ledernes perspektiver ved å få mulighet til å gå i dybden på det jeg vil undersøke og få mer informasjon gjennom å være i direkte kontakt med feltet (Dalland, 2012, s. 113). Jeg valgte å bruke intervju fordi jeg på den måten fikk muligheten til å avdekke informantens egne meninger, beskrivelser og opplevelser av det som skulle undersøkes. Kvalitative intervju er den mest brukte måten å samle inn data på og gjør det mulig å få fyldige og detaljerte beskrivelser (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77).

Jeg har valgt en deduktiv og induktiv tilnærming til min oppgave. Deduktiv ved at mine antagelser, forforståelse og leste teori la føringer for utarbeidelse av intervjuguiden, analyse og tolkningsarbeidet. Men også induktiv ved at jeg har vært åpen for nye forhold og justert min egen forståelse underveis i prosessen. Designet har med andre ord vært fleksibelt og åpnet opp for justeringer underveis.

3.2 Valg av informanter

Det var sentralt for mitt oppgave at informantene hadde relevant bakgrunn og kunnskap om språklig mangfold som tema, slik at det teoretiske grunnlaget ble sikret.

Jeg valgte å ta i bruk et strategisk valg og intervju pedagogiske ledere. Ifølge Dalland (2012, s. 163), å gjør et strategisk valg dreier seg om å velge informanter som du mener har bestemte kunnskaper eller erfaringer. Dette er også en grunn hvorfor valgte jeg å

intervjue pedagogiske ledere. En annen grunn er deres overordnede pedagogisk ansvar på avdelingen som kunne gjorde det mulig å komme med mer utfyllende svar og faglig begrunnelse. Tanken var å finne tre pedagogiske ledere som jobber på storbarns avdeling med barn i alderen tre til seks år. De skulle jobbe i ulike barnehager og måtte ha erfaring med flerspråklige barn, slik at jeg kunne få ulike perspektiver på språkarbeidet med flerspråklige barn rundt i barnehager.

Jeg har vært i kontakt med styrere i flere kommunal barnehager i det samme kommune. Jeg har sendt disse via epost et kort skriv om tema, problemstilling og kriterier i mitt valg av informanter og som styrere videresendte til sine pedagogiske ledere. Etter noen dager fikk jeg svar fra fire pedagogiske ledere som meldte seg som interesserte i å stille som informant. Tre av dem var relevante for oppgaven min siden de jobbet med storbarn. I det informantene bekreftet sin deltakelse, fikk de tilsendt informasjon om tema og samtykeskjema.

For å sikre informantenes anonymitet har jeg valgt å bruke fiktive navn på disse:

Barnehage 1

Informant Sverre: mann, 30 år, ansatt som pedagogisk leder. Han har jobbet i barnehage i 8 år og er nyutdannet barnehagelærer.

Barnehage 2

Informant Astrid: kvinne, 40 år, ansatt som pedagogisk leder. Hun har jobbet i barnehage i 8 år og er nyutdannet barnehagelærer.

Barnehage 3

Informant Hege: kvinne, 50 år, ansatt som pedagogisk leder. Hun har jobbet i barnehage i 16 år og er utdannet førskolelærer .

3.3 Intervju som metode

Jeg benyttet et semistrukturert intervju det som betyr at jeg har formet intervjuguiden på forhånd (se vedlegg 1), samtidig som jeg underveis kunne komme med oppfølgingsspørsmål ut fra det informanten fortalte. Dette ga meg muligheten til å tilpasse intervjuet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Det vil si jeg improviserte når informantene berørte spørsmål som jeg ikke hadde forberedt spesifikt, men som likevel var relevant fo å belyse praksis. Samtidig stilte jeg oppklarings spørsmål dersom noe var uklart.

Spørsmålene tok utgangspunkt i temaene andrespråksutvikling, språkarbeid og foreldresamarbeid. Intervjuene ga meg tilgang til de pedagogiske ledernes eksisterende praksis i arbeidet med andrespråk hos flerspråklige barn og bidro derved til å gi meg en tydeligere tolkning av hvordan de arbeider og tilrettelegger for andrespråksutvikling og hvordan de samarbeider med foreldre rundt dette tema. Intervjuene ble gjennomført enkeltvis og der det passet best for informanten. Kvalitativ intervju kjennetegnes av å være en fleksibel metode og de fleste informanter vil føle seg komfortable i (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77).

3.4 Problemstilling og forskningsspørsmål

For å sikre en rød tråd gjennom oppgaven, valgte jeg å ta i bruk forskningsspørsmål som henger sammen med problemstillingen. Forskningsspørsmålene skal skape et ramme rundt intervjuguiden og de blir brukt for å belyse problemstillingen min :

“Hvordan kan pedagogiske ledere legge til rette for overgangen hjem-barnehage for barn som kommer til å møte norsk som sitt andres språk i barnehagen?”

3.5 Metodekritikk

I et kvalitativ forskningsarbeid er validitet og reliabilitet sentrale begreper som handler i stor grad om kvaliteten på selve materiale og prosessen for selve innhenting. Derfor er det viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og innsamlingsstrategier (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80).

Når jeg var i kontakt med informantene etterspurte de intervjuguiden, noe som jeg måtte vurdere om jeg skal sende i forkant. Jeg har valgt å sende intervjuguidene i forkant. To av tre informanter har sett på intervjuguiden.

Jeg var usikker på om dette ville føre til et negativt utfall der informantene ville svare på det de tror jeg ville høre. I etterkant så jeg dette som en fordel fordi det førte til at to av informantene kom med utfyllende svar og faglig begrunnelse. I motsetning til den tredje informanten som ikke hadde sett på intervjuguiden, og kom med kortere svar noe som førte til at jeg flere ganger måtte komme med oppklaringsspørsmål.

Validitet og reliabilitet

En trussel for validiteten i mitt kvalitativ studie kan være min påvirkning på selve studiet og de individene jeg studerer. I og med at jeg har utarbeidet intervjuguiden og innhentet materialet, vil dette medføre en fare for at min fortolkning av datamaterialet vil være preget av min personlighet og forforståelse for flerspråklige barn, aldersgruppe og språkarbeid (Dalland, 2012, s.121). Dette kan ha påvirket mine tolkninger, men jeg har i alle faser av prosessen forsøkt å belyse og reflektere over min egen forforståelse slik at troverdigheten i studien ble sikret.

For å sikre validitet har jeg intervjuet tre pedagogiske ledere, i ulike aldre, i ulike barnehager og med ulik erfaring med flerspråklige barn. De ble stillt de samme spørsmålene. Jeg har gått flere ganger gjennom spørsmålene i intervjuguiden , på den måten ville jeg sikre innhenting av relevant informasjon fra informantene når det gjald min problemstilling. Ifølge Dalland (2012, s. 120) sikres validitet ved at all data er relevant for problemstillingen . Det er informantenes egne ord og fortellinger som danner grunnlaget for tolkning og analyse. Dette var jeg meg bevisst i utarbeidelsen av intervjuguiden. I funn og drøftings delen valgte jeg å presenterte deler av mine funn som direkte sitat fra mine informanter slik at leseren selv kunne se hva informantene har svart. Jeg har drøftet funnene i lys av teori ved å bruke kildehenvisning.

Transkriberingen av intervjuet er et fortolkningsarbeid det som betyr at teksten er omgjort (Dalland, 2012, s. 179). Jeg har tatt notater under intervjuet og kan dermed ha gått glipp av ulike faktorer i prosessen ved å omgjøre intervjuet til transkripsjon noe som kunne ha ført til redusert reliabilitet. Reliabilitet handler om å stille seg spørsmål i forsknings prosessen og at all innsamlet data skal være frie for unøyaktigheter (Dalland, 2012, s. 120).

Siden jeg kun har intervjuet tre pedagogiske ledere kan jeg ikke generalisere funnene mine, men de kan bidra til at andre vurderer sin egen praksis i barnehagen og blir til inspirasjon i hvordan de kan arbeide med språk i barnehagen. Målet med denne kvalitative forskningen var ikke å generalisere de resultatene jeg har funnet, men å gi utfyllende beskrivelser av det jeg har forsket på (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80).

Forskningsetikk

Forskningsetikk handler i stor grad om behandling av personopplysninger (Bergsland & Jæger, 2018, s. 83). For å sikre at informantene ikke kan identifiseres, jeg har valgt å erstatte navnene med pseudonymer. Informantene fikk tilsendt et informasjonsskriv, hvor jeg informerte om deres rettigheter og at alle opplysninger om dem blir anonymisert samt temaet for oppgaven min. Anonymisering gjorde det mulig til å få et større distanse til stoffet og dermed lettere å se det generelle i det individuelle (Dalland, 2012, s. 103).

I dette kapitlet har jeg forsøkt å redegjøre for oppgavens validitet og reliabilitet ved å gjøre rede for detaljerte opplysninger om gjennomføring av forsknings prosessen og innhenting av data. Dette innsynet er med på å styrke oppgavens validitet og dens mulige feilkilder og begrensninger.

4.0 Funn og drøfting

I dette kapitlet vil jeg presentere tre pedagogiske ledere sine refleksjoner rund deres arbeid med andrespråk og deres samarbeid med foreldre rundt det. For å kunne svare på problemstillingen min om hvilke tanker barnehagelærere har om tilrettelegging av språkarbeidet i barnehagen for flerspråklige barn, ble all data fra intervjuene analysert. Ifølge Dalland (2012, s.144) skal analyse hjelpe til med å finne ut hva intervjuet har å fortelle. Nedslagene som blir presentert handler om trygghet, språkarbeid med andrespråk og morsmål, og foreldresamarbeid. Oppdeling i mindre deler vil hjelpe meg å få tak i de enkelte sidene ved det informanten selv har sagt (Dalland, 2012, s. 144). Jeg velger å presentere trygghet, viktigheten av foreldresamarbeidet, tilnærminger på språkarbeidet med flerspråklige barn, ressursbruk i barnehagen og overgangen hjem- barnehage fordi disse ble trukket fram av informantene.

Gjennom intervjuene fant jeg både likheter og ulikheter mellom informantene. Felles for alle informantene var at de hadde en barnehagelærerutdanning. I forhold til kunnskap og erfaring rundt temaet var det variasjoner hos informantene. Jeg skal videre legge frem resultatene og drøfte disse i lys av teori.

4.1 Trygghet

En av de første spørsmålene som informantene ble stillt var ”Hva vil du si er ditt mål/hovedfokus når du får inn et barn som ikke snakker norsk på avdelingen?” Informantene svarer følgende:

Hege : ”Gi barnet trygghet, skape gode rutiner og en forutsigbart hverdag [...] trygge foreldrene, bli kjente med den norske barnehagen”.

Sverre: ”Trygghet og relasjoner er hovedfokus. Språk kan ikke komme uten det. Primærkontakten har ekstra fokus på barnet i oppstarten, skal bli kjent med barnet og foreldre og jobbe med relasjoner”.

Astrid: ”Jeg har en todelt fokus. Det første er å trygge barnet og foreldrene, og det andre er å kartlegge språket så mye som mulig med informasjon fra foreldre. Vi er tre ansatter på avdelingen og har hver sine primærbarn”.

Som vi ser av svarene er alle mine informanter opptatt av trygghet og relasjoner. I tillegg nevner Sverre og Astrid primærkontakten. Samtidig fremhever Astrid kartlegging av barnets språk med informasjon fra foreldre .

Dette tolker jeg slik at informantene ser på trygghet som en forutsetning for barns læring og utvikling. Dette kan sees i sammenheng med det Johansson et al. (2015, s. 20) kaller som trygghetsverdier og som forstås som eksistensielle siden de handler om forutsigbarheten i barnas liv og som deles med andre barn og voksne i barnehagen. Informantene mine er opptatt av tryggheten i relasjonen med både barn og foreldre. Dette er noe som Gjæver (2014, s. 77) også peker på, nemlig at ”arbeid med språk bør begynne med positive relasjoner”.

Ifølge Drugli (2017, s. 163) er gode relasjoner en nødvendig forutsetning for barnets trivsel og utvikling, men ikke tilstrekkelig for å støtte barns utvikling når det gjelder læring eller språkutvikling. Hun forklarer at for at barn skal utvikle seg kognitiv trenger de et stimulerende samspill, det vil si at relasjonen må være preget av innhold. Med tanke på det har primærkontakten en viktig rolle. Primærkontakten har ansvar for barnet i oppstarten, tar imot barnet om morgenen og er tilstede og tilgjengelig for barnet. (Abrahamsen referert i Haugen et al., 2013 s. 72). I denne sammenheng hevder Drugli (2017, s. 163) at den trygge

relasjonen mellom voksen og barn kan være en motivasjonsfaktor for at barn skal lære og trives i barnehagen. Videre forklarer hun at barn samarbeider bedre, utforsker lenger og mer komplekst når de er sammen med en trygg voksen.

Vi vet at barn som nettopp starter i barnehagen og som i tillegg skal møte et nytt språklig miljø trenger tid til å venne seg til den nye hverdagen men også til å lære seg et nytt språk. Foreldresamarbeidet har, i denne sammenheng, stor betydning for barnet. Videre skal vi se nettopp på viktigheten av foreldresamarbeidet.

4.2 Viktigheten av foreldresamarbeid

For å finne svar på min problemstilling ble tema foreldresamarbeid også tatt opp under intervjuet. Derfor ble informantene stillt spørsmålet ” Hvorfor er foreldresamarbeid viktig?” Svarene ble som følgende:

Astrid : ”Trygge foreldre betyr trygge barn” .

Hege : ” Foreldre kjenner barnet sitt best. Vi må samarbeidet om barnets beste”

Sverre : ” Relasjonen med foreldre smitter over barnet”

I intervjuet påpeker alle informantene på viktigheten av foreldresamarbeid. I tillegg hevder Astrid og Sverre at relasjonen mellom personalet og foreldre påvirker barnet. Dette er noe som Bronfenbrenner kaller for ”second order effect”. Det vil si at hvis samarbeidet og kommunikasjonen med barnehagen er god, vil dette påvirke positiv barnets trivsel og utvikling (Glaser, 2018, 69).

Hege sin påstand viser meg at hun ser på foreldre som et ressurs for barnet. Jeg vil argumentere for Hege sin påstand ved å vise til Glaser (2018, s. 128) som hevder at ” ingen er viktigere for barnets utvikling enn foreldrene”. Å se på foreldrene som ressurser for barnet er ifølge Glaser (2018, s. 38) en viktig grunnholdning. Samtidig uttalelsene til Astrid og Sverre sier meg at de ser på foreldre som barnehagens viktigste samarbeidpartnere. En slik grunnholdning støttes av Glaser (2018, s. 128) som påpeker på at foreldresamarbeidet er nødvendig for å gjøre et godt arbeid med barna. Med et godt foreldresamarbeid kan overgangen mellom hjem og barnehage bedre ivaretas (Glaser, 2018, s. 19). Dette er relevant for min problemstillingen og videre vi skal se på akkurat det.

4.3 Foreldresamarbeid ved overgangen hjem-barnehage

Som nevnt innledningsvis handler overgangen hjem-barnehage i denne oppgaven om både selve overgangen hjem-barnehage og overgangen fra morsmål til andrespråk. Derfor vil dette underkapittel omhandle begge overgangene.

En god overgang krever samarbeid mellom hjem og barnehage (Glaser, 2018, s. 86). Med tanke på det viser min erfaring at både forarbeid og etterarbeid er nødvendig. I denne sammenheng svarte mine informanter følgende:

Hege : ”Vi har rutiner på hvordan overgangen skal skje. Foreldre får informasjon om barnehagen og hvordan vi jobber. Vi har besøksdag i juni med mulighet til å bli kjent med barnet og foreldre. I september har vi foreldremøte [..]”.

Sverre: ”Vi sender informasjon om barnehage i forkant av barnehageåret. Vi avtaler med foreldre oppstartsdato og de får informasjon om hvordan tilvenningen foregår. Vi har førstesamtale og foreldremøte. Ellers holder vi kontakt med foreldre gjennom det daglige”.

Astrid : ”Alle får tilsendt informasjon om barnehagen før de starter, med oversikt fra styrer med rutiner og åpningstid. Vi har foreldremøte på høsten og snakker om forventninger”.

Alle tre informanter sier at de har planer på hvordan overgangen skal skje. I deres barnehage har alle som rutine å sende informasjonsbrev i forkant av barnehageåret og de har foreldremøte på høsten. Hege sin barnehage tilbyr i tillegg et besøksdag.

Uttalelsene sier meg at informantene legger vekt på kommunikasjonen mellom hjem og barnehagen og ser på dette som avgjørende for et godt foreldresamarbeid. Alle informantene bruker det formelle samarbeidet gjennom planlagte møter i form av foreldremøte og foreldresamtaler (Glaser, 2018, s. 78). Samtidig nevner Sverre det uformelle samarbeidet. Min erfaring fra barnehage viser at det uformelle samarbeidet er den mest naturlige og vanligste samarbeidsform. Jeg støtter meg til Glaser (2018, s. 78) som hevder at det uformelle samarbeidet finner sted i henting- og leveringsituasjoner. Videre understreker hun at for mange foreldre er det uformelle samarbeidet det viktigste, spesielt for de flerspråklige foreldre.

Når det gjelder foreldresamarbeidet i forbindelse med andrespråkutvikling hos barnet ble informantene stillt følgende spørsmål: ”Hva synes du er viktig i forhold til kommunikasjonen med foreldre/foresatte i forbindelse med overgangen til andrespråk?”

Astrid: ”Det første foreldre lurer på er hvilken språk skal de snakke med barnet. Jeg anbefaler dem å snakke det språket de er trygge på”.

Hege: ” Jeg anbefaler foreldre til å snakke eget språk med barna hjemme fordi morsmål hjelper med å lære andrespråk fortere, men aldri presser dem”.

Sverre: ” Morsmål er viktig men vi må respektere hvis foreldrene vil ikke snakke på morsmål”.

Som vi ser av svarene anbefaler Astrid og Hege foreldrene til å snakke morsmål hjemme med barnet. Samtidig sier Sverre at personalet må respektere foreldre sin valg.

Gjæver (2014, s. 173) påpeker at å anbefale foreldrene å snakke med barnet det språket de kan best kan være en god regel. Astrid og Hege sine utsagner tolker jeg slik at de har fokus på barnets morsmål og anerkjenner dens verdi for andrespråk tilegnelse. Annerkjennelse for barnets morsmål handler om å etterspørre barnets språklige ressurser (Gjervan et al., 2012, s. 128). Astrid påstår at foreldrene må snakke det språket de er trygge på eller avlæres barnet. Astrid sitt påstand vil jeg argumentere for ved å vise til Gjæver (2014, s. 173) som sier at foreldrene er ”barnas viktigste læremestere” og at de må ha et godt utviklet språk for å forklare barnet ting slik at barnet lærer mest mulig.

Hege påstår at morsmål er en støtte for andrespråk. Dette støttes av Cummins dual-isfjelmodell som viser at to forskjellige språk bygger på et felles fundament. Det betyr at et utviklet morsmål letter innlæringen av andrespråk (Fandrem, 2011, s. 31). I tillegg peker flere undersøkelser også på at gode ferdigheter i morsmål styrker ferdighetene i andrespråk. (Gjervan et al., 2012, s. 122). For at dette skal skje er det, ifølge Gjæver (2014, s. 14), viktig å organisere språkarbeidet som handler om dets formelle og uformelle sider. Videre vi skal se på akkurat dette.

4.3 Tilnærminger på språkarbeidet og viktigheten av ressursbruk

I dette underkapittel har jeg samlet inn informantenes tanker rund språkarbeidet når det gjelder flerspråklige barn og hvordan de legger til rette for det ved bruk av ressurser.

Det er ulike tilnærminger i barnehager når det gjelder språkarbeidet. På bakgrunn av innhentet data fra informantene skal jeg redegjøre for dynamisk språkarbeid og strukturert språkarbeid i barnehagen. Jeg vil også se på likheter og ulikheter når det gjelder disse .

På spørsmålet ”Hvordan tilrettelegger dere for en god overgang til andrespråk for barnet?” svarte informantene:

Sverre: ”Viktig for meg å vær en støtte der barna er, være til stede i lek. Barna skal få en naturlig opplevelse av barnehagen. Jeg jobber ikke med språkgrupper. Jeg har mer tro på å snakke med barna rundt bordet og bruke meg selv og andre som støttende stillas”.

Astrid:” På min avdeling har vi faste språkgrupper. Vi bruker Språksprell, et grunnleggende begreps modell. Når barn kan begrepene kan de samtale om veldig mye, de kan grunnordene. Bøker vi leser i barnehage kan foreldrene låne på deres morsmål”

Hege: ”Vi jobber med språk hele tide, språk er en del av hverdagen. Vi bruker Språksprell og språkposer i språkkgruppene og jobber etter tema. Vi har språkgrupper en gang i uka”.

Astrid og Hege fokuserer spesielt på et systematisk arbeid med de flerspråklige barna, de påpeker at de har faste språkgrupper hver uke. Sverre i tillegg har en dynamisk tilnærming og påstår at barn lærer språket best i sine naturlige omgivelser.

Astrid og Hege nevner at de bruker bilder som støtte eller konkrete for å kommunisere med barnet. Astrid sier : ”Snakker vi om veske så viser vi frem hvordan ei veske ser ut”. Dette støttes av Sandvik og Spurkland (2016, s. 81) som hevder at ved å bruke konkrete kan de voksne hente fram tidligere erfaringer hos barnet samt ordforrådet og begrepene barnet har og bygge videre på dem. Videre uttrykker Astrid og Hege at de har faste språkgrupper i uka der begge bruker Språksprell. Hege i tillegg bruker språkposer. Ifølge Gjæver (2014, s. 129) en slik jevnlig organisering av språkgrupper fungerer som arena for sosial og gjensidig påvirkning. Videre peker hun på at mindre grupper gir barnet mulighet til å være aktive og i dialoger, samtidig som de får tid og støtte til å finne formuleringen og ord. Gjæver (2014, s. 130) viser til en rappaort utarbeidet av Rambøll Management (2008)

som sier at Språksprell som metode i arbeidet med språkstimulering hos barn brukes i over halvparten av de kommunale barnehagene i Norge. Videre peker hun på samme rapport som viser at språkposer som språkstimuleringsverktøy brukes i nesten seksti prosent av de største kommunene i Norge. Språkposer med temaer som mat, klær og møbler er et godt utgangspunkt når et nytt språk skal læres fordi de inneholder begreper som er kjente for barnet (Gjæver, 2014, s. 131). Når Hege sier at hun jobber med språk hele tiden forstår jeg at hun har både en systematisk og en dynamisk tilnærming til språkarbeidet. Synet på andrespråklæring i det sosiokulturelt perspektive framhever den språklige dimensjonen ved alt barnehagearbeidet (Alstad, 2016, s. 234).

Sverre fokuserer i tillegg på at språkarbeidet skal foregå i hverdags situasjoner. I hans arbeidsmåte legges vekt på det sosiale dimensjonen ved andrespråklæring og derfor kan sees i likhet med barnehagelæreren Heidi i Alstad (2016, s. 89) sin studie. Når Sverre ble spurt om ”Hva er forskjellen når det arbeides med et norsk barn og et barn som har et annet morsmål enn norsk?” svarte han: ”Barn er barn, de trenger erfaring og språkstimulering.” Hans påstand vil jeg argumentere for, ved å vise til Høigård (2019, s. 151) som sier at barn i barnehagealder tilegner seg andrespråket på samme måte som de tilegner seg morsmålet. Sverre forteller videre at på hans avdeling bruker de flerspråklige barna ord på sitt morsmål og han mener det ” handler om å gi krydde til hverdagen”. Han fortsetter med å fortelle at på hans avdeling går både flerspråklige barn og flerspråklige ansatter og derfor ”under måltidet kan det skapes fine samtaler rundt tema språk.” Han forteller om et barn som har lagt merke til at han sier ”aue” istedenfor ”øye”. Han svarte med at ”ingen snakker norsk på denne avdelingen, jeg snakker jærsk”. Ifølge Sandvik og Spurkland (2016, s. 52) får barnet et stort utbytte når det snakkes om språk som et fenomen, hvor barnet i dette tilfelle bevisstgjøres på at ”øye” er et tilfeldig valgt språklig merkelapp, og at det like gjerne kan hete ”aue ” eller kunne hete noe annet. Det kan være slik at Sverre også svarer dette til barnet som en form for støttende stillas og for å løfte fram de ulike språkene som snakkes på avdelingen.

Sverres utsagn ”Språk kan ikke komme uten trygghet” reiste en del spørsmål hos meg, nemlig fordi han på et senere tidspunkt i intervjuet sa : ” Trygghet, relasjoner og så språk, akkurat i denne rekkefølgen”. Jeg tolker det slik at han ser på trygghet som et behov som skal dekkes først. Dette kan støttes av Tholin (s. 49, 2013) som viser til rammeplanen sin

formulering og nemlig det å ” ivareta barns behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling”. Hun peker på skillet mellom begrepene ”*behov*” og ”*fremme*”. Hun forklarer at mens omsorg og lek ivaretar barnas behov, kobles læring og dannig til å fremme utvikling. Utifra det Sverre sier kan trygghet relateres til å ivareta barns behov mens språklæring kobles til å fremme utviklingen. Tholin mener at dette skillet kan tolkes ulikt av personalet, noen kan se dem som likeverdige mens for andre kan fremstå som hierarkiske (Tholin, 2013, s. 49).

Hege forteller at flerspråklige barn som begynner i barnehagen og skal møte norsk som andrespråk trenger ”ekstra tilrettelegging på grunn av språk ved å bruke formidling med bilder og konkreter”. Gjevær (2014, s. 34) støtter dette når hun sier at barn som ikke snakker fellesspråket bør gis mulighet til å samhandle på andre måter. Hege legger vekt på kommunikasjonen med barnet. Hun vil forstå barnet og vil at barnet skal forstå det som skjer i barnehagens hverdag. Hege sin måte å jobbe på kan sees i sammenheng med det Gjæver (2014, s. 63) påpeker på, nemlig at flerspråklige barn skal støttes i å bruke alle muligheter og ferdigheter til å forstå og gjøre seg forstått.

Utifra det informantene har fortalt og det jeg har presentert til nå ser det ut som at informantene ser på flerspråklighet som en ressurs.

Astrid forteller at ”Alle barn skal kunne mestre språk [...] vi kan ikke spørre en tre åring hvilken dag er det idag. Må passe på at barn får mulighet til å svare på noe de kan. Vi skal identifiserre den neste utviklingssonen” Dette støttes av Sandvik & Spurkland (2012, s. 37) som sier at barnet bør ikke få for store utfordringer og at det er viktig å se hva barnet er i stand til å kunne utføre slik at barnet nærmer seg utviklingssonen.

Astrid forteller at bøker som leses i barnehagen blir tilgjengelige for foreldre på barnets morsmål. Ifølge Gjervan et al. (2012, s. 155) får på den måten foreldrene til flerspråklige barn muligheten til å bli kjent med innholdet i barnehagens hverdag. Samtidig hevder de at lesing på morsmålet hjemme støtter barna i forhold til barnehagens innhold og aktiviteter. Astrid uttrykker at morsmålet er viktig for barnets språkforståelse, for eksempel når ”skal kobles et ord fra norsk til barnets morsmål”. Dette støttes av Sandvik & Spurkland (2012, s. 48) som hevder at mange av ferdighetene barnet har lært seg på morsmålet er overførbare til andrespråket. Som nevnt i kapittel 4.1 fortalte Astrid at hun kartlegger barnets morsmålet med informasjon fra foreldre. Dette er særlig viktig ifølge

Sandvik & Spukland (2012, s. 127) som hevder at foreldre er viktige personer som kan gi informasjon om barnets morsmål. Med en slik informasjon mener jeg kan de pedagogiske ledere bedre legge til rette for språkarbeidet med barnet.

5. Oppsummering av drøfting

I denne delen vil jeg se på forskningsspørsmålene som har vært med å prege tekstens innhold og som skulle svare på problemstillingen. Jeg vil avslute med å se på likheter og forskjeller i språkarbeidet hos de tre pedagogiske ledere.

For å få innsikt i hvordan kan pedagogiske ledere legge til rette for overgangen hjem-barnehage for barn som kommer til å møte norsk som sitt andre språk i barnehagen valgte jeg å operasjonalisere problemstillingen i følgende tre forskningsspørsmål: 1) Har avdelingen/barnehagen noen planer for hvordan overgangen hjem –barnehage for flerspråklige barn skal skje? 2) Hva vektlegges i foreldresamarbeidet i forhold til barnets språkutvikling i overgangen mellom hjem og barnehagen? 3) Hva er forskjellene når det arbeides med et norsk barn og et barn som har et annet morsmål enn norsk? Jeg brukte en kvalitativt tilnærming og samlet min empiri i form av intervju. Gjennom analysen og drøftingene av svarene fra intervju spørsmålene har jeg vist hvordan tre pedagogiske ledere legger til rette for flerspråklige barns læring av norsk som andrespråk gjennom sitt språkarbeid. Pedagogiske ledere påpeker i intervjuet på trygghet som en forutsetning for barnets læring av et nytt språk. For å kunne legge til rette for arbeidet med andrespråk hos flerspråklige barn har de planer på hvordan overgangen skal skje og fokus på den gode foreldresamarbeidet. Når barnet ikke kan norsk når de begynner i barnehagen mangler barnet redskaper til å kommunisere. Her kan det imidlertid oppstå gyldne øyeblikk der en bevisst pedagogisk leder kan finne barnets nærmeste utviklingsone og slik gi et viktig bidrag til barnets andrespråkutvikling. Ved å legge til rette for alternative arbeidsformer, språkgrupper og bruke barnets morsmål som ressurs støtter de barnet.

Slik vi ser gjennom forrige kapittel kjennetegnes språkarbeidet til Astrid og Hege av systematikk, mens Sverre sin språkarbeid er mer dynamisk. Det systematiske språkarbeidet hos de to pedagogiske lederne legger vekt på språkgrupper med få barn noe som ifølge

Gjæver (2014, s. 129) gjør det mulig for barna å prøve ut nye sider ved språket og å utforske nye temaer. Dette kan sees i sammenheng og likhet med Sverre sin dynamisk måte å jobbe på. Selv om han legger vekt på den sosiale dimensjonen av språktilegnelse, og jobber med språk i naturlige situasjoner som barnet befinner seg i, som for eksempel måltidet, for barna på hans avdeling også muligheten til å prøve ut nye sider ved språket og nye temaer. Alle tre informantene ser på trygghet som en forutsetning for innlæring av andrespråk. Dette støttes av Gjæver (2014, s. 183) som hevder at trygghet og trivsel er gode forutsetninger for læring av et nytt språk. Informantene deler også det samme syn når det gjelder foreldresamarbeidet. De ser på foreldre som viktige samarbeidspartnere og som ressurser for barnets språkutvikling. I samarbeidet med foreldrene legger alle tre informantene vekt på morsmålets betydning og oppfordrer foreldrene til å snakke morsmål med barnet hjemme. Utifra det informantene uttrykker under intervjuet, ser det ut som de arbeider bevisst med språk og sørger for at barna møter situasjoner som motiverer dem til bruk av språk, noe som Sandvik & Spurkland (2012, s. 50) peker på som nødvendig. Alle tre informantene bruker ulike former for støttende stillas i arbeidet med andrespråk, nemlig i form av et dynamisk eller et systematisk tilnærming. Ifølge Sandvik & Spukland (2012, s. 37) støtten som gis systematisk fungerer som et hjelpende stillas for læring og utvikling hos barnet. Informantene uttrykker at morsmålet støtter andrespråksutvikling. Derfor mener Gjæver (2014, s. 183) at barn får bygge på de kunnskapene de allerede har, når de skal lære det andrespråket.

6. Konklusjon

I arbeidet med denne oppgaven har fokuset vært pedagogiske lederes språkarbeid med flerspråklige barn som kommer til å møte norsk som sitt andre språk i barnehage og hvordan de legger til rette for det.

Rammeplanen legger føringer for arbeidet med språk i barnehagen og sier at personalet skal støtte barnet i å bruke sitt morsmål og samtidig fremme og utvikle deres kompetanse i norsk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). En ”slik støtte” som rammeplanen viser til kan være uklar i arbeidet med språk (Glaser, 2018, s. 118). Dette understøttes av Alstad (2016, s. 10) som hevder at det er opp til pedagogiske ledere hvordan arbeidet med språk

og flerspråklighet foregår. Funnene mine viser at det er ulike tilnærminger i arbeidet med andrespråk i barnehager. Jeg har intervjuet tre pedagogiske ledere i ulike barnehager og med ulik erfaring med flerspråklige barn. Jeg trakk fram Alstad sin forskning som relevant for oppgaven min og sett på hvordan tre pedagogiske ledere arbeider både strukturert og dynamisk med andrespråk. Det hadde vært spennende å sett videre på hvordan de jobber med andrespråk i lek, siden leken skal ha en sentral plass i barnehagen. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20)

I arbeidet med denne oppgaven fikk jeg en særlig forståelse for den kompleksiteten ved andrespråkarbeidet i barnehagen. Det er flere måter å arbeidet med språk på i barnehagen og godt språkarbeidet bør foregå gjennom hele dagen (Gjæver, 2014, s. 14). Ifølge Alstad (2016, s. 5) det er behov for mer forskning om arbeidet med andrespråk i barnehagen og dermed er mitt prosjekt kun et lite innvindu i hvordan tre pedagogiske ledere jobber med andrespråk og et supplement til eksisterende praksis i barnehager.

Litteraturliste

Abrahamsen, G. (2013). En god start i barnehagen: toleranse for avskjed i tårer og tid til det nødvendige. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s. 69-83). Cappelen Damm Akademisk.

Alstad, G. T. (2013). *Barnehagen som språklæringsarena: En kasusstudie av tre barnehagelæreres andrespråksdidaktiske praksiser* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]

<http://hdl.handle.net/11250/273575>

Alstad, G.T. (2016). *Andrespråket og flerspråklighet i barnehagen: Forskningsperspektiver på barnehagepraksiser*. Fagbokforlaget.

Bergsland, M. D. & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven I barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.

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

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5. utg). Gyldendal Akademisk.

Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.

Fandrem, H. (2011). *Mangfold og mestring i barnehage og skole: Migrasjon som risikofaktor og ressurs*. Høyskoleforlaget.

Gjærvan, M., Andersen, C. E. & Bleka, M. (2012). *Se mangfold!: Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.

Gjæver, K. (2014). *Inkluderende språkfelleskap i barnehagen*. Fagbokforlaget

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

Høigård. (2019). *Barns språkutvikling : muntlig og skriftlig* (4. utg.). Universitetsforlaget.

Johansson, E., Fugelsnes, K., Mørkeseth, E. I., Røthle, M., Tofteland, B. & Zachrisen, B. (2015). *Verdipedagogikk i barnehagen*. Universitetsforlaget.

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

<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>

Sandvik, M. & Spurkland, M. (2012). *Lær meg norsk før skolestart! : språkstimulering og kartlegging i den flerkulturelle barnehagen* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Størksen, I. (Red.). (2018). *Livsmestring og livsglede i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.

Säljö, R. (2016). *Læring : en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Cappelen Damm Akademisk.

Tholin, K. R. (2013). *Omsorg i barnehagen*. Fagbokforlaget.

Vedlegg 1: Intervjuguide

1. Innledning/bakgrunn

- a) Hvilken faglig bakgrunn/utdannelse har du?
- b) Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder?
- c) Hvilket erfaringsgrunnlag har du med barn som begynner i barnehagen som har et annet morsmål enn norsk?
 - Hvilken aldersgruppe har du erfaring med?

2. Grunnsyn/synspunkter

- d) Hva vil du si er ditt mål/hovedfokus når du får inn et barn som ikke snakker norsk på avdelingen? Begrunn hvorfor?
- e) Hva mener du er viktigst å tenke på når det kommer til overgangen hjem-barnehage for barn som ikke snakker norsk?

3. Foreldresamarbeid

- f) Hvordan jobber du/dere med foreldrene til barnet? Gi noen praktiske eksempler.
- g) Hva synes du er viktigst i forhold til kommunikasjonen med foreldre/foresatte i forbindelse med overgangen til andrespråk ?

4. Arbeid

- h) Hvordan inkluderer du resten av personalet på avdelingen i arbeidet med overgangen hjem-barnehage for barn som skal møte norsk som sitt andrespråk i barnehagen?
- i) Er «barns overgang fra førstespråk til andrespråk » et tema som blir diskutert i fellesskap? For eksempel på ledermøter eller avdelingsmøter?
- j) Hvordan tilrettelegger dere for en god overgang til andrespråk for barnet ? Gi eksempler.
- k) Hva er forskjellen når det arbeides med et norsk barn og et barn som har et annet morsmål enn norsk?

5. Avslutning

- l) Er du tilfreds med den praksisen som er i din barnehage?
- m) Hvilke råd ville du gitt til en kollega, om hen fikk inn et nytt barn på avdelingen som ikke snakket norsk?
- n) Har du noe du synes er viktig å få frem som vi ikke har snakket om nå?
- o) Spørsmål og/eller tanker?

Vedlegg 2: Samtykkeerklæringskjema

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er innsamling av data for min bacheloroppgave om tema språklig mangfold.

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

Formål

Målet er å få intervju pedagogiske ledere slik at jeg kan få innsikt i deres arbeid med barn som kommer til å møte norsk som sitt andrespråk i barnehagen. Jeg ønsker å undersøke hva som vektlegges i foreldresamarbeidet i forhold til barnets språkutvikling i overgangen mellom hjem og barnehagen samt forskjeller når det arbeides med et norsk barn og et barn som har et annet morsmål enn norsk.

Problemstillingen jeg har valgt er:

Hvordan kan pedagogiske ledere legge til rette for overgangen hjem –barnehage for barn som kommer til å møte norsk som sitt andrespråk i barnehage?

Jeg har skrevet en intervjuguide hvor jeg blant annet har gjort klar for flere spørsmål som jeg vil stille under intervjuet. Intervjuet vil bestå av ca. 15 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 ved oppstart av intervjuet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta på grunn av din stilling som pedagogisk leder .

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden jeg har valgt er en kvalitativ metode, hvor jeg skal intervju pedagogiske ledere. Intervjumetoden jeg har valgt er semistrukturert intervju hvor jeg på forhånd har gjort klart spørsmål, samtidig som jeg underveis kan komme med oppfølgingsspørsmål. Opplysningene som samles inn er svarene jeg får fra intervjuet. Jeg vil ta notater på pc fra intervjuet vårt.

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 brukerdine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. 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 ved student X
- Email X

Med vennlig hilsen

X

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg har mottatt og forstått informasjon om forskningsprosjektet bacheloroppgave 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, ca. 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.