



# BACHELOROPPGAVE

## Flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling

Multilingual children's participation in own language development

**Kandidatnummer: 405**

BLUBACH 2021

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett  
Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag  
Barnehagelærerutdanninga

Veileder: Torbjørg Afdal

Innleveringsdato: 31.05.2021

Antall ord: 9100

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

**Abstract**

The focus in this bachelor thesis is to examine how a kindergarten teacher work to ensure multilingual children's participation in their own language development. Because the participant's perspective is the essence of empiricism, the thesis is based upon qualitative method and based upon independent and systematic research, where the goal is to get increased insight into the kindergarten teacher's pedagogical knowledge and experience.

The result shows that the kindergarten teacher uses the pedagogical knowledge in a variety of activities, to ensure multilingual children's participation in their own language development. The findings shows that the kindergarten teacher work to promote language development and at the same time ensures that multiplicity becomes a resource in the kindergarten.

## Innhold

Abstract.....	2
<b>1 INNLEDNING .....</b>	<b>4</b>
1.1.1 Disposisjon .....	4
1.2 Presentasjon av problemstilling .....	5
1.3 Avklaring av sentrale begreper .....	5
1.4 Avgrensing.....	6
<b>2 TEORETISK FORANKRING.....</b>	<b>7</b>
2.1 Flerspråklighet i barnehagen .....	7
2.2 Flerspråklige barns språkutvikling.....	8
2.2.1 Begrepsutvikling.....	9
2.2.2 Litteratur for økt språkutvikling.....	10
2.2.3 Observasjon & kartlegging .....	10
2.3 Medvirkning .....	11
2.4 Teamlæring og utvikling av kompetanser.....	12
2.4.1 Kommunikasjonens betydning i teamlæring .....	14
<b>3 METODE .....</b>	<b>15</b>
3.1 Kvalitativ metode og intervju.....	15
3.2 Etiske perspektiver .....	16
3.3 Vurdering av metode.....	16
3.4 Utforming av intervjuguide.....	17
3.5 Forberedelser til intervju .....	18
3.6 Gjennomføring av intervju.....	19
3.7 Transkribering og analyse.....	20
<b>4 EMPIRISKE FUNN, DRØFTING OG ANALYSE .....</b>	<b>20</b>
4.1 Flerspråklighet i barnehagen .....	21
4.2 Flerspråklige barns språkutvikling i barnehagen.....	22
4.2.1 Begrepsutvikling.....	23
4.2.2 Begrepsutvikling gjennom digitale verktøy .....	25
4.2.3 Litteratur for økt språkutvikling.....	26
4.3 Medvirkning .....	27
4.3.1 Observasjon & kartlegging .....	29
4.4 Teamlæring og utvikling av kompetanser.....	30
4.5 Kommunikasjonens betydning i teamlæring .....	31
<b>5 AVSLUTNING.....</b>	<b>33</b>
<b>6 LITTERATURLISTE .....</b>	<b>34</b>
<b>7 VEDLEGG .....</b>	<b>38</b>

## **1 Innledning**

I denne bacheloroppgaven vil jeg undersøke hvordan barnehagelæreren arbeider med å sikre flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling, der fokuset er mot flerspråklige barn som holder på å lære norsk som andrespråk i barnehagen. Det innebærer flerspråklige barn som er i gang med å utvikle mer enn et språk og holder på å lære seg norsk som andrespråk i barnehagen (Høigård, 2013, s. 199).

Språk og språkutvikling er viktig for barns identitet og sosialiseringprosesser og barnehagen er en sosial arena der samspill og dialog med andre er en viktig forutsetning for trivsel og utvikling. For å ivareta barns integritet og selvutvikling, er det viktig å sette medvirkning på dagsordenen i barnehagen. Gjennom praksisrelaterte erfaringer i studieforløpet har jeg bemerket at medvirkning er stor interesse over, men synes å være utfordrende å arbeide med, særlig når det kommer til barn som holder på å lære seg norsk som andrespråk. Store deler av den språklige kommunikasjonen i barnehagene foregår på norsk og flerspråklige barn er en minoritet i norske barnehager (Larsen & Slåtten, 2015, s. 93). Derfor vil jeg undersøke nærmere hvordan barnehagelæreren arbeider mot å sikre flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling og se nærmere på hvilke arbeidsmetoder barnehagelæreren benytter i arbeidet.

### **1.1.1 Disposisjon**

Forskningsprosjektet er delt i ulike kapitler. Kapittel 1 redegjør for forskningsprosjektets problemstilling. Etterfulgt vil kapittel 2 ta for seg teoretisk forankring som støtter oppunder forskningsprosjektets problemstilling. Kapittel 3 beskriver utvalgt metode som er benyttet gjennom forskningsprosessen før kapittel 4 tar for seg drøfting av empiri. Til sist oppsummerer kapittel 5 trådene sammen i en avslutning. For å ivareta hensyn til personvern vil jeg presisere at all informasjon som er innhentet i forskningsprosjektet er anonymisert.

## 1.2 Presentasjon av problemstilling

For å undersøke forskningsprosjektets problemstilling har jeg valgt å stille følgende spørsmål:

**Hvordan arbeider barnehagelæreren med å sikre flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling?**

## 1.3 Avklaring av sentrale begreper

Følgende avklaringer vil være sentrale i bacheloroppgavens forløp: Flerspråklig, medvirkning, kompetanseutvikling og sosiokulturelt læringsperspektiv.

**Flerspråklig:** er det mange ulike definisjoner på, jeg vil forholde meg til følgende definisjoner: Å være flerspråklig betegnes om personer som bruker to eller flere språk i det daglige livet og for barnehagebarn kan et språk brukes hjemme mens et annet brukes i barnehagen (Høigård, 2013, s.195. & Sandvik & Spurkland, 2009, s. 35).

**Medvirkning:** handler om at hvert enkelt barn har rett til å erfare at deres stemme blir tatt på alvor og har virkning i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 8). Berit Bae (2016) knytter medvirkning til anerkjennelse av barn som subjekter, hvilket innebærer å møte hvert enkelt barn som et individ med egne følelser, rettigheter og tanker (Aaserud, 2017, s. 97).

**Kompetanseutvikling:** i barnehagen handler om utvikling av personalets kunnskaper som kan bidra til å styrke kvaliteten i det pedagogiske arbeidet (Skjæveland, 2019, s. 48).

Kompetanseutvikling er sentralt for utviklingsprosesser og kan bidra til å skape økt kvalitet i som sikrer et godt pedagogisk tilbud til barna (Skau, 2017, s. 57).

**Sosiokulturelt læringsperspektiv:** forutsetning for å forstå andre mennesker og for å kunne se mennesker i sammenheng med fellesskapet, historien eller omgivelsene (Askland & Sataøen, 2013, s. 44). Gjennom et sosiokulturelt læringsperspektiv sees læring i sammenheng med kulturens, omgivelsenes og historiens kontekst (Boge, Markhus, 2009, s. 18). I et sosiokulturelt læringsperspektiv handler læring om å delta i sosiale praksiser som alltid er i

utvikling (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 390). Nygren (2008) påpeker at sosiokulturell forståelse for læring og utvikling er vesentlig for utvikling av personalets handlingskompetanser (Aasen, 2016, s. 168).

#### **1.4 Avgrensing**

Språkutvikling og medvirkning er to vide begreper. For å avgrense språkutviklingsbegrepet vil jeg fokusere på hvilke arbeidsmetoder barnehagelæreren benytter for å sikre en god språkutviklingsprosess. Dersom personalet skal legge til rette for et godt språkmiljø, er det viktig å etablere et godt uttrykksgrunnlag gjennom oppbygging av begrepsrepertoar og språklige fremstillingsferdigheter (Øzerk, 2006, s. 146).

For å avgrense medvirkningsbegrepet har jeg valgt å fokusere på flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling. Ifølge Pettersvolds (2015) doktoravhandling vises det funn om at det finnes store variasjoner for hvordan barnehagelærere tolker medvirkningsbegrepet (Hennum & Østrem, 2016, s. 98). Som en konsekvens av dette kan barns vilkår for innflytelse være svært ulike (Tholin, 2015, s. 46). Derfor vil jeg også fokusere på barnehagelærerens tolkning av begrepet. Gjennom å se på hvordan barnehagelæreren arbeider mot å sikre at flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling, gir det innblikk i hva barnehagelæreren vektlegger i arbeidet.

## 2 Teoretisk forankring

I denne delen presenteres teoretisk forankring som er aktuell for oppgavens oppbygging sett i et sosiokulturelt perspektiv, der utvikling skjer i kulturelle og institusjonelle sammenhenger.

### 2.1 Flerspråklighet i barnehagen

Gjennom de siste tiårene har andelen flerspråklige barnehagebarn økt betraktelig. Ifølge tall fra SSB var det i 2020: 12 272 minoritetsspråklige barn i alderen 1-5 år i barnehagen (SSB, 2020). Etter at full barnehagedekning ble vedtatt, har andelen flerspråklige barnehagebarn økt, noe som har bydd på ulike utfordringer når det kommer til å inkludere ulike språk i barnehagen. Det er nedfelt i rammeplanen at personalet skal støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål og samtidig aktivt fremme og utvikle barnas norskspråklige kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 24). Ifølge Gjervan et al. (2012) er holdningene til barnehagepersonalet avgjørende for utvikling av flerspråklighet i barnehagen (Gjervan, Andersen & Bleka, 2013, s. 125). Flerspråklighet er en stor ressurs for samfunnet gitt at barnehagelæreren innehar tilstrekkelige kunnskaper og holdninger til å utnytte de flerspråklige ressursene (Giæver, 2014, s. 58). Skulle flerspråklighet betraktes som et problem fremfor en ressurs, kan det stigmatisere utviklingen av flerspråklighet i barnehagen. Derfor er det viktig at personalet anerkjenner det språklige og kulturelle mangfoldet ved å vise interesse overfor språket som brukes hjemme av barn og foreldre (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 44).

I Katrine Giævers (2020) doktoravhandling, *Dialogenes vilkår i den flerkulturelle barnehagen*, vises funn om at flerspråklige barn i mindre grad fikk anvende sine individuelle erfaringer i dialoger i barnehagen. En påvirkende faktor var diskurser basert på majoritetens verdier i det norske kulturgrunnlaget som rådet i barnehagens pedagogiske praksiser (Giæver, 2020, s. 96). Som barnehagelærer er det derfor avgjørende å reflektere over majoritetens overvekt av den kulturelle kapitalen i storsamfunnet.

Sosiologen Bourdieu beskriver individets økonomiske, kulturelle og sosiale kapitaler i samfunnet med begrepet *Habitus*, og anser den kulturelle kapitalen som avgjørende i den

sosiale verden (Larsen & Slotten, 2015, s. 80. & Giæver, 2014, s. 18). Nettopp fordi språket er en stor del av kommunikasjonen mellom mennesker og er sentral i den samfunnsmessige formingen av individer (Bakken & Solbue, 2016, s. 72). Bourdieu fremhever språket som viktig, nettopp fordi kulturen man fødes inn i kroppsliggjøres gjennom språket (Askland & Sataøen, 2013, s. 89). Det handler ikke bare om å lære et språk, men om å ta del i en rekke av samfunnets implisitte forestillinger, kulturer og sosiale ordninger (Bakken & Solbue, 2016, s. 52). Barn utvikles i samspill med andre gjennom sosialiseringprosesser, der barnet tilegner og internaliserer normer og væremåter i samfunnet (Neteland, 2017, s. 36). Sosialisering er derfor en forutsetning for personlig identitet (Blaafalk, Solheim, Aaserud, 2017, s. 17).

## 2.2 Flerspråklige barns språkutvikling

Når barn er flerspråklig, evner de å ta i bruk to eller flere språk i dagligtalen (Høigård, 2013, s.195). Det innebærer at de har tilegnet seg mer enn et språkssystem og benytter ferdighetene innen de ulike språkssystemene (Selås & Gujord, 2017, s. 98). Flerspråklighet utvikles gjennom etablering av et førstespråk, også kalt morsmål og deretter gjennom et andrespråk (Bakken & Solbue, 2016, s. 72). Et godt utviklet førstespråk får betydning for barns utvikling av et andrespråk, fordi førstespråket kan brukes som støtte i andrespråklæring (Gjervan et al., 2013, s. 128). Når barn lærer andrespråket etter at førstespråket er godt etablert betegnes det som *suksessiv flerspråklighet*, men dersom barn tilegner seg to eller flere språk fra fødsel av, kalles det *simultan flerspråklighet* (Sandvik, Spurkland, 2009, s. 37. & Bakken & Solbue, 2016, s. 72).

Dersom flerspråklige barns språkmiljø blir svært begrenset, kan det føre til *subtraktiv tospråklighet* der utviklingen av førstespråket stopper opp på bekostning av innlæring av andrespråket, det vil si at dersom barn med et svakt utviklet førstespråk blir eksponert for andrespråket i for stor utstrekning, vil førstespråket svekkes og påvirke andrespråket i negativ forstand som medfører en uheldig utvikling for barns identitetsutvikling (Øzerk, 2006, s. 133. & Høigård, 2016, s. 200).



Psykologen Vygotsky (1988) stilte seg positiv til tospråklighet og påpekte at språket er det viktigste redskapet vi har i vår kognitive, sosiale og kulturelle utvikling. Han trekker paralleller mellom språkene og påpeker at førstespråkstilegnelse og andrespråkstilegnelse er gjensidig avhengig av hverandre for utvikling (Øzerk, 2006, s. 144).

Cummins (1979, 1981) videreførte den Vygotsky inspirerte tankegangen ved å utvikle en dual-isfjell-modell som illustrerer individets språklige utvikling og viser at førstespråket og andrespråket bygger på ett og samme fundament under overflaten, men er ulik på overflaten (Øzerk, 2006, s. 145). Selv om språkene er ulik på overflaten og utvikles som ulike kommunikasjonsredskaper, viser modellen at språkene bygges på ett felles fundament bestående av begrepskunnskap, metalingvistisk bevissthet, alfabetkunnskap og leseteknikk, der språklig kodete kunnskaper, erfaringer, følelser og opplevelser knytt til mennesker og objekter, handlinger og hendelser, meninger og ideer er tett forbundet med hverandre (Øzerk, 2006, s. 146).

Barn lærer i møte med nye miljøer og mange flerspråklige barn møter sitt andrespråk i barnehagen (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 37). For at barn skal få mulighet til å utvikle et best mulig ordforråd, gjelder det at barna får mest mulig anledning til å delta i samspill med andre som bruker det samme språket (Høigård, 2013, s. 195). Barns trivsel og læring er avhengig av at barnehagelæreren innehar kunnskaper og forståelse om språk og språkutviklingsprosesser (Giæver, 2014, s. 57). Det krever en kognitiv-akademisk språkbeherskelse og forutsetter gode relasjoner mellom barn og voksne, samt mellom barn-barn for å videreutvikle barns språklige uttrykksevner (Øzerk, 2006, s. 151).

### **2.2.1 Begrepsutvikling**

Ifølge rammeplanen skal barnehagepersonalet bidra til at barn videreutvikler sin begrepsforståelse og bruker et variert ordforråd (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 48). For andrespråklæring er begrepsutvikling viktig (Høigård, 2013, s. 211). Derfor er det avgjørende å legge til rette for et rikt og variert språkmiljø i barnehagen. For at barn skal få muligheten til å utvikle et godt og stabilt ordforråd, er det avgjørende at de får mest mulig førstehåndserfaringer med begrepene (Høigård, 2013, s. 163).

Å bruke konkretisering som støtte i litteraturformidling, kalles *direkte metode* og bidrar til at ord og opplevelser settes i sammenheng, slik at barn lettere kan forstå innholdet i det som formidles (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 73). Bruk av konkreter i arbeidet bidrar til et helhetlig læringsmiljø og et godt språkmiljø som fremmer en god begrepsutvikling hos barna (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 74).

### **2.2.2 Litteratur for økt språkutvikling**

For å sikre progresjon i andrespråklæringen hos flerspråklige barn, kreves det både tilrettelegging for uformell læring gjennom hverdagslige aktiviteter og planlagte systematiske aktiviteter (Høigård, 2016, s. 212). Derfor er det viktig at barnehagelæreren tar i bruk varierte aktiviteter for å fremme barns helhetlige språkutvikling.

Litteratur virker utviklende på barns ordforråd og arbeidet med variert litteratur i barnehagen kan bidra til å møte barnas ulike behov (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 56). Ved å ta i bruk bøker som inneholder et flerkulturelt perspektiv, får også flerspråklige barn muligheten til å identifisere seg med innholdet, derfor kan litteratur brukes til å synliggjøre det flerkulturelle mangfoldet i barnehagen (Gjervan et al. 2013, s.154). Bruk av litteratur i mindre sammensatte grupper, der barn med norsk som morsmål og flerspråklige barn er deltagende, danner et godt grunnlag for dialoger i barnehagen og bidra til positive opplevelser i lek og samspill (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 69).

### **2.2.3 Observasjon & kartlegging**

Ifølge rammeplanen skal personalet følge med på barnas kommunikasjon og språk og fange opp og støtte barn som har ulike former for kommunikasjonsvansker, som er lite språklig aktive, eller som har sen språkutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 24). Gjennom observasjon som metode kan barnehagepersonalet anskaffe informasjon om barnas språkutvikling og bruke informasjonen som fremkommer videre i arbeidet med å etablere et godt språkmiljø (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 117-119).

Dersom det skulle oppstå bekymring for barns språklige utvikling, er språkkartlegging et verktøy som benyttes i barnehagen. I Bergen kommune er det vedtatt bruk av «lær meg norsk før skolestart», derunder språkpermen, til kartlegging av flerspråklige barn, da disse verktøyene også tar hensyn til barnas morsmål (Selås, 2017, s. 146). Kartlegging av flerspråklige barn bør skje på både morsmål og andrespråket for å sikre et reelt bilde av barns helhetlige språkkompetanse (Gjervan et al., 2013, s. 135). Kartlegging av barns språk, bidrar til synliggjøring av barnets læring og danner en oversikt over barnets språklige og begrepsmessige ferdigheter, samtidig bidrar det til økte refleksjoner over språkmiljøet i barnehagen, gitt at barnehagelæreren utøver skjønn i prosessen (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 110).

### **2.3 Medvirkning**

Barnehagen er en arena for å fremme barns medvirkning og medborgerskap og barns mulighet for medvirkning og demokratisk deltagelse vil være avhengig av hvilket rom voksne gir for deltagelse og hvordan miljøet legger til rette for utøvelse av selvbestemmelse, medbestemmelse og solidaritet (Hennum & Østrem, 2016, s. 101-102). Ifølge Åberg & Taguchi (2006) handler demokratiske prosesser og delaktighet om å gi rom for å tenke fritt og respektere andres meninger (Tholin, 2015, s. 50). Berit Bae (2006) påpeker at det må tas høyde for barns ulike uttrykksmåter i barnehagen for å kunne møte barn som medmennesker og ivareta barns rettigheter som deltagende subjekter (Kunnskapsdepartementet, 2016). Det handler om at voksne må gi rom for barnas perspektiver og omgivelser (Aaserud, 2017, s. 95). Å møte barna med anerkjennelse, handler om å bli sett og hørt som et individ og er avgjørende for utvikling av barns selverkjennelse, selvrespekt og egenverd (Hennum & Østrem, 2016, s. 95).

Medvirkning handler om at hvert barn har rett til å erfare at deres stemme blir tatt på alvor og har virkning i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet 2006, s. 8). Å være et subjekt er uløselig forbundet med å være menneske, med rett til liv og til å realisere sitt menneskelige potensial, å se barn som subjekt handler om å anerkjenne barn som eget individ med vilje og mening (Hennum & Østrem, 2016, s. 93). Barns egenverdi gjenspeiles i barns rett til medvirkning og sees i en helhetlig tilnærming til barns læring og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Medbestemmelse er knyttet til medvirkning, men medvirkning inneholder mer enn medbestemmelse. Barns medbestemmelse handler om å delta i beslutningsprosesser og å være med å bestemme i saker som vedrører dem selv. Som barnehagelærer er det viktig å kunne skille mellom begrepene for å evne å møte alle barn med respekt og ivareta barns integritet (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 8). Mulighetene for å ivareta barns rettigheter som deltagende subjekter ligger i prosesser der voksne er observante og samspiller med barnas ulike uttrykksformer kroppslig, nonverbalt og verbalt. En avgjørende faktor er at voksne evner å reflektere og forholde seg til barns ulike uttrykksformer (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 12).

Aaserud (2017), med utgangspunkt i Arendts Natalitetsbegrep, knytter medvirkning til tydeliggjøring av grenser der man møter hverandre som medmennesker og trer frem som aktører (Aaserud, 2017, s. 99). Arendt (1996) benytter begrepet pluralitet for å understreke viktigheten av å møte barna som subjekter, der man viser respekt for barnas opplevelsesverden og respekt for ulikheten som finnes hos alle barn (Aaserud, 2017, s. 97). Uten pluralitet og ulikhet ville det ikke vært behov for verken språk eller handling, uten likheter ville vi heller ikke forstått hverandre (Aaserud, 2017, s. 96). Mennesket kommer til syne gjennom medvirkning, via handling og tale i fellesskap med andre, sammensatt i en vev av mellommenneskelige relasjoner (Aaserud, 2017, s. 95).

## **2.4 Teamlæring og utvikling av kompetanser**

Kunnskapsdeling er vesentlig for at barnehagen skal bli en lærende organisasjon som stadig evner å utvikle seg (Aasen, 2019, s. 255). Et samfunn som stadig er i utvikling, krever at barnehagen som samfunnsinstitusjon evner å endre seg i takt med omgivelsene.

Kompetanseutvikling er sentralt for utviklingsprosesser i det pedagogiske arbeidet og er derfor en forutsetning for kontinuerlig utvikling av kunnskaper, der man stadig aktivt utforsker og reflekterer over handlinger, erfaringer og verdigrunnlaget (Skau, 2017, s. 57).

Det krever med andre ord en stadig utvikling av teamets kompetanser for å sikre kvaliteten i utviklingen (Aasen, 2016, s. 146). Et godt teamarbeid kan sees på som bærebjelken for en lærende organisasjon der læring og kompetanseutvikling skjer gjennom deltagelse og medvirkning i teamets demokratiske fellesskap (Aasen, 2018, s. 15).

Skau (2017) ser på profesjonsutøverens samlet kompetanse, bestående av teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse, der det er avgjørende med personlig kompetanse for å sikre en helhet av likevekt og balanse i utvikling av den pedagogiske praksisen (Skau, 2017, s. 58). For kontinuerlig utvikling av kunnskaper i teamet påpeker hun at kompetanseutvikling innebærer å stadig utforske og reflektere over handlinger og erfaringer (Skau, 2017, s. 57). Nygren (2008) påpeker at sosiokulturell forståelse for læring og utvikling er vesentlig for utvikling av personalets handlingskompetanser (Aasen, 2016, s. 168). Fordi medarbeidere deltar i daglige læringsprosesser, i tett samspill med hverandre på arbeidsplassen, danner teamarbeid i barnehagen grunnlaget for en lærende organisasjon, (Aasen, 2012, s. 143).

En forutsetning for videreutvikling av kompetanser er å etablere et godt grunnlag for organisasjonslæring. Peter Senge (1990) beskriver fem dimensjoner: personlig mestring, mentale modeller, delte visjoner, teamlæring og systemtenkning, som representerer et proaktivt styring og læringssyn (Moen & Mørreaunet, 2019, s.195). Delte visjoner skaper en felles visjon for teammedlemmene og kan bidra til å skape yrkesidentitet og lagånd (Aasen, 2018, s.154). Ifølge Senge (1990) er mentale modeller og systemtenkning de viktigste dimensjonene fordi de bevisstgjør inngrodde tankemønstre som kan sette en stopper for utviklingen og bidra til å skape forståelse i et helhetlig perspektiv, som er avgjørende for å etablere et godt grunnlag for organisasjonslæring og strukturert endring i teamet (Aasen, 2018, s. 152-155).

### **2.4.1 Kommunikasjonens betydning i teamlæring**

Skau (2018) påpeker at kommunikasjon er det viktigste redskapet i samarbeid (s. 81). Ifølge Baetson (1995) skjer kommunikasjon i et gjensidig dynamisk samspill med omverden fordi kommunikasjon er knyttet til menneskers identitet, ideer, tanker og personlighet, og bygger på hvordan man forstår virkeligheten, hvordan man sanser, oppfatter og tolker enkeltstander, fenomener, situasjoner og samspill (Askland & Sataøen, 2013, s. 83. & Jensen & Ulleberg, 2019, s. 37). Derfor er god kommunikasjonsflyt avgjørende for utvikling av kompetanser i barnehagen.

En viktig faktor vil være å legge til rette for utvikling av kompetanser gjennom å skape et trygt, åpent, ryddig og variert klima som skaper rom for kommunikasjon, omtanke, og samspill i teamet (Aasen, 2012, s. 180). Det innebærer å være bevisst på personalets tause kunnskap, som kan beskrives som en praktisk innforstått og stille kompetanse (Hennum & Østrem, 2016, s. 32). Uten å sette ord på den tause kunnskapen, vil det ikke være mulig å reflektere over arbeidet, derfor er det avgjørende å gjøre arbeidet eksplisitt for å sikre videre utvikling i det pedagogiske arbeidet (Aasen, 2016, s.171).

### **3 Metode**

I denne delen presenteres forskningsprosjektets fremgangsmetode. Metode er et redskap som definerer hvordan man går frem for å fremskaffe gjeldende informasjon og brukes når hensikten er å undersøke noe spesifikt (Dalland, 2020, s. 53). Når noe undersøkes, vil det alltid starte med en utforskende problemstilling.

Problemstillingen i forskningsprosjektet lyder som følger:

**Hvordan arbeider barnehagelæreren med å sikre flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling?**

#### **3.1 Kvalitativ metode og intervju**

Fokuset i forskningsprosjektet og problemstillingen, gjorde at datamaterialet ble innhentet gjennom kvalitativ metode og intervju. Kvalitativ forskningsmetode bygger på hermeneutisk fenomenologisk metode, der målet er å finne frem til informantens erfaringer og opplevelser (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 20). Valget falt på fenomenologisk undersøkelse, fordi oppmerksomheten mot den enkeltes opplevelser og erfaringer er i fokus og bidrar til å fremskaffe ny innsikt i andres tanker og forståelse, samtidig som eget forståelsesperspektiv utvides.

Valget falt på semistrukturert intervju tidlig i prosessen fordi jeg som forsker var opptatt av informantens perspektiver i intervjuforløpet. Ifølge Kvale & Brinkmann er semistrukturert intervju egnet å bruke når hensikten er å få innsikt i intervjupersonens perspektiver i det daglige liv (2019, s. 46). Når intervjuet er semistrukturert er det verken en lukket spørreskjemaundersøkelse, eller en åpen samtale og selv om intervjuguiden bidrar til struktur, står informanten fritt til å velge å svare på de forhåndsbestemte spørsmålene (Løkken & Søbstad, 2019, s. 120).

### 3.2 Ethiske perspektiver

Gjennom forskningsprosjektet blir informantens profesjonalitet berørt gjennom deling av informasjon, derfor vil kun relevant data for problemstillingens formål innhentes. Som forsker er det viktig å ta hensyn til etiske problemstillinger fra startfasen til sluttfasen i hele forskningsprosjektet (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 97). Derfor er forskningsprosjektet godkjent av NSD (se vedlegg 1). Forskningsprosjektet ivaretar alle krav om retningslinjer for personvern, taushetsplikt og anonymitet, slik at det ikke på noen måte kan gå ut over informantens integritet og velferd (Dalland, 2020, s. 168).

### 3.3 Vurdering av metode

Ingen metode er feilfri, siden jeg er selve forskningsinstrumentet må jeg stadig ta valg som får betydning for retning av informasjonen, målefeil vil derfor alltid forekomme (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 195). Valg av innhold, spørsmålsformuleringer og datareduksjon, vil alltid påvirke forskningsprosjektets omfang og når metodespørsmålet tas til ny drøfting, innebærer det selvkritikk (Dalland, 2020, s. 57).

Når forskningsdata innhentes muntlig, må det tas stilling til forskerens og informantens subjektive fortolkningsprosess. Under transkribering blir det muntlige abstrahert og fiksert i skriftlig form, noe som innebærer at signaler og informasjon går tapt (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 204). Forståelse av øyeblikket og dagsform påvirker selve uttrykket og dermed vil ikke svarene alltid kunne være 100% reliable. Reliabilitet handler om at målinger utføres korrekt og at man oppgir eventuelle feilmarginer (Dalland, 2020, s. 43). Det handler om kritisk vurdering av prosjektets gjennomførelse og at forskningen er gjennomført på en pålitelig og tillitvekkende måte som innebærer at gjentatte målinger vil gi samme resultat med samme målingsinstrument.

Dersom intervjuet med samme informant hadde blitt gjennomført av en annen forsker, ville nok svarene innebefattet variasjon med tanke på forskerens fortolkningsprosess, men resultatet ville trolig vært mye likt. For å heve reliabiliteten, kunne jeg isteden benyttet svaralternativer, men det ville satt begrensinger for deling av informantens egne meninger og tolkninger.



En annen svakhet å påpeke er databredde. Ved å kun innhente data fra én barnehagelærer utelukkes mulighetene for å generalisere funnene til flere barnehager. Jeg vil likevel påstå at validiteten er gyldig for problemstillingens omfang, fordi det som måles er relevant og gyldig for problemet som undersøkes (Dalland, 2020, s. 43). For å øke validiteten har jeg gjort datamaterialet så transparent som mulig ved å ta med noen av informantens dirkede sitater under drøfting av empiri.

Gjennom datagenerering kritiserer jeg min objektivitet som forsker, fordi jeg har delt mine synspunkter i intervjuprosessen. Grunnen til at jeg valgte å dele var for å bygge tillit og relasjon til informanten som kunne bidra til en trygghet gjennom intervjuprosessen. Den kvalitative metoden gjennom forskningsprosjektet preges av forskerens personlighet og evnen til å oppnå kontakt og tillit hos informanten (Dalland, 2020, s. 57).

Mine begrensede kvalifikasjoner som intervjuer, påvirket intervju kvalitets potensiale. Dersom kvalifikasjonene innen intervjueteknikk var bedre, ville nok informantens potensiale blitt utnyttet bedre. Informantens svar er lange og beskrivende, noe som også sikter til god kvalitet på intervjuet (Dalland, 2020, s. 90).

Jeg ser tydelige svakheter ved bruk av intervjuguide. Det at informanten reflekterer over svarene i en lengre periode, kan medføre mer korrekte og pedagogiske svar fremfor spontane, personlige og innsiktsfulle svar. Intervjuguiden med forhåndsbestemte spørsmål vil samtidig danne struktur for intervjuer og informant og bidra til å skape trygghet.

### **3.4 Utforming av intervjuguide**

Å være godt forberedt viser til profesjonalitet, derfor stilte jeg godt forberedt gjennom å utarbeide en nøye formulert intervjuguide og plan for utførelse. Intervjuguiden ble tilsendt 14 dager før gjennomførelse av intervju, slik at informanten fikk god nok tid til refleksjoner og forberedelser. Gjennom utforming av intervjuguide forberedes forsker mentalt og faglig til møtet med informanten (Dalland, 2020, s. 83).

Intervjuguiden kan betraktes som en hjelpende hånd for å huske temaer som tas opp. For å oppnå mest mulig dynamikk i samtalen og innhente rikere skildringer av informantens arbeid, prøvde jeg etter beste evne å stille naturlige spørsmål i intervjuprosessen. Siden målet med forskningsprosjektet er å innhente så konkret informasjon som mulig, er det avgjørende å ta stilling til spørsmålenes omfang og begrensninger gjennom tilspisning av spørsmålsformuleringer. Derfor valgte jeg å dele intervjuguiden inn i tre ulike tema: *flerspråklige barns språkutvikling, medvirkning og teamlæring* som sikret et helhetlig perspektiv på problemstillingens omfang.

### 3.5 Forberedelser til intervju

Plan for gjennomførelse av intervju ble endret og flyttet til digital plattform på grunn av covid-19. Jeg hadde et håp om å intervju flere barnehagelærere, men rødt nivå i barnehagene gjorde det utfordrende å finne informanter som hadde rådighet til å stille til intervju. Jeg fikk stadig tilbakemeldinger om at de gjerne ønsket å delta i forskningsprosjektet, men informerte om høy arbeidsbelastning i barnehagene.

Ifølge Børhaug & Lotsberg er det mer satsing på språkopplæring og gode leseferdigheter i kommunale barnehager (2016, s. 127). Derfor gikk jeg for strategisk utvalg av kommunale barnehager med satsning på språkopplæring. Et annet kriterium var å velge barnehager med høy andel flerspråklige barn for mest mulig relevans for forskningsprosjektets undersøkelse.

Informasjonsskriv med forespørsel om aktuelle informanter som kunne stille til disposisjon, ble sendt via e-post til ulike barnehager og etter hvert fikk jeg kontakt med en informant som hadde god erfaring og relevant utdanning for problemstillingens tema. Siden første henvendelse legger grunnlaget for et godt møte med informanten utformet jeg et vedlegg (Vedlegg 2-3) som gav oversikt over deltagelse, samtykke, anonymitet og taushetsplikt i forskningsprosjektet og sikret at begge parter var innforstått med hva prosessen innebar.

### 3.6 Gjennomføring av intervju

Før intervjustart ble det muntlig gjennomgang av etiske aspekter som informantens rettigheter, ivaretagelse av personvernsopplysninger og taushetsplikt. Selve intervjuet tok 45 minutter, der noe tid innledningsvis gikk på å etablere kontakt og åpne for samtale og noe tid avslutningsvis gikk å avvikle kontakten (Dalland, 2020, s. 90). Å knytte relasjoner og vise tillit er viktig for utviklingen av intervjuet, derfor oppfordret jeg informanten til å dele litt om sin barnehagehverdag i startfasen. Det åpnet for samtale mer enn direkte utspørring. Gjennom å aktivt lytte, respondere og tilpasse spørsmålene fra intervjuguiden til det som ble delt, fikk intervjusamtalen en naturlig flyt.

Diktafon ble brukt som teknisk hjelpemiddel med den begrunnelse for å skape troverdighet til forskningsprosjektet (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Som forsker gav det mulighet til å aktivt være til stede under intervjuet, samtidig som det åpnet for å notere kroppsspråk og antyde tolkninger (Dalland, 2020, s. 91). Materialet ble aldri overført til nett, for å sikre ivaretagelse av personvern.

En samtale etter intervjuet om informantens opplevelse av intervjuet, fungerte som en kvalitetssikring (Dalland, 2020, s. 90). Som forsker opplevde jeg informanten som åpen, reflekterende og kunnskapsrik, og uttrykte stor interesse av det som ble diskutert ved å dele utover spørsmålsformuleringenes omfang. Selv om intervjuet fant sted på digital plattform, uttrykte informanten å føle seg godt ivaretatt til å dele kunnskaper, noe som peker mot tillit mellom partene. Både intervjuers og informantens førforståelse påvirker informasjonen som fremkommer i intervjuet (Dalland, 2020, s. 84). Som intervjuer er man den som definerer og kontrollerer samtalen, derfor er det viktig å være bevisst handlingenes påvirkningskraft og at de alltid må sees i sammenheng med omgivelsenes diskurser (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 20).

### **3.7 Transkribering og analyse**

Å transkribere betyr å transformere (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 205). Transkripsjoner gir en mulighet for å gjenoppleve intervjuet gjennom å skrive ned det som er delt ord for ord (Dalland, 2020, s. 95). Ved å transformere muntlig intervju til skriftlig tekst, fikk jeg mulighet til å bli godt kjent med materialet, samtidig som inndeling av faser førte til mer oversikt. Å skille ut data er en viktig del av analysearbeidet, fordi det er med på å tilspisse oppgavens funn samtidig som det ivaretar informantens personvern.

Under transkribering ble informantens besvarelser anonymiserte allerede før det påbegynnende arbeidet med datareduksjon. Ved transkribering ble tilnærming i skriftspråket mer formell og konsekvensen ble at non-verbale signaler, nyanser i stemmen, kroppens språk og mimikk i ansiktet falt vekk under transkribering (Dalland, 2020, s. 95). En stor utfordring i analysearbeidet er å skille egne tolkninger fra informantens tolkninger, derfor er det viktig med en god analyse som kan åpne for ulike fortolkninger (Bergsland & Jæger, 2014, s. 81. & Dalland, 2020, s. 94). Transkriberingsprosessen var en krevende, men lærerik prosess.

## **4 Empiriske funn, drøfting og analyse**

I følgende del vil empiriske funn belyses og drøftes mot teori i kapittel 2.0. Temaene er inndelt på samme måte som teoretisk del, for å opprettholde struktur i oppgaven. For å ivareta hensyn til personvern og anonymitet vil informant bli brukt i teksten. Direkte sitater er med for å sikre så korrekt informasjon som mulig.

**Den undersøkende problemstillingen er:**

**Hvordan arbeider barnehagelæreren med å sikre flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling.**

#### 4.1 Flerspråklighet i barnehagen

Den utvalgte barnehagen har en høy andel flerspråklige barn og informanten arbeider daglig som språkpedagog, med den oppgave å utvikle språklige aktiviteter i barnehagen. Det innebærer å videreutvikle planlagte aktiviteter i grupper og gjennom spontane aktiviteter basert på barnas initiativ. Informanten forteller:

“ansvaret mitt er å ha språkgrupper der jeg arbeider med varierte aktiviteter som tradisjonelle språkkofferter, digitale verktøy og litteratur og prøver å trekke inn språk som kanskje ikke brukes generelt i barnehagen, altså språk som barna ville brukt hjemme”.

For det første viser de empiriske funnene at informanten arbeider mot å sikre progresjon i andrespråklæringen hos flerspråklige barn, gjennom planlagte systematiske aktiviteter i barnehagen (Høigård, 2016, s. 212). For det andre arbeider informanten mot et inkluderende språkmiljø tilpasset alle barn ved å legge til rette for morsmål i språkarbeidet. Som vi også ser støtter informanten flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål i aktiviteter, det bidrar til utvikling av barns norskspråklige kompetanse og er i tråd med rammeplanens føringer (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 24). Samtidig peker det mot at informanten innehar god kunnskap om flerspråklige barns språkutviklingsprosesser ved å gi rom for både førstespråk og andrespråk i aktiviteter. Det tyder på at informanten er bevisst sammenhengen av at førstespråkstilegnelsen og andrespråkstilegnelsen er gjensidig avhengig av hverandre for utvikling (Øzerk, 2006, s. 144).

Informanten arbeider med å bruke litteratur for å synliggjøre de ulike språkene som finnes i barnehagen og trekker frem et pågående prosjekt, der de har utviklet et eget lite bibliotek med eventyr på ulike språk i barnehagen. Informanten forteller:

“Vi har et pågående prosjekt som går ut på å arbeide med eventyr fra ulike land. Det finnes et eget rom i barnehagen med bøker som barna kan benytte seg av, et lite bibliotek. Vi har en del utlån av bøker til hjemmet der vi låner ut bøker på ulike språk, slik at foreldre også kan lese hjemme sammen med barna på morsmålet. Vi prøver å få tak i alle språkene som snakkes i barnehagen. Det har vist seg å være veldig populært”.

Slik jeg tolker det arbeider informanten mot å anerkjenne det språklige og kulturelle mangfoldet gjennom å vise interesse overfor språket som brukes hjemme og inkorporere det i arbeidet. Ved å synliggjøre språk som er representert i barnehagen skapes interesse over det språklige mangfoldet som finnes i barnehagen (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 55). Dette viser til at informanten ser på flerspråklighet som en ressurs og innehar tilstrekkelige kunnskaper og holdninger til å utnytte de flerspråklige ressursene, noe som er avgjørende for utvikling av flerspråklighet i barnehagen (Giæver, 2014, s. 58. & Gjervan, Andersen & Bleka, 2013, s. 125).

#### 4.2 Flerspråklige barns språkutvikling i barnehagen

De empiriske funnene viser at informanten arbeider med å fremme en helhetlig språkutvikling som legger til rette for *simultan* flerspråklighet gjennom ulike språklige aktiviteter og er observant i forhold til flerspråklige barns språkutvikling. Informanten forteller:

“Mange sier ting på engelsk, mange av barna kan engelsk, så dersom de sier «rhino», så vet de hva et nesehorn er”.

For det første kan eksempelet vise til *kodevekslig* når barnet låner ordet «rhino» for å beskrive hva et nesehorn er. Sett i lys av Cummins (1979, 1981) dual-isfjell-modell, viser eksempelet til at begrepsutviklingen til barnet bygger på ett og samme fundament under overflaten, men viser seg ulik på overflaten (Øzerk, 2006, s. 145). For det andre påpeker informanten at barnet vet hva et nesehorn er, noe som viser bevissthet om at begrepsforståelsen hos flerspråklige barn er bygd opp av samme fundament.

Ifølge rammeplanen skal alle barn få god språkstimulering gjennom barnehagehverdagen, og delta i aktiviteter som fremmer kommunikasjon og en helhetlig språkutvikling (Utdanningsdirektoratet 2017, s. 23). Det fremkommer at gjennom planlagte språkgrupper én gang i uken ble en gruppe flerspråklige og enetale barn satt sammen i aktiviteter som fremmet både begrepsutvikling og samarbeid. Her la informanten vekt på å styrke

vennskapsrelasjoner fordi det ble ansett som avgjørende for barns trivsel og videreutvikling av kommunikasjonskunnskaper. Gjennom intervjuet ble det stilt spørsmål om hva informanten fant viktig å vektlegge når det kom til flerspråklige barns språkutvikling. Et underspørsmål som ble stilt her, omhandlet hvilke tanker som lå bak sammensettingen av barnegruppen og hvorfor. Informanten forteller:

“Jeg synes det er viktig å sette sammen en gruppe som fungerer språklig, det er noe med å ha språklige rollemodeller i gruppene, det synes jeg er viktig, men også at de skal ha et godt samspill med hverandre for å bygge relasjoner og styrke vennskap. Det er veldig viktig at ikke det alltid er de samme som er språklige rollemodeller og ikke får utvikle seg selv, alle barna må få utfordringer tilpasset de. Det synes jeg er veldig viktig!”

Slik jeg tolker det arbeider informanten med å legge vekt på trivsel, vennskap og mestring i arbeidet for å skape gode relasjoner som kan bidra til en god språkutvikling. For det første vil en mindre sammensatt gruppe, der barn med norsk som morsmål og flerspråklige barn er deltagende, danne et felles grunnlag for dialoger og bidra til å videreutvikle dialoger som gir positive opplevelser i lek. For det andre vil majoritetsspråklige barn fungere som en støtte for flerspråklige barn, samtidig som det gir rom for barna å identifisere seg med hverandre og språket som snakkes rundt dem i barnehagen (Giæver, 2020, s. 67. & Sandvik & Spurkland, 2009, s. 39). Å knytte gode relasjoner mellom barn-barn er avgjørende for videreutvikling av barns kognitive- akademiske språkbeherskelse (Øzerk, 2006, s. 151).

#### 4.2.1 Begrepsutvikling

Informanten arbeider for å utvide barns ordforråd gjennom å vektlegge hverdagsbegreper barna møter hjemme og i barnehagen. Informanten forteller at de bruker språklige verktøy som “språkkofferter”, som inneholder språklig materiale, ulike bilder, spill, bøker og konkrete for begrepslæring. Informanten forteller:

“Vi bruker noe som heter «*tok tok*» språkglede som er en kasse med ulike lottospill med ting i hjemmet, på badet, i stuen og inneholder ulike tema. Ellers bruker vi konkrete som dukkehusmøbler og dukker som vi har lekt med samtidig som vi samtaler om konkretene”.

Det fremkommer at konkretene fungerer som et hjelpemiddel i språkarbeidet for å utvide barnas forståelse av begrepene og støtter oppom begrepsforståelsen ytterligere. Bruken av

konkreter i språklige aktiviteter har gitt informanten verdifull oversikt over barns begrepsmessige forståelse og utvikling. Informanten forteller:

“Vi bruker mye konkreter og bilder i hverdagen og jobber mye med tegn til tale. Det ser vi at flerspråklige barn kan dra stor nytte av. Alle barn egentlig. At konkreter gir den forståelsen om det vi snakker om”.

For det første ser vi at informanten anvender *direkte metode* for å bygge opp flerspråklige barns begrepsforståelse og ordforråd gjennom bruk av konkreter. For det andre oppmuntres flerspråklige barn til å være språklig aktiv gjennom aktivitetene, noe som bidrar til videreutvikling av barnas begrepsforståelse og ordforråd. Gjennom å ta i bruk konkreter for begrepsforståelse viser også informanten bevissthet rundt oppbyggingen av barnas begrepskunnskaper. Ved å benytte konkreter i det daglige, arbeider informanten mot å legge til rette for at barna får mulighet til å utvide sitt begrepsrepertoar, samtidig gir fokuset på hverdagsbegreper barna muligheter til å gjøre seg forstått i samspill med andre, som er et viktig grunnlag for bygging av dialoger og gode relasjoner. Slik jeg tolker det arbeider informanten mot en helhetlig tilnærming til barnas språkinnlæring, i samsvar med rammeplanens føringer.

Det fremkommer at informanten finner det viktig å legge til rette for mestring, videreutvikling og motivasjon hos barna gjennom å fokusere på lystbetonte aktiviteter. Informanten forteller:

“Det er viktig å engasjere barna, dersom barna kjeder seg tror jeg ikke de utvikler verken seg selv eller språket. Også er det veldig viktig at alle barna får utfordringer tilpasset de! Indre motivasjon synes jeg er viktig samtidig som aktiviteten skal være lystbetont slik at de ønsker å gjøre det igjen. Det er viktig at alle trives, at alle blir hørt og har venner og får oppleve vennskap. Jeg vil si at alle disse tingene er viktige for barnas trivsel i språkutviklingen”.

Slik jeg ser det, kommer det tydelig frem at informanten er opptatt av barnas trivsel i aktiviteter for å fremme språkutviklingen hos barna. Sett opp mot et sosiokulturelt perspektiv, handler læring om å delta i sosiale praksiser der utvikling skjer i et sosialt system i relasjon til andre og bidrar til å styrke vennsksrelasjoner i pedagogiske aktiviteter i barnehagen (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 390. & Carson & Birkeland, 2017, s. 113-114). Dette peker mot at informanten arbeider mot et positivt læringsmiljø for alle barn ved at barn får oppleve



mestring og motivasjon i det pedagogiske arbeidet. Slik jeg tolker det arbeider informanten mot et proaktivt læringssyn som bidrar til videreutvikling av barns språkutviklingsprosesser.

#### 4.2.2 Begrepsutvikling gjennom digitale verktøy

Ifølge Sandvik & Spurkland (2009) er det viktig at flerspråklige barn får utvikle sitt morsmål samtidig som det legges til rette for læring av andrespråket (s. 40). De empiriske funnene viser til at bruken av digitale verktøy har gjort det enklere å inkorporere flerspråklige barns morsmål i barnehagen. Informanten forteller:

“Vi tar i bruk digitale ressurser på flere språk. Vi synes det er veldig fint å ha en digital mulighet også på språk som barna kan identifisere seg med hjemme. Det blir helt andre muligheter med digitale verktøy. Vi bruker «8 troll i ord», en språkkasse med konkreter og eventyr fra forskjellige land. Det kommer også med en veileder slik at foreldrene kan spille sammen med barna hjemme”.

Ved å ta i bruk verktøy med innhold fra ulike land, skaper informanten rom for at alle barn kan identifisere seg med innholdet. Ved å ta i bruk verktøy også på barnets morsmål, legges det også til rette for at barna kan videreutvikle kommunikasjonen med sine nærmeste (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 40). Det peker mot at informanten er bevisst at barns førstespråk utgjør en stor del av identitetsutviklingen og er vesentlig for at barna skal kunne ta del i kommunikasjons og samspillsprosesser med sine nærmeste omsorgspersoner (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 36). Ved å gi rom for barns første- og andrespråk i barnehagen, arbeider informanten mot å forhindre *subtraktiv tospråklighet* og det viser at informanten innehar helhetlig tilnærming til flerspråklige barns språkutvikling i barnehagen. Slik jeg tolker det brukes digitale verktøy med det formål å støtte, utvikle og fremme barns begrepsrepertoar, samtidig som det skaper muligheter for videre dialoger og vennsksrelasjoner for barna.

Funnene viser også at barn stiller med tilnærmet like forkunnskaper i digitale aktiviteter. Det har bidratt til at barn møtes på et mer likestilt grunnlag, uansett språklig utvikling.

Informanten påpeker følgende:

“Vi så at de flerspråklige barna ble mer likestilt i digitale aktiviteter. Hvis man tar en språkkoffert, for eksempel med et kjent norsk eventyr, vil de norske barna med norsk språk og kultur allerede ha kjennskap til eventyret og tingene fra før av, men dersom vi brukte digitale verktøy i tillegg til, stilte alle barna på lik linje uavhengig av språklig kompetanse”.

Ved å ta i bruk digitale verktøy, der barna møtes på et likestilt grunnlag, viser informanten stor bevissthet rundt betydningen av å ta hensyn til alle barns forkunnskaper i det pedagogiske arbeidet og arbeider mot å legge til rette for at alle barn kan identifisere seg med innholdet i ulike aktiviteter i barnehagen. Ifølge doktoravhandlingen til Katrine Gjevær (2020) *Dialogenes vilkår i den flerkulturelle barnehagen*, var det diskurser basert på det norske kulturgrunnlaget som gjorde at flerspråklige barn i mindre grad fikk anvende sine individuelle erfaringer i dialoger i barnehagen (Gjevær, 2020, s. 96). Slik jeg tolker det arbeider informanten med å sikre at alle barn får delta i dialoger, uansett språklig utvikling. Ved å påpeke skjevfordelingen som skjer ved å kun ta i bruk tradisjonelle norske eventyr i barnehagen, viser informanten bevissthet om majoritetskulturen som finnes i barnehagen.

#### **4.2.3 Litteratur for økt språkutvikling**

Under intervjuet kommer det frem at informanten arbeider med litteratur for økt språkutvikling og arbeider kontinuerlig med å videreutvikle dialoger i barnehagen. Informanten forteller:

“ jeg prøver å legge til rette for at barna får mulighet til å fordype seg i bøker vi leser og arbeider mye mot å skape et felles innhold slik at barna kan samtale om de nye erfaringene sammen. Tenker det er viktig med felles holdepunkter der vi skaper noe felles som vi kan snakke sammen om. Og ikke gjøre det så abstrakt”.

Gjennom å arbeide mot å skape rom for dialoger basert på felles erfaringer, arbeider informanten i tråd med rammeplanens føringer som sier at personalet skal legge til rette for at alle barn involveres i samspill og i samtaler (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 23). Bruken av litteratur kan på den måten bidra til rike erfaringer for barna, samtidig som ordforrådet stimuleres. Ved å benytte litteratur i barnehagen, øker sjansen til å utvikle ordforråd utover dagligtalen og kan være en god bidragsyter i barns språkutviklingsprosesser (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 56).

Det arbeides også med å synliggjøre skriftspråk for å skape nysgjerrighet rundt de ulike språkene som finnes i barnehagen. Her henger informanten opp plakater av eventyr på ulike språk. Informanten forteller:

“De spør veldig ofte om jeg skjønner det som står der eller kan lese det for dem. Selv om ikke nødvendigvis vi alltid kan lese det, så er det noe med å synliggjøre det mangfoldet og språket som finnes, både i barnehagen og samfunnet”.

Informanten forteller at de arbeider mot at barna skal kunne høre sitt eget morsmål og andre fremmedspråk gjennom litteratur for å synliggjør og normalisere det å snakke flere språk, noe som igjen peker mot at informanten ser på flerspråklighet som en ressurs og evner å arbeide med å utnytte denne ressursen. Som vi også ser bidrar systematisk arbeid med litteratur å synliggjøre det språklige mangfoldet som finnes i barnehagen, samtidig kan synliggjøringen av ulike språk ved å henge opp plakater, bidra til økt interesse for skriftspråket (Sandvik & Spurkland, 2009, s. 55).

#### **4.3 Medvirkning**

Det fremkommer at det stadig rulleres på innhold i biblioteket og barna får selv komme med initiativ til hvilke bøker som innhentes. Informanten forteller:

“Vi ser hva barna interesserer seg for og prøver å finne bøker som passer til barnas interesser. Som eksempel nå er de veldig interessert i faktabøker, så da prøver vi å få tak i faktabøker. Også får jo så klart barna velge ut bøker selv”.

Det kommer frem at informanten synes det er viktig å være lydhør når barna kommer med innvendinger. For det første peker det mot at informanten gir rom for barns medvirkning i barnehagen ved å ta barnas meninger på alvor og inkorporerer det i arbeidet. For det andre viser det at informanten evner å se barn som subjekt og anerkjenner barn som eget individ med egne meninger (Hennum & Østrem, 2016, s. 93).

Ifølge Pettersvold (2015) er det store variasjoner for hvordan barnehagelærere tolker medvirkningsbegrepet (Hennum & Østrem, 2016, s. 98). Derfor ble det stilt spørsmål om hvordan informanten tolker medvirkningsbegrepet. Informanten forteller følgende:

“Medvirkning handler om at alle barn skal få påvirke og uttrykke sin mening i barnehagen. Det er viktig å sørge for at alle barn blir sett og hørt og får komme med sine meninger. At man ikke bare gir barna valg, men de faktisk får være med å medvirke i sin hverdag. Dersom jeg ser at nå er barna veldig engasjert i et tema og jeg lager en aktivitet eller finner materialer til det, så tenker jeg at barna har fått være med å medvirke i sin barnehagehverdag. Medbestemmelse er å spørre om barna vil ha den eller den leken i dag, da mener jeg det er medbestemmelse”.

Slik jeg tolker det samsvarer informantens tolkninger med kunnskapsdepartementets beskrivelser, der medbestemmelse handler om å delta i beslutningsprosesser hvor barna er delaktige i saker som vedrører dem, mens medvirkning handler om at hvert barn har rett til å erfare at deres stemme blir tatt på alvor og har virkning i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 8). Gjennom informantens tolkninger er medbestemmelse mer knyttet til å gi barna valg, slik som det å velge leker, mens medvirkning knyttes til det å være lydhør for barnas uttrykk og meninger. Slik jeg tolker det er medvirkning viktig i informantens arbeid med barna. Å utarbeide aktiviteter basert på barnas initiativ, viser til at barns muligheter for medvirkning og demokratisk deltagelse i barnehagen er avhengig av hvilket rom voksne gir for deltagelse og hvordan miljøet legger til rette for utøvelse av selvbestemmelse, medbestemmelse og solidaritet (Hennum & Østrem, 2016, s. 101-102).

For å fremheve det flerspråklige perspektivet, ble det stilt spørsmål om flerspråklige barn fikk medvirke på lik linje som enetalene barn, dette var for å få et nærmere blikk på om alle barn, uansett språklig utvikling, fikk delta i medvirkningsprosesser i barnehagen. Informanten forteller:

“Jeg føler vi har funnet mange gode løsninger som gjør at flerspråklige barn også får medvirke og si sin mening. Vi har jo arbeidet med ulike arbeidsmetoder i den tiden vi har vært åpen for å sikre at alle barn får medvirke”.

Gjennom å arbeide bevisst mot å ta høyde for at alle barn får medvirke gjennom varierte aktiviteter i barnehagen, utøver informanten respekt for barnas opplevelsesverden, deriblant respekt for ulikheten som finnes i barnegruppen, noe som samsvarer med Arendts (1996) *pluralitetsbegrep* (Aaserud, 2017, s. 97). I tillegg arbeides det mot et miljø som gir barn mulighet for medvirkning og demokratisk deltagelse og utøvelse av selvbestemmelse, medbestemmelse og solidaritet (Hennum & Østrem, 2016, s. 101-102). Slik jeg tolker det arbeider informanten bevisst mot et inkluderende miljø for alle barn i barnehagen.

#### 4.3.1 Observasjon & kartlegging

Informanten forteller at observasjon som metode er viktig for å sikre barns medvirkning og språkutviklingsprosesser. Vilkaerlig observasjon i det daglige samspillet sikrer at barn får medvirke i sin hverdag, samtidig som det gir rom for å registrere barns ulike uttrykksformer. Informanten presiserer at kroppsspråket er meget avgjørende når barna ikke kan uttrykke verbalt det de ønsker. Informanten forteller:

“kroppsspråket forteller oss veldig mye. Både gjennom å uttrykke det man vil og ikke. Det samme gjelder for de minste barna som ikke har språk. Vi må jo sørge for at alle barn i barnehagen får medvirke i sin barnehagehverdag!”.

Informanten reflekterer over de pedagogiske verktøyene som bidrar til å sikre barns medvirkningsprosesser i barnehagen. Ved å ta i bruk vilkaerlig observasjon, viser det at informanten arbeider kontinuerlig med å sikre at alle barns uttrykk, uansett språklig utvikling, kommer til syne i den pedagogiske praksisen. Ved å være lydhør for de non-verbale signalene barna sender, evner informanten å la barn som ikke har et fullutviklet språklig uttrykk, få delta i beslutningsprosesser. Dette samsvarer med kunnskapsdepartementets temahefte om medvirkning, der mulighetene for å ivareta barns rettigheter som deltagende subjekter ligger i prosesser der voksne er observante og samspiller med barnas ulike uttrykksformer kroppslig, nonverbalt og verbalt. (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 12).

Det ble stilt spørsmål til hvilke verktøy som ble brukt i kartleggingsprosessen for flerspråklige barn. Informanten forteller:

«Dersom jeg har hatt en bekymring for barnets språkutvikling har jeg tatt i bruk språkpermen. Syns språkpermen er veldig fin fordi den tar hensyn til andre språk også».

Dette viser at informanten er observant i forhold til barns ulike behov og tar i bruk nødvendige metoder for å sikre progresjon i barns språkutviklingsprosesser. Systematisk observasjon og kartlegging blir brukt for å sørge for en god språkutvikling hos barna, noe som samsvarer med rammeplanens føringer som sier at personalet må følge med på barnas kommunikasjon og språk og fange opp og støtte barn som har ulike former for kommunikasjonsvansker, som er lite språklig aktive, eller som har sen språkutvikling (utdanningsdirektoratet, 2017, s. 24).

#### **4.4 Teamlæring og utvikling av kompetanser**

Funnene viser at informanten finner kunnskapsutvikling viktig for å sikre kvalitet i arbeidet, særlig utvikling av teoretisk og praktisk kunnskap. Informanten forteller:

«Å være faglig oppdatert, tenker jeg er viktig. Det er avgjørende å ha lest bøkene før man bruker de. Jeg føler det er viktig å ha praktisk kunnskap i bakgrunn før man setter i gang en aktivitet med barna. Også er det viktig at personalet får mulighet til å prøve ut nye ting før de skal formidle det til barna».

Sett i sammenheng med Skaus *kompetansetrekant*, er informanten bevisst at den teoretiske kunnskapen, med fakta og forskningsbasert viten, danner grunnlaget for en kompetent yrkesutøver, men at den teoretiske kunnskapen må knyttes til personlig og erfaringsbasert viten for at den skal bli handlingsrelevant (Skau, 2017, s. 56). Slik jeg tolker det, viser det til at informanten er bevisst personalets teoretiske og praktiske kunnskaper i arbeidet, og ser at den kan bidra til utvikling i det pedagogiske arbeidet.

Informanten påpeker at det er avgjørende med kunnskapsdeling i barnehagen, slik at alle kan få nytte av den. Her fremkommer det frem at informanten bruker sine kunnskaper fra

videreutdanning og tidligere kurs som igjen deles med kollegaer i barnehagen for å sikre videreutvikling av kunnskaper. Ved å avholde kurs innad i barnehagen, på personalemøter og avdelingsmøter, deler informanten sine kunnskaper og arbeider på den måten kontinuerlig med videreutvikling av kunnskaper i teamet, som igjen kan komme barna til gode.

Informanten påpeker også at det er avgjørende å følge opp kursene for å sikre at kursene kom alle til gode. Informanten forteller:

“Jeg er jo veldig glad i å gi alle oppgaver i forbindelse med det de har lest. Jeg har kanskje en forventning om det. Forventningsavklaring er viktig her! Jeg forventer at de prøver ut tingene de lærer og leser om, så det er rett og slett et krav jeg stiller til mine medarbeidere”.

Det viser til at informanten er bevisst at det kreves oppfølging av arbeidet for at det skal skje en videreutvikling av kompetanser. Dette kan sees i sammenheng med Skau (2017) syn på kompetanseutvikling, der man stadig må utforske og reflektere over handlinger og erfaringer for kontinuerlig utvikling av kunnskaper i teamet (s. 57). Ved å følge opp arbeidet, er også medarbeiderne nødt til å sette ord på det de har lært, noe som igjen krever refleksjoner over det pedagogiske arbeidet. På den måten arbeider informanten med å sikre teamlæring og utvikling av kompetanser og legger til rette for å fremme en god læringskultur som kan komme barna til gode i det pedagogiske arbeidet.

#### **4.5 Kommunikasjonens betydning i teamlæring**

De empiriske funnene viser til at informanten arbeider kontinuerlig med forventningsavklaring i teamet, for å sikre god kommunikationsflyt og felles forståelse i arbeidet. Informanten forteller:

“Tenker kommunikasjon og god dialog er viktig. Vi arbeider mye med forventningsavklaring, det syns jeg er viktig. At man vet hva som er forventet av alle og hva alle forventer av deg, ikke minst. Også er jo det avgjørende at vi samarbeider mot samme målet, at vi har felles forståelse med det vi jobber med”.

En base av god kommunikasjon, godt samspill, kommunikasjonsflyt og gode relasjoner sikrer effektivitet og god kvalitet i arbeidet (Aasen, 2018, s. 67). At informanten påpeker at felles mål er viktig kan sees i sammenheng med Peters Senges (1990) fem dimensjoner der felles mål har en samlende effekt på teamet og skaper følelsen av lagånd og yrkesidentitet (Aasen, 2016, s. 153-154). Ved å arbeide mot en felles forståelse, sikrer informantens progresjon i arbeidet og på den måten danner et godt grunnlag for suksessiv utvikling i teamet og samtidig åpner for et inkluderende og lærende fellesskap.

Å dele kunnskaper i en hektisk barnehagehverdag kan være krevende. For å få tak i informantens synspunkt rundt dette, ble det stilt spørsmål om hva som var avgjørende for utvikling i teamet. Informanten forteller:

“Det er viktig med et godt arbeidsmiljø for å få å føle seg trygg og det er veldig viktig å være trygg på de man arbeider sammen med og ha gode kollegaer som støtter hverandre”.

Ifølge Aasen (2016) er teamtillit avgjørende for utvikling av kompetanser i et team (s. 152). Slik jeg tolker det er det avgjørende for informantens å være trygg og ha tillit til sine medarbeidere. Etablering av et godt miljø er avgjørende for utvikling av personalet fordi selve grunnlaget for en lærende organisasjon dannes gjennom at medarbeidere deltar i daglige læringsprosesser i samspill med hverandre (Aasen, 2012, s. 143). Slik jeg tolker det peker funnene mot at informanten er bevisst sin egen praksis og ser på et godt klima og et godt samspill som avgjørende for å utvikle et inkluderende og godt arbeidsmiljø som fremmer en god delingskultur.



## 5 Avslutning

Gjennom intervju, analyse og drøfting av de empiriske funnene, fikk jeg svar på problemstillingen *hvordan barnehagelæreren arbeider med å sikre flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling*. Selv om de empiriske funnene ikke er generaliserbare, viser de til at informanten i denne barnehagen arbeider mot å sikre flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling gjennom en rekke varierte, planlagte og spontane aktiviteter i barnehagen.

Gjennom språkgrupper arbeidet informanten med å utvikle et allsidig språkmiljø som fremmer begrepsutviklingen hos flerspråklige barn i barnehagen. Funnene viser at bruken av digitale verktøy gav flere muligheter for å inkorporere flerspråklige barns morsmål i barnehagen, samtidig som erfaringene skapte felles grunnlag for dialoger i barnehagen. Gjennom systematisk arbeid med litteratur, arbeidet informanten mot å synliggjøre det språklige mangfoldet, samtidig som det bidro til å utvikle barns ordforråd utover dagligtalen.

Gjennom pedagogisk dokumentasjon som observasjon og kartlegging i den daglige praksisen, sikret informanten verdifull informasjon om barns språkutviklingsprosess og medvirkningsprosess og på den måten arbeidet mot å sikre et helhetlig språkmiljø med vekt på barns medvirkning.

Resultatene viser til at informanten innehar gode kunnskaper om flerspråklige barns språkutviklingsprosess og utøver et grunnsyn som tar høyde for barns medvirkning og demokratisk deltagelse i barnehagen. Forskningsprosjektets funn viser at det er avgjørende med et kvalifisert team som fokuserer på god kommunikasjon, godt samspill og kunnskapsdeling for å sikre videreutvikling og kvalitet i det pedagogiske arbeidet med barna og på den måten sikrer videreutvikling i arbeidet med flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling.

Gjennom denne prosessen har jeg ervervet ny kunnskap som har bidratt til å utvide mitt faglige perspektiv. Det fenomenologiske perspektivet har bidratt til ny innsikt i andres tanker og forståelse, samtidig som eget forståelsesperspektiv har blitt utviklet. Gjennom å bruke teori for å støtte oppunder og styrke informantens utsagn og perspektiver, har jeg sett viktigheten med at teori og praksis må samsvare for at det skal kunne bidra til kunnskapsutvikling og kvalitetssikre det pedagogiske arbeidet med barna i barnehagen.

## 6 Litteraturliste

Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen*.

Bergen Fagbokforlaget.

Aasen (2014). Vilkår for utvikling av en lærende barnehage- teamledelse og læring i barnehagen. I A. Mørreaunet, K. Å. Gotvassli, H. K. Moen & E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (s.255-276). Bergen: Fagbokforlaget.

Aaserud, G. (2017). *Hanna Arendt og natalitet- ansvar for en felles verden*. Blaafalk, H. Solheim, M. Aaserund, G. (RED). *Barnehagelæreren som politisk aktør*. (s.93-107)

Bergen: Fagbokforlaget

Askeland, L. & Sataøen, S.O. (2014). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Bergsland, M.D. & Jæger, H. (2018). *Bacheloroppgaven*. I M.D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærer - utdanningen* (s. 51-87).

Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Bakken, Y. Solbue, V. (2016). *Mangfold i barnehagen*

Bergen: Fagbokforlaget

Blaafalk, H. Solheim, M. Aaserund, G. (2017). *Barnehagelæreren som politisk aktør*.

Bergen: Fagbokforlaget

Børhaug, K., Lotsberg, D., Ø. (2016). *Barnehageleing i praksis*.

Oslo: Det Norske Samlaget

Dalland, O., (2020) *Metode og oppgaveskriving*.

(7. utg): Oslo: Gyldendal.

Giæver, K. (2014). *Inkluderende språkfelleskap i barnehagen*.

Bergen: Fagbokforlaget.

Giæver, K (2020) *Dialogenes vilkår i den flerkulturelle barnehage- en etnografisk studie av barnehagens pedagogiske praksis*. Doktoravhandling.

Høgskolen i innlandet. Hentet fra:

[https://brage.inn.no/inn-xmloi/bitstream/handle/11250/2682355/Lo\\_Rez\\_%20Gi%C3%A6ver\\_avhandling.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://brage.inn.no/inn-xmloi/bitstream/handle/11250/2682355/Lo_Rez_%20Gi%C3%A6ver_avhandling.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Gjervan, M. Andersen, C, E. Bleka, M. (2013) *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*.

(2.utg) Latvia: Capelen Damm Akademisk

Gujord, A-K, H. (2017) språkutvikling hos barn i ulike språklærings situasjoner. I A. Selås, M., Gujord, A-K, H., (RED) *Språkmøte i barnehagen*. (s. 95-138)

Bergen: fagbokforlaget

Hennum, B. A. & Østrem, S. (2018). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*.

Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Høigård, A. (2016). *Barns språkutvikling: muntlig og skriftlig*

(3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Jensen, P., Ulleberg, I. 2019 *Mellom ordene kommunikasjon i profesjonell praksis*

2 utg. Oslo: Gyldendal

Kvale, S., Brinkmann, S. (2019). *det kvalitative forskningsintervju*.

(3.utg). Oslo: Gyldendal Akademisk

Kunnskapsdepartementet. (2016). *Temahefte om barns medvirkning*.

Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra:

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte\\_om\\_barns\\_medvirkning.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf)

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

Bergen: Fagbokforlaget. Hentet fra:

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-\\_om\\_sprakmiljo\\_og\\_sprakstimulering\\_i\\_barnehagen\\_bokmal\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-_om_sprakmiljo_og_sprakstimulering_i_barnehagen_bokmal_web.pdf)

Løkken, G., Søbstad, F. 2011 *observasjon og intervju i barnehagen*

3 utg. Oslo: Universitetsforlaget

Larsen, A, K., Skogen, E., Øzerk, K., Haugen, R., 2006 *Barn og unges læringsmiljø 2- med vekt på sosialisering, lek og tospråklighet*

(2.utg): Kristiansand: Høyskoleforlaget

Larsen, A. K., Slåtten, M., V. (2015). En bok om oppvekst – Samfunnsfag for

barnehagelærere. (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Moen, K. H., Mørreaunet, S. (2019). Ledelse av vurdering i en lærende barnehage. I S.

Mørreaunet, K. Å. Gotvassli, H. K. Moen & E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage*

(2.utg., s. 185-210) Bergen: Fagbokforlaget.

Neteland, R. (2017). Språk og språkbruk i samfunnet. I A.

Selås, M., Gujord, A-K, H., (RED) *Språkmøte i barnehagen.* (s. 35-55)

Bergen: fagbokforlaget

Skau, G. M. (2017). Gode fagfolk vokser: Personlig kompetanse i arbeid med mennesker

(5.utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademiske.

Skjæveland, Y. (2014). Barnehagen som lærende organisasjon i ein politisk kon tekst. I S.

Mørreaunet, K. Å. Gotvassli, H. K. Moen & E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (s.41-62).

Bergen: Fagbokforlaget.

Sanvik, M. Spurkland, M. (2009) *Lær meg norsk før skolestart! Språkstimulering og dokumentasjon i den flerkulturelle barnehagen*

(1.utg). Latvia: Cappelen Damm Akademisk

Selås, M., Gujord, A-K, H., 2017 *Språkmøte i barnehagen* (RED)

Bergen: fagbokforlaget

Selås, M. (2017) Språkkartlegging. I A. Selås, M., Gujord, A-K, H., (RED) *Språkmøte i barnehagen*. (s.145-171)

Bergen: fagbokforlaget

Statistisk sentralbyrå. (2020). *Minoritetsspråklige barn i barnehagen*.

Hentet fra: <https://www.ssb.no/statbank/table/12272/tableViewLayout1/>

Tholin, K, R. (2015). *Profesjonsetikk for barnehagelærere*.

Bergen: Fagbokforlaget

Utdanningsdirektoratet. (2017). Rammeplanens innhold og oppgaver for barnehagen.

Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Øzerk, K. (2006). *Tospråklighet og pedagogiske perspektiver*. I A. Larsen, A, K., Skogen, E., Øzerk, K., Haugen, R., (RED) *Barn og unges læringsmiljø 2- med vekt på sosialisering, lek og tospråklighet*. (s. 115-142).

(2.utg): Kristiansand: Høyskoleforlaget

Øzerk, K. (2006). *Et tospråklighetspedagogisk perspektiv*. I A. Larsen, A, K., Skogen, E., Øzerk, K., Haugen, R., (RED) *Barn og unges læringsmiljø 2- med vekt på sosialisering, lek og tospråklighet*. (s. 143-154).

(2.utg): Kristiansand: Høyskoleforlaget

## 7 Vedlegg

### Vedlegg 1

# Godkjenning NSD- Norsk senter for forskningsdata

**Vurdering:** Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 04.02.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte. Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2021

**Lovlig grunnlag:** Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

**Taushetsplikt:** Deltagerne i prosjektet har taushetsplikt. Intervjuene må gjennomføres uten at det fremkommer opplysninger som kan identifisere pasienter/elever/brukere.

**Personvernprinsipper:** NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

**De registrertes rettigheter:** Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter:

åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

**Vurdering:**

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har **behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.**

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

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

**Vedlegg 2**

**Vil du delta i forskningsprosjektet**  
**” Flerspråklige barns medvirkning i egen**  
**språkutvikling”**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt der formålet er å undersøke problemstillingen: Hvordan arbeider barnehagelæreren med å sikre flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling. I dette skrivet gis det informasjon til deg om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Du mottar informasjon om prosjektet fordi du arbeider som pedagogisk leder eller barnehagelærer i en barnehage og besitter kunnskaper som kan bidra til økt innsikt i temaet flerspråklige barns deltagelse i egen språkutvikling.

**Formål**

Formålet med bachelorprosjektet er å utvikle kunnskaper rundt temaet flerspråklige barns deltagelse i egen språkutvikling som kan bidra til økte refleksjoner og ny innsikt.

Dersom du velger å delta ønsker jeg å innkalle og gjennomføre et digitalt intervju med intervjuguide som inneholder disse spørsmålene. (se vedlegg 1).

Jeg vil understreke at du ikke er forpliktet til å svare på utarbeidede spørsmål fra intervjuguiden. Du står selv fritt til å fortelle om det du selv synes er viktig knyttet til temaet.

**Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Veileder: [REDACTED] Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolking.

Student: [REDACTED]

**Hva innebærer det for deg å delta?**

Å delta i prosjektet innebærer at du deltar i et digitalt intervju. Varighet på intervjuet vil vare maks 30 minutter, men sett gjerne av mer tid dersom du mener det er mye du ønsker å fortelle om temaet. I intervjuprosessen vil det bli brukt en diktafon som gjør opptak av intervjuet med forbeholdt ditt samtykke. Det vil ikke gjøres opptak via den digitale plattformen.



**Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. All opplysning vil bli anonymisert under transkribering. 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.

Opplysningene om deg vil kun bli benyttet til dette formålet. Opplysningene vil bli konfidensielt behandlet og i samsvar med personvernregelverket. Alle lydopptak blir oppbevart på lydopptaker, som ikke blir kobla til nettet, fram til anonymiserte transkripsjoner er lagra. I transkriberingsprosessen blir ditt navn erstatta med fiktivt navn og ingen informasjon vil kunne identifisere deg som person.

**Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 30 Juni 2021. Etter denne perioden blir kun anonymiserte transkripsjoner benyttet videre av forskere ved HVL og samarbeidsinstitusjoner.

**Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til 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.

På oppdrag fra HVL- Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

**Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

[Redacted]

(Høgskulelektor. Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolking).

Vårt personvernombud: [personvernombod@hvl.no](mailto:personvernombod@hvl.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:  
NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på  
telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

[Redacted]  
[Redacted]  
[Redacted]

---

**Vedlegg 3**

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet flerspråklige barns deltagelse i egen språkutvikling, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i digitalt intervju.
- At opplysninger om meg er innhentet med lydopptak.
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til bacheloroppgaven er godkjent.  
30.06.2021.

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

**Vedlegg 4**

# Intervjuguide

**Flerspråklige barns språkutvikling:**

- 1: Hva vil du si er viktig å vektlegge når det kommer til flerspråklige barns språkutvikling?
- 2: Har du noen konkrete arbeidsmetoder du tar i bruk når du arbeider med flerspråklige barns språkutvikling?
- 3: Hvilke metoder arbeides det med på avdeling i dette øyeblikk med tanke på flerspråklige barns språkutvikling?
- 4: Hvilke utfordringer vil du si er sentrale i arbeidet med flerspråklige barns språkutvikling?
- 5: Er det noen gang tatt i bruk språkkartleggingsverktøy i arbeidet med å kartlegge flerspråklige barns språkutvikling? Dersom ja, Hvilke?

**Medvirkning:**

- 6: Hvilken forståelse har du av barns medvirkning?
- 7: Hva vil du si er viktig å vektlegge i arbeidet med flerspråklige barns medvirkning?
- 8: Hvordan legger du til rette for at flerspråklige barn får medvirke i aktiviteter i barnehagen?
- 9: Vil du si at flerspråklige barn, som ikke har norsk som morsmål, får like muligheter til å medvirke i egen språkutvikling på lik linje med barn som har norsk som morsmål? Utdyp gjerne hvordan.

**Å arbeide sammen som team i barnehagen:**

- 10: Hva vil du si er viktig når det kommer til å utvikle kunnskaper sammen i teamet?
- 11: Hva vil du si er avgjørende for et godt samarbeid med dine kollegaer?
- 12: Hvilke utfordringer syns du ligger i å engasjere øvrig personale?

\*: Er det andre ting du mener er relevant for flerspråklige barns medvirkning i egen språkutvikling?