



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: Bernehagelære, bachelor,
BBLBAC

Høst 2023

Kandidatnummer(e): 1655 & 1668

Veileder: Katarzyna Anna Tunkiel

Tittel: Utforsking av andrespråksutvikling hos flerspråklige barn

Engelsk: Exploring second language development in multilingual children

Fag: pedagogikk

Hoved begreper i oppgaven : Flerspråklige barn, andrespråksutvikling, samlingsstund

Side tall: 31

05. januar.2024

Stavanger

.....

dato/år

Sammendrag

Flerspråklighet er et svært aktuelt tema i dagens samfunn, og derfor er det avgjørende at personalet i barnehagen har kunnskap om hvordan de skal håndtere dette. Det er essensielt at personalet er kjent med ulike språkstrategier, og er bevisste på nødvendigheten av tilpasninger. Hvis et barn trenger å føle seg trygt, bør det legges til rette for det. Når det gjelder utvikling av språk og ordforråd, er det viktig å velge riktige materialer for å støtte denne prosessen. Dersom et barn er nybegynner og flerspråklig i barnehagen, kan det møte utfordringer der det for eksempel har vanskeligheter med å uttrykke tanker og følelser. Vår nysgjerrighet har vært rettet mot barnehagelærerens kompetanse innen språkutvikling og deres strategier for å støtte flerspråklige barns språkutvikling. Det er åpenbart at kompetanseheving spiller en sentral rolle, da vi mener at barnehagelærere kan bidra til personalets faglige utvikling og opprettholde kvaliteten i barnehagens tilbud. Gjennom kompetanseheving i personalet legger barnehagen til rette for en helhetlig læringsarena for alle barn. Vi vil gjerne belyse hvordan kan barnehagelærer legge til rette for andrespråkutvikling hos flerspråklige barn i alderen 3-6 år gjennom samlingsstund. Samlingsstunden er særlig aktuell fordi der samles alle barn i avdelingen til felles aktivitet uavhengig av deres forutsetning språkkompetanse.

Forord

Vi retter vår dype takknemlighet til vår veileder Katarzyna Anna Tunkiel, for alle støtte og veiledning hun har gitt oss under arbeidet med vår bacheloroppgave. Uten hennes ekspertise, tålmodighet og oppmuntring, hadde vi ikke klart å fullføre dette prosjektet. Vi er veldig takknemlig for hennes innsats og dedikasjon i å hjelpe oss å nå våre akademiske mål. Tusen takk!

En spesiell takk går også til barnehagelærerne ved (Barnehage A) og (Barnehage B), for deres vennlighet og tillit til å la oss gjennomføre observasjonene. Vi er dypt takknemlige for den verdifulle erfaringen vi har fått der.

Sist, men absolutt ikke minst, vil vi uttrykke vår takknemlighet overfor hverandre for et tett samarbeid gjennom hele forskningsprosessen. Vår felles innsats har bidratt til å forme og

styrke denne oppgaven. Til slutt vil vi takke våre nærmeste, familien, for deres støtte gjennom hele denne reisen. Deres oppmuntrende ord og støtte har vært vår drivkraft.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	4
1.1 Begrunnelse for valg av tema:	4
1.2 Problemstilling:	6
1.3 Sentral begreper:	6
1.4 Oppbygging av oppgave:	7
2.0 Teori:	8
2.1 Andre språkutvikling:	8
2.2 Cummins kvadratmodell:	9
2.3 Arbeidsmåter:	11
2.2.1 Musiske aktiviteter:	11
2.2.2 Samvær omkring tekst- eventyrfortelling:	12
2.2.3 Samtaler:	13
3.0 Metode:	15
3.1 Valg av metode:	15
3.2 Forskningsetikk:	17
3.3 Feilkilder	18
4.0 Observasjoner, analyse og drøfting:	18
4.1 Observasjon (musisk samling):	18
4.2 Observasjon (Gullhår og de tre bjørnene):	20
4.3 Observasjon (utvide tale gjennom åpne spørsmål)	22
5.0 Felles drøfting	24
6.0 Avslutning	26
7.0 Litteraturliste:	27
8.0 Vedlegg:	28

1. Innledning

Denne bacheloroppgaven vil fokusere på andrespråksutvikling hos flerspråklige barn, som vi anser som et relevant tema innenfor dagens barnehagemiljø. Spesifikt vil oppmerksomheten rettes mot flerspråklige barn som er i ferd med å lære norsk som sitt andrespråk i barnehagen. Vi vil utforske hvordan barnehagelærere arbeider med å fremme språkutviklingen hos flerspråklige barn gjennom samlingsstunder. Gjennom de siste ti årene har andelen flerspråklige barnehagebarn økt betraktelig. Det var nesten 20% økning av minoritetsspråklige barn i barnehagen i 2022 sammenlignet med 2021 (Utdanningsdirektoratet, 2022). Noe av økningen skyldes trolig ukrainske flyktninger som kom til Norge 2022.

Etter at full barnehagedekning ble vedtatt i 2003, har andelen flerspråklige barnehagebarn økt. Dette har gitt ulike utfordringer når det gjaldt å inkludere ulike språk i barnehagen. Barnehagen tilrettelegger det pedagogiske tilbudet etter barnets behov, i tråd med barneloven og rammeplanen. Det er nedfelt i rammeplanen at personalet skal bidra til at språklig mangfold blir en berikelse for hele barnegruppen, støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål og samtidig aktivt fremme og utvikle barnas norskspråklige kompetanse (kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). Språk har en sosial funksjon, da det er en nøkkelkomponent for kommunikasjon. Derfor er det avgjørende at barn blir en aktiv del av det språklige fellesskapet og oppfordres til å være likeverdige deltakere. Når noen skal lære et nytt språk, må de ha muligheter til å bruke det, og når barn er i barnehagen, er det personalets ansvar å skape et trygt læringsmiljø for språkutvikling (Sandvik & Spurkland, 2009, s.32). I den følgende delen vil vi beskrive hvorfor vi har valgt andrespråksutvikling hos flerspråklige barn gjennom samlingsstund. Deretter vil vi formulere problemstillingen. Vi vil også presentere den metodiske tilnærmingen vi har valgt for oppgaven, og til slutt gi en oversikt over oppgavens struktur.

1.1 Begrunnelse for valg av tema:

Vår interesse for dette temaet, andrespråksutvikling hos flerspråklige barn, stammer fra vårt ønske om å utforske den språklige utviklingen til barn som hadde annet morsmål enn norsk i barnehagen, og fra vår forståelse av utfordringene barn møter når de lærer et nytt språk.

Andre grunner til at dette temaet er et viktig tema for oss er at vi som skriver oppgaven kommer fra en annen bakgrunn og at barna våre har hatt utfordringer når det gjelder norsk som andrespråk.

Vi ønsker å fokusere spesielt på den språklige utviklingen til flerspråklige barn under samlingsstunden, fordi «samlingsstund er et pedagogisk virkemiddel for læring og utvikling for barna» (Brendeland, 2009, s. 17). Vi tenker det mangler forskning på akkurat dette området, da det mest av tidligere forskning har vært mer generell og ikke spesifikt rettet mot samlingsstunden som et verktøy for språkutvikling. I det vi har lest, har Gunhild T. Alstad (2016) fokusert på flerspråklige barn generelt i barnehagen. Der planla barnehagelærerne på ulike måter for barnas andrespråks læring og organiserte språklærings situasjoner på ulike steder i løpet av dagen. I tillegg rettet Olsen (2020) oppmerksomheten mot samtaler for å lære norsk som andrespråk.

Når barn begynner å lære et nytt språk, kan det være utfordrende for dem å lære det. Dersom de ikke behersker det språket som brukes ved majoritet i det landet de bor i, kan det skape utfordringer når de kommuniserer med jevnaldrende og voksne. Språket er en nøkkelfaktor i livet, og det spiller en viktig rolle for å kunne kommunisere og samspille aktiv med de andre. I tillegg føler barn seg ofte mer tilhørende når de blir inkludert i daglige aktiviteter med andre. Samtidig gir språket mulighet til at barna kan sette ord på hva de ønsker og det de opplever daglig, og hjelper dem til å bli hørt og sett. Vi gjenkjenner det Høigård sier, nemlig at «å lære språket er noe av det viktigste som skjer i et barns liv». Det brukes til kommunikasjon, det er et verktøy for tenking og læring, og det gir en følelse av tilhørighet og identitet (Høigård, 2019, s. 15). Vårt mål er å utforske hvilke metoder barnehagelærere benytter seg av under samlingsstundene for å fremme språkutvikling hos flerspråklige barn og hvordan samtaler blir brukt som metode i samlingsstundene. Videre vil vi undersøke hvordan barna er involvert med jevnaldrende og voksne.

Siden språk er et omfattende emne, har vi valgt å avgrense vår forskning til å se spesifikt på barnehagelærerens arbeid med språkutvikling under samlingsstunden for flerspråklige barn. Dette vil tillate oss å dykke dypere inn i hvordan barnehagelærere jobber med andrespråksutvikling. Vi er spesielt interessert i å forstå hvordan voksne legger til rette for samlingsstunder som kan gi gode muligheter til andrespråksutvikling.

1.2 Problemstilling:

I denne oppgaven har vi valgt å sette søkelys på barnehagelærerens bruk av sin kompetanse når det gjelder å arbeide med språkutvikling, spesielt med tanke på språkutviklingen hos barn med flere språk. Vi har formulert følgende problemstilling:

«Hvordan kan barnehagelærere legge til rette for andrespråkutvikling hos flerspråklige barn gjennom samlingsstund?»

1.3 Sentral begreper:

Flerspråklige barn: Ifølge Sandvik & Spurkland defineres begrepet flerspråklighet slik: «En to- eller flerspråklig person kan bruke mer enn ett språk enten i det daglige liv, eller i en bestemt situasjon», slik at de bruker enn av de språkene de har i forholdet til personer sitt språk som kommuniserer med (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 35). Grøver peker på at «mange vil bruke begrepet flerspråklig om barn som har ett eller flere familiespråk som skiller seg fra det majoritetsspråket barnehagen benytter» (Grøver, 2021, s. 31). Vi forstår flerspråklige barn som Grøver forklarte det, altså barn som har familie med et annet språk enn det språket barnehagen benytter. Alstad (2016, s. 45) påpeker at når barn skal lære et nytt språk i barnehagen, blir det en flerspråklig situasjon fordi de skal lære et nytt språk i tillegg til det eller de språkene de allerede har erfaring med. Sandvik & Spurkland (2009, s. 32) sier at for å stimulere det nye språket, må barna øve og bruke dette språket.

I barnehagen, som er en språklæringsarena, kan barna lære et nytt språk og bruke dette samtidig. Barna som lærer et andrespråk, etter at førstespråket er godt etablert, kalles *suksessivt to- eller flerspråklige*. Men dersom barn tilegner seg to språk samtidig fra fødsel av, kalles det *simultant to- eller flerspråklige* (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 37; Høigård, 2019, s. 141). I vår prosjekt er vi ikke interessert i dette skille egentlig, men vi skal se på flerspråklige barn som generelt.

Andrespråkutvikling: Ifølge (Høigård, 2019, s. 140) er morsmål, også kalt førstespråk, det språket vi bruker mest eller behersker best, og som vi er mest knyttet til følelse- og identitetsmessig. Andrespråk refererer til et språk som en person ikke har som sitt morsmål, men som læres i et miljø der det brukes som det vanlige dagligspråket. I Norge blir *norsk* betraktet som andrespråket for alle som har et annet morsmål enn norsk, uavhengig av hvor mange språk de kan ha lært tidligere. I følge (Gujord, 2017, s. 116) er andrespråkutviklingen ikke ensartet, men kjennetegnes av omfattende individuell variasjon. Dette viser seg spesielt

knyttet til hvor raskt den enkelte tilegner seg språket, mengden de lærer, og hvor langt de når i språkutviklingen før læringsprosessen enten flater ut eller stagnerer. Mesteparten av vår kunnskap om andrespråkutvikling stammer hovedsakelig fra forskning på voksne. Selv om det har vært økt interesse for hvordan barn tilegner seg et andrespråk de siste tiårene, har vi fortsatt begrenset kunnskap om barns andrespråkutvikling. Det er imidlertid enighet i feltet om at "tidlig er bedre" (Gujord, 2017, s. 116).

Samlingsstund: I følge Brendeland (2009, s. 18) er samlingsstund «en stund der noen samles» I barnehagen bruker voksne og barna denne tiden for å samle seg om noe de er interessert i, mens de sitter i ring og uttrykker seg. Beskrivelsene fra Sandvik (2021) & Brendeland (2009) gir en grundig forståelse av hva samlingsstunden innebærer i barnehagesammenheng. Samlingsstunden representerer en felles aktivitet der barna får muligheten til å høre eventyr, synge og dele i samtaler. Både barn og voksne samles for å delta i ulike aktiviteter som fremmer barns utvikling, der alle bidrar og engasjerer seg i et felles interesseområde (Sandvik, 2021, s. 94; Brendland, 2009, s. 19). Dette skaper en felles forståelse som knytter alle sammen, og gir barn og voksne en plattform for å dele synspunkter, opplevelser og erfaringer.

I samlingsstund kan barna kjenne seg som subjekter i forhold til noe, og dermed ha noe å bidra med som alle har til felles. Vi kan betrakte samlingsstunden som en tid preget av fellesskap rundt et bestemt tema, hvor "vi skaper en felles bevissthet der vi kommer til sans, samling og finner fatninger i en travel hverdag" (Brendeland, 2009, s. 20). I denne settingen kan barna oppleve at de samles rundt et felles mål og blir en del av et fellesskap som bidrar til gruppeglede. Dessuten kan barna få muligheter til å bruke språket sitt, uttrykke sine følelser, presentere tankene sine offentlig og tilegne seg nytt ordforråd. Høigård peker på at i samlingsstund er det voksne som er ansvarlig for å fremme barns språkutvikling gjennom samtaler og andre aktiviteter (Høigård, 2019, s. 169).

1.4 Oppbygging av oppgave:

Denne bacheloroppgaven består av seks forskjellige deler: innledning, teoridel, metodedel, analysedel, drøftingsdel og avslutning. I teoridelingen vil vi trekke ut litteratur som er relevant for vår oppgave. I metodedelen skal vi vise hvilken metode vi brukte. Deretter vil vi analysere våre observasjoner og resultatene som har blitt samlet inn i løpet av observasjonsdagene og knytte dem til teori perspektiver. Vi vil drøfte de tre observasjonene hver for seg, for deretter å foreta en fellesdrøfting. I drøftingsdelen skal vi drøfte funnene

våre fra analysedelen i lys av teori. I den siste delen vil vi oppsummere og konkludere temaet vi har jobbet med.

2.0 Teori:

2.1 Andre språkutvikling:

I Gujord (2017) påpekes det at enkelte forskere har forsøkt å beskrive hvordan små barn tilegner seg et andrespråk. Mange av disse beskrivelsene fokuserer på engelsklæring, for eksempel Tabors (2008), som skisserer fire faser i tidlig andrespråkutvikling hos barn. Nedenfor presenteres en tilpasset beskrivelse av de tre første fasene, basert på Berggreen (upublisert manuskript) og referert i Gujord (2017, s. 117). Vi vil presentere hvordan andrespråkutviklingen foregår. Det kan tenkes at flerspråklige barn i barnehagen befinner seg på ulike nivåer av andrespråkutviklingen. Dette har stor betydning for vårt fokusområde at barnehagelærere vet hvilket nivå barnet er på, slik at de kan tilpasse metoder til dette nivået. Derfor vil vi kort gjengi hvordan (Gujord, 2017) presenterer de fire fasene.

Startperioden er den første fasen (Gujord, 2017, s. 117): I faglitteraturen omtales denne fasen som en "stille" eller "taus" periode. Når barn står overfor et nytt språk, innser de raskt at de ikke forstår, og mange vil reagere ved å være stille. I denne fasen bruker barna tiden til å lytte, samle informasjon om det nye språket de skal lære, og mange vil også stille herme for seg selv. I motsetning til Gujord (2017), foreslår Sandvik & Spurkland (2009) begrepet "ikke-verbale periode" da barnet faktisk kommuniserer og forstår en god del. Selv om det for pedagogen kan være utfordrende når barnet ikke uttrykker seg verbalt, er det viktig å respektere den ikke-verbale perioden. Pedagogen bør være bevisst barnets kommunikasjon og dets strategier for å fortolke. Dette muliggjør i større grad at man unngår å «presse» barnet i læringssituasjoner. I denne perioden kan barn erstatte ord med andre ord eller ty til bruk av gester og mimikk. Derfor må personalet gi respons for å initiere "samtaler" slik at barnet får høre de ordene det er mest mottakelig for i øyeblikket (Sandvik & spurkland, 2009, s. 37). Selv om barnet er taust i denne perioden, skjer det læring (Gujord, 2017, s. 127).

Begynnerspråket er den andre fasen. Begynnerspråket består først og fremst av enkeltord og noen ganger av to ord. Språket er leksikalsk, og ordforrådet er konkret og svært avgrenset. For pedagogen vil ytringer være vanskelige å forstå dersom man ikke forstår rammene rundt situasjonen og kan observere også den nonverbale kommunikasjonen. Språket i denne fasen

er ikke så utbygd at det kan stå på egne bein. Barnet i denne fasen er avhengig av samtalestøtte i her-og-nå-situasjoner (Gujord, 2017, s. 118).

Språket er i vekst i den tredje fasen slik at ytringene blir lengre, og funksjonsord som hjelpeverb, preposisjoner og pronomen begynner å dukke opp. Barna uttrykker seg mer selvstendig og eksperimenterer med mer komplekse setninger. En karakteristisk egenskap ved språket i denne fasen er at barna bruker ordene i sammenhenger der voksne kanskje ville brukt et annet ord (overekstensjon). Dette betyr at ordene ofte får en bredere betydning enn det de egentlig har, men dette påvirker sjelden kommunikasjonen. Barna bruker ordene sine "til det fulle", og i sitt voksende ordforråd har de vanligvis et utvalg av nyttige substantiver og verb som kan anvendes i ulike situasjoner. Slike ord kalles gjerne kjerneord, hvor "gå" er et typisk eksempel (Gujord, 2017, s. 121).

Mot et utviklet barnespråk er den siste fasen. I denne fasen er det forventet at lydsystemet, bøyingsystemet og setningssystemet i stor grad er etablert, selv om det fortsatt kan være utfordrende å beherske unntakene fra hovedreglene. Det vil dukke opp mer komplekse strukturer, som ulike typer leddsetninger. Mange barn vil ha en uttale som nærmer seg målspråket, men det vil fortsatt være rom for forbedringer når det gjelder ordforråd og tekstforståelse. Språket fungerer effektivt i dagligdagse samtaler, men det kan være utfordrende å delta i kommunikasjon uten lite støtte i konteksten og begrenset tilpasning til barnets nivå. Ordforrådet kan ha mangler på visse områder og vil sannsynligvis fortsatt være mindre enn ordforrådet til jevnaldrende som har lært språket som sitt førstespråk (Gujord, 2017, s. 126- 127).

2.2 Cummins kvadratmodell:

Cummins modell er en teoretisk ramme for å kunne forstå språklig utvikling og tilpasse språklæring hos flerspråklige barn i barnehagen. Modellen er viktig for å støtte barna i deres språkutvikling på det nivået de befinner seg. Jim Cummins (2000, referert i Sandvik 2021, s. 18) undersøker hvordan barns evne til å forstå og bruke språk påvirkes av ulike faktorer og kompleksiteten knyttet til dette. Sandvik (2021, s.19) sier at: «I Cummins' modell finner vi en kvadratisk representasjon som viser hvordan vanskelighetsgraden endrer seg fra situasjon til situasjon. Samtaler eller tekster kan oppleves som enkle eller utfordrende avhengig av to faktorer: *innholdsdimensjon* og *kontekstdimensjon*. Den innholdsdimensjonen avhenger av barnets tidlige erfaringer og hvor konkret eller abstrakt temaet er. Og den kontekstdimensjonen bestemmer vanskelighetsgraden i språkbruk basert på om samtalen

dreier seg om noe som er til stede i øyeblikket, altså her- og- nå (kontekstavhengig), eller om den dreier seg om noe fraværende, altså der- og- da (kontekstuavhengig). Kontekstavhengig språkbruk kan innebære at barnet får hjelp fra situasjonen, fordi det man snakker om, er til stede. Dette kan inkludere å peke på tingene og bruke henvisningsord». Derfor anbefaler Sandvik (2021, s. 19) å beskrive miljøet og la talen komme som en naturlig følge av handlingene. Situasjonsavhengig språkbruk er spesielt effektiv for utviklingen av ordforråd, både for konkrete substantiver og handlinger. Det er viktig å si hva tingene heter og beskrive hva man gjør. Mange flerspråklige barn drar spesiell nytte av kontekstavhengig språkbruk når de er i en tidlig fase av utvikling av majoritetsspråket. Dette letter språklæringen ved å knytte språklige etiketter til det som skjer eller er til stede i umiddelbar nærhet. I kontekstuavhengig språkbruk får ikke barna støtte i konteksten. De kan ikke peke på noe, men er avhengige av å forstå kun ved hjelp av språket eller kroppslige handlinger. Her er utfordringene størst for de flerspråklige barna (Sandvik, 2021, s. 19).

Barn i de tidlige stadiene av andrespråktilegnelse har ofte begrensede ferdigheter når det gjelder å forstå komplekse samtaler eller tekster. De behersker som regel bare det Cummins refererer til som *hverdagsspråk* (Basic Interpersonal Communications Skills, BICS), som tilsvarende kontekstavhengig språkbruk (Sandvik, 2021, s. 21). I barnehagens språkarbeid er imidlertid målet også å veilede barnet og barnegruppen mot en mer kognitivt krevende og *akademisk språkbruk*, det Cummins omtaler som Kognitive Academic Language Proficiency (CALP). Dette innebærer å utvikle både ordforråd og mestring av komplekse språkfunksjoner, som forklaringer og resonnement (Sandvik, 2021, s. 21).

Å oppmuntre og støtte barnet i læringsprosessen er inspirert av Lev Vygotskys (1978) begrep: den nærmeste utviklingssonen. Ifølge Vygotsky (1978, referert i Sandvik & Spurkeland, 2009, s. 29) eksisterer det et område mellom det barnet kan oppnå selvstendig og det det kan oppnå med veiledning eller støtte fra en mer kompetent person. Dette området er kjent som den nærmeste utviklingssonen. Han kunne identifisere individets utviklingspotensial ved hjelp av dette begrepet. Ifølge Sandvik (2021, s. 21) kan begrepet "stillas" forstås i sammenheng med den nærmeste utviklingssonen. Dette innebærer at voksne fungerer som en støttende struktur for barnet ved å "bygge stillas". Med dette menes at voksne veileder barnet mot økt forståelse og støtter dem i å oppnå det som er innenfor rekkevidde. Et støttende stillas kan manifestere seg språklig ved at den voksne forenkler språket og skaper samtaler der barna kan delta med sitt tilgjengelige språkrepertoar. Det er viktig at voksne legger til rette for forståelse i samtaler, bøker, litteratur eller tekster. Støtten tilpasses barnets behov, og

voksne bør være oppmerksomme på hvilken type støtte som er mest hensiktsmessig (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 31).

2.3 Arbeidsmåter:

Barn lærer i møte med nye miljøer, og mange flerspråklige barn møter sitt andrespråk i barnehagen (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 37). Derfor er det viktig at barna får vokse opp i et godt språkmiljø i barnehagen, særlig at barna lærer språket i sammenheng med andre mennesker. For at barn skal tilegne seg språk og få mulighet til å utvikle dette språket på en best mulig måte, gjelder det at barna får mest mulig anledning til å delta i samspill med andre som bruker det samme språket (Høigård, 2019, s. 184). Det er imidlertid den pedagogiske lederens ansvar å skape et språkmiljø i barnehagen som er tilstrekkelig for at barna kan lære norsk. Alstad (2016) brukte begrepene dynamisk språkarbeid og strukturert språkarbeid. I dynamisk andrespråkarbeid skal barna lære et nytt språk gjennom naturlig kommunikasjon i ulike situasjoner. Men, i strukturert andrespråkarbeid kan arbeidet organiseres både gjennom planlagte gruppeaktiviteter og individuelle språktreningsøkter, der pedagogen fungerer som språklærer og fokuserer primært på utvikling av språkferdigheter. Målet er å integrere en språklig dimensjon i alle barnehagens aktiviteter, ettersom flere av disse aktivitetene innebærer spesifikke måter å bruke språk på. Arbeid med ordforråd står oftest i sentrum i det strukturerte språkarbeidet (Alstad, 2016, s. 234-235; Høigård, 2019, s. 154). Samling er et eksempel på å jobbe strukturert med andrespråket. For å sikre en systematisk utvidelse av barnas språkferdigheter, som for eksempel ordforråd og begrepsforståelse på norsk, nevner Høigård fire hovedaktiviteter som barnet kan delta i sammen med andre for å utvikle språket sitt. Aktivitetene i det strukturerte andrespråkarbeidet bør derfor være vanlige barnehageaktiviteter som omfatter: musiske aktiviteter, god samtale, samvær omkring tekst og allsidig lek (Høigård, 2019, s. 168). I samling er det mulig å jobbe med alle og spesielt med disse tre første. Disse aktivitetene må tilpasses barnas forutsetninger. Temaene som pedagogene arbeider med, bør bygge på vurderingen av barnas språkferdigheter, som varierer både blant individuelle barn og grupper (Alstad, 2016). I vår studie vil vi undersøke nærmere hvordan barnehagelærere jobber med ulike grupper på forskjellige måter.

2.2.1 Musiske aktiviteter:

Kulset (2019, s. 43) sier at «musikk aktiverer store deler av hjernen, og at vi kan dra nytt av musikk blant annet i tilegnelsen av et nytt språk». Det er overlapping i områdene for musikk og språk i hjernen. Det betyr at musikk og språk er noe av det samme for hjernen vår, for

eksempel å synge har en stor overføringseffekt på det å tilegne seg et språk (Kulset, 2019, s. 44). Musikk bidrar til å skape god språklæring for flerspråklige barn som er i ferd med å lære norsk når er med og synger, ettersom det ikke kreves mye språkkompetanse for å delta i musiske aktiviteter. Bergersen (2016) påpeker at når barn og voksne deltar i musikkksamlinger og synger sammen, blir musikken en støtte for barns språkutvikling. Noen barn kan følge melodien og synge med, selv om de ikke helt forstår ordene ennå. De bruker melodien som støtte og gradvis tilegner seg ordene. Ved å innføre ulike gjenstander, som visuelle og taktile hjelpemidler, oppnår man en dypere forståelse av innholdet i sangtekster, rim og regler (Bergersen, 2016, s. 30). Etter hvert kan barna synge sangen uten hjelp av gjenstander, men ved å inkludere bevegelser. Dette kan gi opplevelser av mestring og gjenkjennelse, spesielt når sangen gjentas flere ganger. I tillegg er det noen sanger som finnes på flere språk slik at barnehagelærere kan bruke disse for å skape et fellesskap rundt flerspråklighet (Bergersen, 2016, s. 31). Musikkaktiviteter spiller en sentral rolle i språklæring. Når barn deltar i felles framføring av rim, regler, sanger og dikt i gruppe, kombinert med bevegelsesrytmer som klapping, hopping og dans, bidrar dette til en helhetlig utvikling. For flerspråklige barn er det viktig med spesielt tilrettelagte økter med systematisk arbeid for å sikre fremgang i norskopplæringen. Dette er spesielt betydningsfullt da det ofte er lettere for dem å synge på norsk enn å snakke det. En viktig faktor for de som ønsker å utvikle sitt andrespråk, er å bygge opp et omfattende og kvalitetsrikt ordforråd gjennom hverdagsaktiviteter, hvor musikkaktiviteter utgjør en integrert del av dette (Høigård, 2019, s. 168). Kulset (2019) peker også på flere hensyn voksne må ta, for å legge til rette for at barn tilegner seg det norske språket gjennom musikkaktiviteter. En vesentlig del av dette innebærer å skape glede hos barna ved å motivere og støtte dem. Barnehagelæreren har en vesentlig rolle ved å stimulere barnas motivasjon (Kulset, 2019, s. 52). Motivasjon omfatter trivsel, interesse og læringsglede. Mennesker som er motiverte, viser ofte målrettethet, utholdenhet og engasjement (Kulset, 2019, s. 52). Det er avgjørende at den informasjonen barn mottar engasjerer dem personlig og følelsesmessig. Barn som opplever mye kjærlighet, omsorg og omfavnelser, har bedre forutsetninger for læring sammenlignet med barn som føler seg utrygge (Kulset, 2019, s. 53).

2.2.2 Samvær omkring tekst- eventyrtelling:

Høigård (2019, s. 171) definerer samvær omkring tekst som situasjoner der en voksen engasjerer seg i fortellinger, leser for barn, og deltar i samtaler omkring tekstene. Slik at samtalene om teksten kan utdype forståelsen hos barna gjennom å skape mening i teksten ved

å knytte innholdet til sine egne erfaringer og kunnskaper. Gjennom verbalspråklige aktiviteter, utvikler barn evnen til å skape indre mentale bilder ved hjelp av språket. Sandvik & spurkland (2012, i Høigård, 2019, s. 171) påpeker at fortellingene kan støttet av illustrasjoner, enten konkrete eller digitale. Bruk av figurer, som representerer hovedpersoner og gjenstander i historien, kan være spesielt nyttig for barn som lærer norsk som sitt andrespråk. Høigård (2019, s. 114) hevder at dette skjer gjennom direkte erfaring (førstehåndserfaring), der barn lærer ordbetydning gjennom sanseopplevelse og konkrete handlinger. Når et barn griper etter gjenstander og bruker alle sansene mens det håndterer dem, legger det grunnlaget for begrepsdannelse. Når voksne konkretiserer litteratur, støtter de seg til en språkmetodisk retning kalt direkte metode (Richards & Rodgers 2001, i Sandvik & Spurkland, 2009, s. 73), for at barna lettere skal forstå begrepene og få førstehånds erfaring med dem. Når ord settes inn og oppleves i en sammenheng at de læres og forstås best. Slik ordlæring kan knyttes sammen med bokformidling, gjennom at man konkretiserer (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 73).

«Gjenfortelling av eventyr er en vanlig aktivitet i barnehagen», sier Sandvik & Spurkland (2009, s. 84), der barna hører eventyret flere ganger, og får mulighet til å gjenta og øve på ordene. Gjenfortelling, enten ved hjelp av bilder eller andre verktøy, gir barnehagelæreren innsikt i hva barn forstår og husker. Personalet bør være klar over at det ofte må støtte barn ved å bruke konkrete elementer for å fremme språkutvikling.

2.2.3 Samtaler:

Ifølge Olsen (2020, s. 13) er samtaler viktige hendelser i barns liv og avgjørende for deres språkutvikling. Samtaler er interaktive, og kan nyttes til å involvere barn knyttet til konkrete emner. Gjennom dialog skaper voksne muntlige tekster i fellesskap med barna, og derfor betraktes samtaler som pedagogiske hendelser. Språklig kommunikasjon mellom to eller flere deltakere og kan også forekomme i ulike situasjoner og aktiviteter. Høigård (2019, s. 47) sier at samtalen har en unik rolle i samspelet mellom mennesker. Den skaper nærhet, bidrar til selvforståelse og forståelse av omverdenen, og utgjør hovedarenaen for språklæring gjennom hele oppveksten. Å være en dyktig dialogpartner er et mål i seg selv, og dette krever interesse for barnet og dets uttrykk. Interessen kan uttrykkes gjennom tydelige tilknytningsreplikker, der voksne lytter og respondere før de tar samtalen videre. Dette viser respekt, aksept og formidler verdien barnet har. Og gjennom klare turgivere, som innebærer å ta en pause i

samtalen og konsentrere seg mot barnet, signaliseres det at nå er dets tur (Høigård, 2019, s. 51).

Barn tilegner seg språk gjennom aktiv bruk av det. Å delta i mange og gode kvalitetsfulle samtaler kan derfor bidra til at barn utvikler et mangfoldig og uttrykksrikt språk. Gjennom slike samtaler får barn muligheten til å formulere sine egne tanker, lære nye ord, bygger opp en god begrepsforståelse og gi disse ordene betydning. De lærer å sette sammen setninger og forstå språklige strukturer i en meningsfull sammenheng. For barn som lærer norsk som sitt andrespråk, kan samtaler være en måte å introdusere nye norske ord på, og presentere dem i en sammenheng som gir ordene mening. En forutsetning for gode samtaler er at barn får anledning til å bruke språket i trygge relasjoner. Dette gir dem muligheter til å utforske språket og oppleve seg selv som likeverdige samtalepartnere (Høigård, 2019, s. 169- 170; Olsen 2020, s. 48).

Høigård sier at «De klareste turgiverne er spørsmål». Det er imidlertid viktig å være bevisst på hvilken type spørsmål som stilles til barna, da ikke alle typer spørsmål er like gode (Høigård, 2019, s. 52). Ifølge Sandvik (2021, s. 17) er det at: når et barn er lite aktivt språklig sett, kan den voksne ta initiativ for å støtte og oppmuntre barnet til å delta mer aktivt. Sandvik (2021, s.18) hevder at en nyttig teknikk er å benytte lukkede spørsmål, der barnet skal fylle ut med enkeltord. Selv om dette krever lite av barnet, gir det likevel barnet muligheten til å delta i samtalen. Dette kan være en positiv tilnærming, da barnet faktisk får anledning til å bidra. Enkle ja/nei-spørsmål er en god strategi, spesielt når det gjelder flerspråklige barn i tidlig fase av andrespråks innlæringen. Videre kan den voksne oppmuntre barnet til å utdype, hjelpe det med å dekontekstualisere, for eksempel ved å tilføre informasjon som barnet tar for gitt (Sandvik, 2021, s. 18).

Høigård (2019, s. 54) påpeker at: for at barnets språkferdigheter skal utvikle seg, blir det stadig viktigere for den voksne å bruke åpne spørsmål. Åpne spørsmål gir rom for utforskning, refleksjon, resonnering og argumentasjon. Den mest effektive støtten voksne kan gi barnet for å utvikle samtaleferdigheter er å benytte åpne spørsmål og vise tydelig interesse for barnets svar. Grøver (2021, s. 75) understreker at barn produserer bedre fortellinger når voksne utvider temaet barnet snakker om ved hjelp av åpne spørsmål og gir informasjon som barnet kan bruke i sin fortelling. Så barna kan utvikle seg, lære og oppleve fremgang, gjennom å utvide og bygge videre på barnas interesser.

Høigård (2019, s. 169) hevder at det er voksnes ansvar å skape meningsfulle samtaler med barn. For å kunne forstå og engasjere seg i det som opptar barna, er det viktig at voksne er bevisste på sitt eget språk og sin rolle i samtalen. Å respondere med oppmerksomhet og anerkjennelse, og å gi barn muligheten til å delta aktivt i samtaler, er sentrale faktorer som nyere forskning på barns samhandling med voksne understreker som viktig for språklæring. Barn utvikler språk gjennom det som er meningsfullt for dem. «Når voksne inviterer til samtaler om barnas erfaringer som fanger deres interesse, eller når de diskuterer opplevelser utenfor barnehagen, styrker det barns selvfølelse og identitet. Alle samtaler og temaer som tas opp i barnehagen har en betydning» (Olsen, 2020, s. 48).

3.0 Metode:

I dette kapittelet skal vi redegjøre for metoden vi har brukt for å belyse vår problemstilling: «Hvordan kan barnehagelærere legge til rette for andrespråksutvikling hos flerspråklige barn gjennom samlingsstund?».

Når man skal gjennomføre en undersøkelse, er det nødvendig å ha kjennskap til ulike metoder og hva de innebærer. Metoden er en fremgangsmåte og et redskap som definerer hvordan man samler inn data, det vil si den informasjonen trengs til undersøkelsen. En forsker innhenter data som er relevante og troverdige, i tråd med forskningsspørsmålene. Typiske metoder for å innhente data er de kvantitative metoder som fokuserer på tall og statistikk, og de kvalitative metoder som gir forskningsresultater i form av tekst, med en dypere forståelse av informantenes perspektiver og opplevelser (Dallana, 2021, s. 53, 54). Vi har valgt å bruke kvalitative metoder, som ofte kjennetegnes ved observasjon, intervjuer og gruppesamtaler (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 19). Begrunnelse for å velge kvalitative metoder, er at vi mener denne metoden belyser problemstillingen best.

3.1 Valg av metode:

For vårt forskningsprosjekt har vi bestemt oss å skrive empirisk oppgave som basert på observasjon som metode. Dette har vi gjort fordi vi mener at observasjonen er den metoden som best gir svar på vår problemstilling. Vi skal undersøke hvordan språklæring foregår i samlingsstund i barnehagen. Derfor skal vi bruke kvalitative metoder som gir oss mulighet til å direkte observere hvordan mennesker handler og samhandler. Dette vil faktisk avsløre hva

barnehagelærere gjør i praksis, som kan avvike fra hva de verbaliserer eller sier at de gjør (Dalland, 2021, s. 102). Selv om «kvalitative intervjuer er den mest brukte metoden for datainnsamling, og den er en fleksibel tilnærming som kan brukes i en rekke settinger for å skaffe grundige og detaljerte beskrivelser» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77), bestemte vi oss for å benytte observasjon som tilnærming for å undersøke vår forskningsproblemstilling. Vi observerte barnehagelærere sine atferd og interaksjoner uten å påvirke dem. Så vi tenkte at observasjonen kunne gi oss muligheten til å forstå handlingene til barnehagelærere innenfor den faktiske konteksten de arbeider i. Dette kunne hjelpe oss med å forstå hvordan teori blir omsatt til praksis.

Da vi startet søket etter barnehager for å gjennomføre observasjoner i dette prosjektet, var vårt hovedfokus rettet mot barnehager med flerspråklige barn. Vi startet denne prosessen ved å sende e-postmeldinger som inneholdt en grundig forklaring av forskningsprosjektet vårt og våre mål, samt en kort presentasjon av vår egen bakgrunn. Det viste seg å være utfordrende å få tillatelse, derfor tok vi kontakte med seks barnehager i håp om å kunne observere der. Mange av dem avsto av ulike årsaker, slik som sykdom, fravær eller bekymringer knyttet til overbelastning, da andre studenter også planla besøk i samme tidsperiode. Til slutt fikk vi tillatelse fra to barnehager, og hadde avtalt tidspunkter, dager og hvilke avdelinger vi kunne observere i. I barnehage A observerte vi i to ulike avdelinger for samme aldersgruppe (3-5 år) på en dag. I barnehage B hadde vi fire observasjoner på to ulike avdelinger (3-5 år), fordelt over to dager. Totalt gjennomførte vi seks observasjoner utelukkende av samlingsstunder. Vi har valgt å nytte funnene fra tre av disse samlingene, ettersom gruppene har forskjellige nivåer. De to samlingene fra barnehagen A, i to avdelinger for to grupper C og D. Og en samling fra barnehagen B, for gruppe E.

Dalland (2021, s. 107- 113) gir tydelig råd for hvordan metode skal nyttes som metode. Vi fulgte disse rådene i vår observasjoner. I begge barnehagene presenterte vi oss selv, og formålet med vårt forskningsprosjekt, til de ansatte på alle avdelingene vi skulle være i. Vi gikk rundt de avdelingene før å observere, slik at vi ble kjent med miljøet der. Vi brukte god tid på å gjøre oss kjent i dette nye miljøet, det hjulpet oss å hindre misforståelser, og dermed kvalitetssikre observasjonen. Vi plasserte oss i et hjørne og sikret at ingenting ville forhindre vår utsikt til barnehagelærerne og barna. Under observasjonene inntok vi rollen som observatører og ikke deltakere. En av oss noterte observasjonene, mens den andre fokuserte på barnehagelærerne og de pedagogiske verktøyene som ble anvendt. Vi dokumenterte våre observasjoner nøye, inkludert våre førsteinntrykk, og vi sørget for å notere alt så snart

observasjonene var fullført. Vår oppmerksomhet var rettet mot hvordan barnehagelærerne samhandlet med barna, med spesiell vekt på å inkludere alle barn i samlingene. Vi la også merke til de effektive verktøyene barnehagelærerne benyttet, som tydelig hadde en positiv innvirkning på barna. I de to barnehagene presenterte vi oss selv for barna som allerede var til stede før samlingsstunden. Heldigvis viste de interesse og utviste nysgjerrighet overfor oss. Vi presenterte våre navn og forklarte at vi var på besøk i barnehagen. Barna reagerte positivt med nikk og smil, og vi tolket dette som en bekreftelse på at de var komfortable med vår tilstedeværelse.

3.2 Forskningsetikk:

Vi måtte vite hva forskningsetikk innebærer da vi deltok i prosjektet. Dalland (2021, s. 168) sier at «Etikken dreier seg om normene for riktig og god livsførsel, denne etikken gir oss veiledning og grunnlag for vurderinger før vi handler». «Forskningsetikk er et slikt område av etikken som har å gjøre med vurdering av forskning opp mot samfunnets normer og verdier». Vurderingen er fra planlegging og valg av problemstilling til hvilke metode som brukes, samt hvordan resultatene kan tenkes anvendt og rapporteres (Dalland, 2021, s. 168). Vi sendte epost til barnehager med presentasjon om oss selv, hvilken oppgave vi skulle utdype, hvilken metode vi har valgt, og hva observasjonene skulle brukes til. Vi registrerte anonyme opplysninger, og forsikret at barna og voksne var trygge da vi observerte. I vårt tilfelle satt vi i hjørnet av rommet, uten å trekke oppmerksomhet til at en av oss noterte, mens den andre observerte kroppsspråket.

I følge den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH), er de forskningsetiske prinsipper og retningslinjer, noe vi må forholde oss til (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 41). De kan sammenfattes i tre typer: informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens plikt til å respektere informantens privatliv og forskerens ansvar for å unngå skade (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 41). I vår forskning presenterte vi et skriftlig samtykkeskjema som klargjorde de voksne rettigheter og informerte om vår forskning. Deltakelse i de observasjonene var helt frivillig, og de kunne trekke seg når som helst uten negative konsekvenser. Samtykkeskjemaet tydeliggjorde at alle deltakerens personlige informasjon ville bli håndtert på en riktig måte, anonymisert og behandlet konfidensielt for å sikre at deltakeren ikke kunne identifiseres. Skjemaet ble sendt via e- post til alle barnehagene før forskningsprosessen for å unngå misforståelser og sikre klarhet. Vi har ikke bare observert enkeltbarn, men vi har observert barna som en gruppe.

Dalland (2021, s. 126) påpeker at taushetsplikten er ivaretatt grunnet anonymisering og samtykke fra barnehagen til å gjøre observasjon. Den enkelte deltaker er ikke navngitt. Dette innebærer å ivareta den enkelte deltaker også det miljøet vi observerer i.

3.3 Feilkilder

Det er umulig å eliminere alle feilkilder. Observatører utgjøre en betydelig feilkilde. Vi er ikke bare nøytrale registreringsenheter. Alle inntrykk farges av våre erfaringer. Derfor bør vi først fokusere på å registrere det vi ser og hører (Dalland, 2021, s. 109).

Påvirkning av vår observasjon endret seg på grunn av at vi var to som observerte. Hvis vi tok videoopptak, ville vi kunne fange flere detaljer, men det var umulig. Observasjonseffekten kan føre til at noen oppfører seg annerledes når de vet at de blir observert. Barnehagelæreren forsøkte å gjennomføre en grundig og best samlingsstund, siden hun viste at hun ble observert. Det lå en styrke i at vi var to observatører, noe som gjorde observasjonen mer pålitelig. Dette fordi en av oss noterte, mens den andre observerte barnegruppen gjennom deres kroppsbevegelser, tale og måter å samhandle med barnehagelærer på. I tillegg til observasjon av hvordan barnehagelærer behandlet barna. På grunn av at vi var to hadde dette en positiv innvirkning på resultatene våre, fordi det ga oss en sjanse til å observere mer av det som skjedde på observasjonstidspunktet.

4.0 Observasjoner, analyse og drøfting:

I dette kapitlet skal vi presentere funnene i fra observasjonene som vi mener er relevant for vår problemstilling: Hvordan kan barnehagelærere legge til rette for andre språkutvikling hos flerspråklige barn gjennom samlingsstund? Vi vil presentere observasjonene og deretter analysere disse. Vi har observert seks samlinger, men vi har valgt tre av disse som kan hjelpe oss å belyse vår problemstilling.

4.1 Observasjon (musisk samling):

Voksne i barnehagen B, samlet barna (gruppe E) i samlingsrom, der de pleier å ha samlingsstund. Det var 10 barn som var alle flerspråklige. Det var en barnehagelærer og to medarbeidere.

Voksne kalte barna sammen ved å ringe med en bjelle. Alle barna satt i en sirkel.

Barnehagelæreren satt i midten og tok med seg en djembe, samtidig som hun begynte å synge

en sang som startet med "Hei, hei, jeg heter ... hei, hei, hva heter du?" Djembe ble deretter overført fra ett barn til et annet, mens barna deltok i sangen. Barna var tydelig begeistret og ventet tålmodig på sin tur til å synge, tromme og prøve å etterligne rytmen som barnehagelæreren spilte for dem. Etter denne sangaktiviteten tok barnehagelæreren over og sang sangen "Fem små apekatter" (fem små apekatter lekte i noen trær. De ertet krokodillen; du kan ikke ta oss her! Så kom krokodillen kjempestor og svær. ÅHHH ... Svusj! Så var de bare 4. Og tell ned til null). Barnehagelæreren hadde med seg tøyaper og satte dem på barnas fingre. Barnehagelæreren holdt krokodillen i hånden og begynte deretter å synge sangen, skildrende hvordan krokodillen spiste apene som barna hadde på fingrene sine.

Gjennom å sitte i ring ved siden av hverandre og synge sammen, bevege seg til musikken sammen med andre, skaper det opplevelser på sosial tilhørighet og emosjonell tilknytning. Dette bidrar til økt gruppefølelse på grunn av frigjøringen av oksytocin som gir følelse av velvære: glade, avslappede- og som en del av fellesskapet (Kulset, 2019, s. 33). Bergersen (2016, s. 40) påpeker at musikk og sang spiller en viktig rolle i barns utvikling ved å gi struktur og støtte til språksosialisering og rolletaking. Gjennom faste mønstre i musikken kan barn lære å forstå rekkefølgen av hendelser og utvikle ferdigheter som venting på tur. Den interaktive naturen ved å synge navnene og involvere barna med en tromme legger til erfaringer, og det blir tydelig at barna kan oppfatte og forstå musikkens mønstre og sosiale dynamikk.

Sangen «Hei, hei, jeg heter.....hei, hei, hva heter du?» er det imidlertid enkel, men den er morsom måte å la barn presentere seg selv på samtidig som de fremmer kommunikasjon mellom dem. Høigård (2019) peker på at når barn som er i ferd med å lære norsk, blir inkludert i et fellesskap hvor barnegruppen framsier en regle med bevegelser, kan de delta i bevegelsene sammen med de andre. Gradvis forsøker de også å si ordene som hører til, i samklang med de andre barna. Det samme gjelder også for sanger. Gjennom sangen får det flerspråklige barnet muligheten til å nøye observere andre som bruker andrespråket, og deretter herme ved å delta i teksten (Høigård, 2019, s. 153).

Sangen som barnehagelæreren valgte «fem små apekatter» er egnet for barna å lære nye ord, utvikle sitt språk, og forbedre uttalen sin, siden den inneholder gjentakelser av setninger. For de som ønsker å tilegne seg ny kunnskap, er nøkkelen å praktisere det nye. Dette gjelder både for ord, fraser, intonasjon og setningsstruktur. Kulset (2019, s. 62) hevder at det er gjennom gjentakelse, vi lagrer informasjonen i langtidshukommelsen. «Jo flere ganger vi gjentar noe,

desto bedre husker vi det». Repetisjoner i sangen hjelper barna med å delta i sangen (og språket) før de fullt ut forstår hva det betyr. Samtidig husker de språklige lyder og setninger (Kulset, 2019, s. 62). Gjennom bruk av tøyaper og krokodille som en del av denne sangen, legges det til en visuell og taktil dimensjon til aktiviteten. Sanseropplevelser spille en avgjørende rolle i begrepsutvikling, da ordets betydning involverer affektiv, referanse og assosiativ komponent. Ord refererer til virkelige og forstilte elementer, og følelser knyttes til deres betydning i situasjoner med kropp og sanser (Kanstad, 2015, s. 68). Denne observasjonen viser hvordan musikk kan brukes som pedagogisk verktøy for å fremme læring og glede hos barn i barnehagen. Kulset (2019, s. 54) sier at musiske aktiviteter bidrar i seg selv til å gi en optimal situasjon for tilegnelse av ny kunnskap, uten behov for en bestemt stil eller pedagogisk forberedelse utover den musikalske forsamlingen.

Alle barna i denne gruppen er flerspråklige. Slik vi tolker det vi har observert, kan noen av barna befinner seg i den første fasen (startperioden) av andrespråksutvikling. I denne fasen bruker barna tid på å lytte, samle ord og herme etter andre. For å lette språklæringen valgte barnehagelæreren å inkludere musikk, slik at deltakelse ikke krever mye språkkompetanse. Noen av barna fulgte melodiene og sang, selv om de ikke forstod ordene ennå.

Barnehagelæreren valgte bevisst sangen "Fem små apekatter", som inneholder gjentakelser av setninger. Dette ga barna opplevelser av mestring og gjenkjennelse. Når barn synger en sang med gjentakelse, får de muligheten til å høre og uttale ordene flere ganger, noe som kan bidra til å styrke deres ordforråd og språkferdigheter. Gjentakelsen av sanger i samlingsstund er viktig redskap til læringsmuligheter hos barn. Derfor er det viktig å bruke gjentakelser i temaarbeidet som vi bruker i samlingsstund (Brendeland, 2009, s. 105). Når sangen gjentas flere ganger med visuell støtte, bidrar det til en dypere forståelse av innholdet i sanger, rim og regler. Disse konkretene kan fungere som støtte for barn når de lærer ordene og forstår innholdet i sangen (Bergersen, 2016, s.30- 31).

4.2 Observasjon (Gullhår og de tre bjørnene):

Barnehagepersonalet i barnehagen A samlet barna (gruppe C) i garderoben, der hvert barn hadde sin egen plass. Denne gruppen besto av 12 barn, hvorav 4 av dem var flerspråklige. En barnehagelærer satt midt imot alle barna, mens to andre ansatte satt på hver sin side.

Barnehagelæreren tok med seg en tavle og historiekarakterer i form av tøyrester som kunne teipe på tavlen og begynte å fortelle historien. Barnehagelæreren startet med å introdusere karakterene i historien, med de forskjellige størrelsene (kjempestor, stor og liten) på bjørnens

far, mor og baby, samt jenta som kalles Gullhår. Deretter begynte barnehagelæreren å fortelle historien om hvordan bjørnene gikk på tur mens de ventet på at grøten skulle bli kald. Gullhår gikk inn i bjørnenes hus mens bjørnene var på tur. Deretter begynte Gullhår å prøve ut bjørnestolene, først faren sin stol. Barnehagelæreren spurte: "Tror dere denne stolen passer for Gullhår?" Barna svarte: "Nei, den er altfor hard." Deretter satte hun seg på bjørnemorens stol. "Passer denne stolen for henne?" spurte barnehagelærer. Barna svarte nei, den er altfor myk. Til slutt satte hun seg på den bittelille stolen til babybjørnen. "Denne stolen er akkurat passe," konstaterte hun. Barnehagelæreren fortsatte å spørre barna om da Gullhår begynte å smake på grøten, og barna svarte. Når Gullhår gikk opp for å prøve de forskjellige sengene, spurte Barnehagelærer hvilken av disse som passet for henne og hvorfor eller hvorfor ikke. Barna svarte på spørsmålene barnehagelæreren stilte.

Gjennom bruk av tavle og tøyrester (konkrete gjenstander), får barna visuelle elementer som kan hjelpe dem å forstå og engasjere seg i fortellingen. Høigård forklarer at bilder eller bildekort er et av de pedagogiske verktøyene som brukes i barnehagen. Bildene som voksne og barna kan ta i og har en kontekst som utgjør en del av fortolkningen av bildene (Høigård, 2019, s. 176). Ved å introdusere karakterene i eventyret om Gullhår og de tre bjørnene gir barna en klar forståelse av hvem som er i fortellingen.

Eventyrtfortellingen gir barn muligheter til å lære om begreper som størrelse (Stor, liten og passer), tekstur (hard og myk), og valg (hvilke elementer som passer for Gullhår?). Dette kan bidra til å utvikle barns språk og kognitive ferdigheter, i tillegg kan hjelpe barn til å utvikle ordforråd og skape begrepsforståelse ved støtte av konkrete. Barn utvider sitt ordforråd i nær sammenheng med de opplevelsene de gjør seg. Sandvik & Spurkland (2009, s. 56) påpeker at dagliglivets ordforråd skiller seg fra det ordforrådet som litteraturen kan gi. Det er derfor viktig å være klar over at litteratur gir barn en utvidelse av ordforrådet på områder som ikke nødvendigvis er en del av dagligdagens samtaler. Selv om ikke alle ordene forstås umiddelbart, kommer forståelsen gradvis gjennom konteksten og samtaler rundt bok. Sandvik & Spurkland diskuterer boklesing, men vi mener at konnotasjonen kan overføres til arbeid med fortellinger og eventyr.

Barnehagelæreren stiller spørsmål som "Er denne stolen passe for henne" og "hvilken av elementene passer for henne?". Dette oppmuntrer barna til å tenke og diskutere hvorfor de tror at noen av elementer passer, eller ikke for henne. Dette kan forbedre diskusjons evner hos dem og skaper motivasjon for deltakelse og undring. Barnehagelæreren startet med lukkede

spørsmål som barna kunne fylle ut med enkeltord. Hun brukte en nyttig teknikk ved å stille slike spørsmål som "Tror dere denne passer?" Dette å stille ja-nei-spørsmål, er en effektiv strategi for å involvere barna i samtale, støtte og oppmuntre flerspråklige barn som befinner seg i den tidlige fasen av andrespråksutvikling (Sandvik, 2021, s. 18). Etterpå brukte barnehagelæreren åpne spørsmål for å utvikle barnas språkferdigheter, for eksempel "hvilken" og "hvorfor", slik at hun kunne tilpasse språknivået til hvert barn. Høigård (2019, s. 55) sier at «den beste støtten den voksne kan gi barnet i utviklingen av samtaleferdighet, er å bruke åpne spørsmål». I tillegg opplevde vi at barnehagelæreren benyttet seg av gjenfortelling av eventyr, og for å bekrefte dette, spurte vi henne etter samlingen. Hun forklarte at hun anvendte denne strategien for å lette barnas deltakelse gjennom gjentakelse.

Slik vi tolker det vi har observert, kan noen av barna befinner seg i den andre fasen av andrespråkutvikling (begynnerspråket). Språket i denne fasen er ikke så utbygd ennå og ordforrådet er konkret og svært avgrensa. I denne fasen av majoritetsspråkutvikling drar mange flerspråklige barn nytte av kontekstavhengighet. Dette betyr at barna får støtte fra situasjonen (konteksten) som samtalen finner sted i. En slik kontekstavhengig bruk av språk blir ofte referert til som her-og-nå-språk, og det dreier seg ofte om konkrete gjenstander i barnets umiddelbare omgivelser (Høigård, 2019, s. 34; Gujord, 2017, s.118).

Barnehagelæreren brukte gjenfortelling, der så vi at voksne spilte en aktiv rolle som støttende stillas for barnets gjenfortelling. Så barna som er kommet i utviklingen av andrespråket, kunne delta uten så mye støtte.

4.3 Observasjon (utvide tale gjennom åpne spørsmål)

Voksne i barnehagen A, samlet barna (gruppe D) i garderoben, der de pleier å ha samlingsstund i. Gruppen besto av 12 barn, hvorav 5 var flerspråklige. En barnehagelærer og to medarbeidere var til stede.

Barnehagelæreren hadde med seg en boks med 200 kroner, bestående av to sedler av 100 kroner. Hun spurte barna: "Vet dere hva dette er? Det er penger." Deretter ga hun boksen til et av barna, og de passerte den rundt seg for å se og føle pengene med hendene. Etterpå sa hun: "Vet dere hva vi skal gjøre med disse pengesedlene?" Barna som visste svaret, begynte å rekke opp hendene, og læreren ga et av dem sjansen til å svare. Et barn svarte: "Vi skal til dyreparken," og et annet barn la til at de også skulle overnatte der. Barnehagelæreren bekreftet at begge svarene var korrekte og at alle barna ville overnatte der. Barnehagelæreren fortsatte med å spørre: "Vet noen av dere når vi skal dit?" Hendene ble løftet, og barna svarte

entusiastisk: "Den 25. oktober." Deretter stilte hun spørsmålet: "Hvordan skal vi dra til dyreparken?" Et barn sa: "med bil." Og annet sa: "med buss." Barnehagelæreren sa: "ja, vi kan ta en bil eller en buss." Barna begynte å nevne navnene på dyrene i dyreparken, og noen delte personlige opplevelser fra tidligere besøk med foreldre, besteforeldre eller slektninger. Barnehagelæreren lyttet aktivt og deltok i den engasjerende samtalen.

Bruken av pengesedler som et sanselig hjelpemiddel for å introdusere begrepet penger synes vi er en utmerket pedagogisk teknikk. Den stimulerer forståelsen hos barna om hva penger egentlig er. Barnehagelæreren oppmuntret barna til å delta ved å stille spørsmål, noe som fremmet kommunikasjon og engasjement. Samtalen ble gradvis rettet mot den kommende turen til dyreparken, og dette gir barna muligheten til å forstå og forberede seg på arrangementet. Barna delta sine egne erfaringer og kunnskaper om dyreparken, skapte en innholdsrik samtale og lærte fra hverandre. Barnehagelærer lyttet aktivt til barnas bidrag og oppmuntret dem til å dele ideer og erfaringer. Gjennom denne samtalen om penger og dyreparken får barna muligheter til å lære om økonomiske konsepter og omgivelsene rundt dem. Dette kan oppmuntre dem til å uttrykke seg muntlig og styrke deres sosiale og kognitive ferdigheter. Denne typen samtale viser hvordan en enkel interaksjon kan være en verdifull læringsopplevelse for å introdusere barna for nye konsepter og forberede dem på kommende hendelser. Ifølge rammeplanen (2017) skal barnehagen gjennom arbeid med kommunikasjon, språk og tekst bidra til at barna kan uttrykke sine følelser, tanker, meninger og erfaringer på forskjellige måter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48).

Barnehagelæreren brukte åpne spørsmål som "hva" og "hvordan" i denne observasjonen, noe som var gode invitasjoner og inspirerte barna til å delta ved å svare i mange ulike retninger. Den mest effektive støtten voksne kan gi for å utvikle barnets samtaleferdigheter er å bruke ekte og åpne spørsmål, og vise tydelig interesse for barnets svar (Høigård, 2019, s. 54-55). Jacoby og Lesaux (2014, i Grøver, 2021, s. 74- 75) gjennomførte observasjoner av utvidede samtaler i samlingsstunder på seks ulike amerikanske avdelinger med barn i alderen 3-6 år. Utvidet tale forekom relativt sjelden, der barna var mer lyttere enn deltakere. Så de støtter opp om resultatene fra "The Home-School Study of Language and Literacy Development" som vektlegger betydningen av utvidet tale for språklig utvikling (Grøver, 2021, s. 74-75). Grøver (2018, referert i Høigård 2019, s. 58) brukte betegnelsen utvidet tale. Denne defineres som «en samtale som går over flere turer med et innhold som går ut over de felles og umiddelbare konteksten, altså i et dekontekstualisert språk».

Barnehagelæreren utvidet temaet om dyreparken da hun la merke til at dette var et interessant og meningsfullt tema for barna. Noen av barna var tospråklige med norsk som andrespråk, og alle har fått sjanse til å svare og sjans for å utvikle språket sitt. Når både barn med norsk som morsmål og minoritetsspråklige barn er inkludert i samme språkgruppe, og denne gruppen oppmuntrer til deling av tanker og kreativ utfoldelse, oppstår givende samtaler, fantasifulle diskusjoner og levende forestillinger blant barna. Dette fremmer gjensidig kjennskap og skaper positive opplevelser som binder dem sammen både sosialt og i lek. Å ha fokus på barnas språkutvikling utgjør en nyttig innsats som bidrar til å styrke deres evner innen kommunikasjon (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 69).

Slik vi tolker det vi har observert, kan noen av barna befinner seg i den tredje fasen av andrespråkutvikling (et språk i vekst). Barna bruker språket mer selvstendig og prøver seg fram med mer komplekse ytringer. Samt at de bruker sine orda. De klarte å delta i samtalen, men var avhengig av voksne samtalestøtte gjennom utvidende samtaler. Barna ble invitert til å fortelle hva de skulle gjøre med pengene? Da et barn svarte: til dyreparken. Så spurte barnehagelæreren om når vi skal? Og hvordan vi skal dra? Hun fortsatte med samme tema som var interessert til barna. Barna fikk ikke støtte i konteksten, bare ved hjelp av språk som de har. Dette er situasjonsuavhengig språkbruk som utviklet fra her-og-nå-språket til der-og-da-språk. Kontekstuavhengig har størst utfordringer for de flerspråklige barn (Sandvik, 2021, s. 19). I denne observasjonen var det tydelig at flerspråklige barn har fått litt hjelp av barnehagelæreren da de svarte.

5.0 Felles drøfting

Resultatene fra analysen og drøftingen indikerer at tilegnelsen og utviklingen av andrespråket skjer gjennom ulike aktiviteter. Disse aktivitetene innebærer spesifikke måter å bruke språket på, som tilpasses barnas forutsetninger basert på vurderingen av deres språkferdigheter. I dette strukturerte språkarbeidet fungerer pedagogen i større grad som språklærer enn som språkmodell. Sandvik (2021, s. 13) påpeker at en dyktig barnehagelærer er avgjørende for kvaliteten på språkmiljøet i barnehagen og bør sikre at alle barn deltar, uavhengig av språklig bakgrunn. Disse tre gruppene befant seg på ulike nivåer, og barnehagelærerne tilpasset pedagogiske opplegg og strategier. Slik at barnehagelærerne ga individuell språkstøtte til barna passert på deres språklige nivå og behov. Dette gjennom å gi barna ekstra oppmerksomhet og oppmuntre til bruk av norsk språk i ulike aktiviteter og utvikler norsk språk på best mulig måte.

I barnehage B, som vi observerte, implementerte barnehagelæreren musiske aktiviteter som passet for alle barna, hvorav alle var flerspråklige. Disse aktivitetene krever ikke nødvendigvis omfattende språkferdigheter for deltakelse. Språket som ble brukt under disse aktivitetene ble begrenset til det barna kunne se eller oppleve gjennom sansene sine. Dette gjorde det mulig for barna å forstå begrepene og få førstehåndserfaring med dem. «De flerspråklige barna er ikke "språkløse", men for en enspråklig pedagog ikke har tilgang til det barnet sier på de andre språkene» (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 35-36). Derfor er det viktig at voksne har en god forståelse av hva det innebærer å kunne et språk, spesielt hvordan barnets andrespråk utvikler seg. Dette er avgjørende for å legge til rette for et stimulerende språkmiljø i den flerkulturelle barnehagen. I denne observasjonen involverte musiske aktiviteter, som vi nevnt før at dette ikke nødvendigvis krever høy språkkompetanse. Barna kunne lære ord og begreper ved hjelp av konkreter og gjentakelse. Barnehagelæreren benyttet disse måtene for å støtte barna i læringen.

I barnehage A, i den første avdelingen, benyttet barnehagelæreren seg av eventyrfortelling ved å stille både lukkede og åpne spørsmål i samtalen med barna, hvorav noen av dem var flerspråklige. I den andre avdelingen brukte barnehagelæreren penger som utgangspunkt for samtalen med barna, og hun benyttet seg av åpne spørsmål som stimulerte til utvidet tale.

I de to første observasjonene brukte barnehagelærerne visuell støtte/konkreter og gjentakelse for å støtte flerspråklige barn. «Når vi bruker bevegelse, stemme og kroppsspråk, flytter på gjenstander for å understreke noe, lar figurene gjennomføre handlinger, skaper vi helhetlige kontekster som letter barnas språklæring» (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 74). Sangene og eventyret ble gjentatt for å etablere trygge rammer og sikre at ordene ble gjentatt flere ganger for å fremme læring. Etter gjentatte opplevelser med sangen og eventyret, begynte disse barna å delta mer aktivt. Barn med flerspråklig bakgrunn kan ha behov for øvelse og gjentakelse for å mestre visse ferdigheter, og det er derfor viktig å tilpasse undervisningen. Gjennom tilrettelegging kan disse barna gradvis arbeide seg opp til å nå samme nivå som enspråklige barn. Voksne spilte en aktiv rolle som støttende stillas gjennom gjentakelse av sang tekster og gjenfortelling. Sandvik (2021, s. 15) understreker at barna skal ikke være utenfor aktivitetene, og de skal innlemmes. Dette krever bevisste og aktive barnehageansatte som utnytter de små og store øyeblikkene. Å være seg bevisst i hvilken grad barna deltar i situasjoner, er en forutsetning for å støtte barnet i språkutvikling mener Sandvik (2021, s.16).

Barnehagelærere hadde kunnskap om hvordan de kunne støtte og oppmuntre barna i læringsprosessen. De brukte disse aktivitetene som tilpasset barna sine språkferdigheter. Slik at barna i de to første observasjonene benyttet seg av kontekstavhengig, altså her- og- nå, der får barna støtte av situasjonen (konkreter og gjenstander i omgivelsene) slik at dette blitt enklere å forstå og delta i uavhengig av barnets ferdigheter har på andrespråket. Men i tredje observasjonen snakket barna ved hjelp av språket om noe skulle skje i et annet sted, altså der- og- da (kontekstuavhengig).

I den andre observasjonen begynte barnehagelæreren med lukkede spørsmål. Det gjorde hun fordi noen av barna befant seg i andre fase i andrespråkutvikling (begynnerspråket), som består først og fremst av enkeltord (ja eller nei) og noen ganger av to ord (en stor stol, en liten seng). Deretter benyttet hun åpne spørsmål for å motivere barna til å delta med sine tanker og prøve å utvikle språket. I den tredje observasjonen startet barnehagelæreren samtalen med åpne spørsmål, fordi noen av barna befant seg i den tredje fasen i andrespråkutvikling (et språk i vekst), som kjennetegnes av at barna uttrykker seg mer selvstendig.

Alle observasjonene peker mot et felles fokus. Barnehagelærerens vektlegging av barnas aktive deltakelse skaper en følelse av tilhørighet under samlingen. Gjentakelse og konkrete eksempler ble konsekvent brukt for å styrke barnas ordforråd og forståelse av begreper over tid. To av våre observasjoner la vekt på samtaler som et verktøy for språkutvikling, der barnehagelærerne utviklet lukkede spørsmål til åpne spørsmål og deretter utvidet samtalen. Dette viser at barnehagelærerne tar hensyn til barnas ulike behov. Vi mener at bruken av både lukkede og åpne spørsmål var strategiske for å sikre maksimal deltakelse, gitt at ikke alle barn har samme evne til å uttrykke seg verbalt. Dette kan bidra til å fremme en følelse av mestring.

6.0 Avslutning

I denne oppgaven har vi utforsket spørsmålet «Hvordan kan barnehagelærere legge til rette for andrespråkutvikling hos flerspråklige barn gjennom samlingsstund?» Ved å anvende teori, innsamlet data og drøfting av observasjonene klarte vi å skape en god forståelse til vår problemstilling. Det har vært en spennende og lærerik opplevelse å observere kompetente barnehagelærere og sammenholde funnene med relevant teori.

Sterke språkferdigheter i barnehagealderen er avgjørende for både barnets nåværende liv og fremtidige læring. Det er blitt påpekt at aktivitetene som gjennomføres under samlingsstunden, som musikk, eventyrfortellinger og gode samtaler, bidrar til å støtte

språkutviklingen ved å gi barna muligheten til å delta, uavhengig av deres språkkompetanse. Disse ressursene utgjør sentrale verktøy for å fremme språkutviklingen hos flerspråklige barn. Barns trivsel og læring er avhengig av at barnehagelæreren innehar kunnskaper og forståelse om språk, for å vurdere hvordan de kan og bør arbeide når de tenker gjennom språkmiljøet, og for å vurdere barnas språklige ferdigheter og språklige utvikling (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 32). Derfor er det viktig at pedagogen får innsikt i hvordan flerspråklige barn kommuniserer for å unngå å tenke at de har ikke noe språk. Barnehagelærerne hadde grundige kunnskaper om språkutvikling, spesielt med tanke på flerspråklige aspekter, for å kunne tilrettelegge best mulig for barna, tilpasse seg ulike nivå og støtte dem i å utvikle sine språkferdigheter. Disse kunnskapene er i stadig vekst. Tilpasning av pedagogiske opplegg og bruk ulike materialer i aktivitetene ved å anvende gjentakelse, visuell støtte, samt bruk av både lukkede og åpne spørsmål i samtaler. Dette skapte et miljø som fremmet norsk språktilegnelse og -utvikling hos flerspråklige barn.

Gjennom denne prosessen har vi tilegnet oss ny kunnskap som har utvidet vårt faglige perspektiv. Det fenomenologiske synspunktet har gitt oss ny innsikt i andres tanker og forståelse, samtidig som vårt eget forståelsesperspektiv har utviklet seg. Ved å benytte teori for å støtte og styrke barnehagelærernes planer, uttalelser og perspektiver, har vi erkjent betydningen av at teori og praksis må harmonere for å bidra til kunnskapsutvikling og sikre kvaliteten i det pedagogiske arbeidet med barna i barnehagen.

7.0 Litteraturliste:

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

Bergersen, O. (Red.). (2016). *Barns flerkulturelle steder: kulturskaping, retorikk og barnehageutvikling*. Universitetsforlaget.

Brendeland, T. (2009). *Magiske samlingsstunder*. Pedagogiskforum.

Birkeland, T. & Mjør, I. (2012). *Barnelitteratur – Sjangrar og teksttypar*. (1. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

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

Dalland, O. (2021). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.

Grøver, V. (2021). *Å lære språk i barnehagen: Kvaliteter ved barns samhandling med voksne og jevnaldrende som fremmer språklæring*. (1.utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Gujord, A.K.H. (2017). Språkutvikling hos barn i ulike språklæringssituasjoner. I M. Selås & A.K.H. Gujord (Red.), *Språkmøte i barnehagen* (s. 98- 138). Fagbokforlaget.

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

Kanstad, M & Kibsgaard, S. (red) (2015). *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv*. Fagbokforlaget.

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

Kunnskapsdepartementet. (2023). Barnehagen for ny tid. Regjering.no
[Barnehagen for en ny tid - regjeringen.no](https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/utdanning-og-oppvekst/barnehagen-for-en-ny-tid)

Kulset, N. B. (2019). *Musikk og andrespråk*: Norsk tilegnelse for små barn med et annet morsmål (2. utg.). Universitetsforlaget.

Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg.). Universitetsforlaget.

[Minoritetsspråklige barn \(udir.no\)](https://www.udir.no/tema/utdanning/utdanning-og-oppvekst/minoritetsspraklige-barn)

Olsen, T. (2020). *Samtaler og språklæring: Å lære norsk som andrespråk gjennom samtaler med ansatte i barnehagen*(1.utg.). Gyldendal Norsk Forlag.

Sandvik, M. & Spurkland, M. (2009). *Lær meg norsk før skolestart*. Cappelen Akademisk Forlag.

Sandvik, M. (2021). *Språkarbeid i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.

Utdanningsdirektoratet. (2021). Fakta om barnehager. Minoritetsspråklige barn.
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/analyser/fakta-om-barnehager/barn-og-barnehager/>

8.0 Vedlegg:

Samtykkeskjema

Vil du bli intervjuet/observert Vedrørende en bacheloroppgave om språk og språkutvikling i barnehagen?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å samle informasjon i forhold til vår bachelor oppgaven.

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

Formål

Vi ønsker å forske på hvordan barnehagelærere arbeide med språk og språkutvikling hos flerspråklige barn.

Observasjon vil være i 15- 20 minutter. Informasjonen som innhentes under observasjonen vil analyseres og skape grunnlaget for videre arbeid med en bacheloroppgave.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta pga. din stilling som barnehagelærer eller pedagogisk leder på en stor avdeling.

Hva innebærer det for deg å delta?

Gjennom din deltakelse, vil vi få mulighet til å besvare vår problemstilling i vår bacheloroppgave.

Vi skal bruke observasjon som forskningsmetode. Vi skal være fullstendig observatører, fullstendig observasjon betyr at studenten er kun tilskuer uten å delta i virksomhet.

Vi skal notere uten å vekke for mye oppmerksomhet. Opplysninger som skal noteres, skal være anonymisert. I tillegg har vi taushetsplikt som ivareta den enkelte deltaker og det miljøet vi observerer i.

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 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 04.01.2024. 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:

SAMTYKKEERKLÆRING

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

Vi samtykker til:

Å delta i observasjon

Vi samtykker til at våre opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 04.01.2024

.....
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

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