



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

BLU-BACH15

Prædefinert informasjon

Startdato:	29-12-2017 09:00	Termin:	2017 HØST
Slutdato:	12-01-2018 14:00	Bedømmelsesform:	Norsk 6-trinsskala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave	ECTS:	15
SIS-kode:	203 BLU-BACH15 1 BOPPG 2017 HØST		
Intern bedømmer:	Sissel Janette Aastvedt Halland		

Deltager

Navn:	Kjersti Skrunes
Kandidatnr.:	24
HVL-id:	171484@hvl.no

Information fra deltager

Tittel *:	Huordan arbeider barnehagen med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk
Tal på ord *:	10297
Namn på rettleiar *:	Sissel Janette Aastvedt Halland
Tru- og loverklæring *:	Ja

Eg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgåva mi *

Ja



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

”Hvordan arbeider barnehagen med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk”

Kandidatnummer 24

Studie: Barnehagelærerutdanning

Emne: BLU-BACH15

Veileder: Sissel Janette Aastvedt Halland

12.01.2018

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, § 10.

Forord

I løpet av mine tre år på barnehagelærerutdanning ved Universitetet i Agder og Høgskolen på Vestlandet, har språkopplæring og flerspråklige barn, vært tema som jeg har vært utrolig interessert i. I denne oppgaven har jeg valgt å fokusere på hvordan barnehager arbeider med nettopp språkopplæring for barn med norsk som andrespråk. Jeg har spesielt hatt fokus på hvilke metoder og tiltak som barnehagen velger å bruke, og hvorfor akkurat disse blir valgt. Jeg håper oppgaven kan være inspirasjon til alle nåværende og fremtidige barnehagelærere, til å styrke kunnskapen på dette området.

Jeg vil takke min veileder Sissel Jeanette Halland, som har kommet med gode og konstruktive tilbakemeldinger. Vi har fått til gode diskusjoner, og du har dratt meg med gjennom hele prosessen. Jeg vil takke min samboer og familie som har støttet meg og dyttet meg gjennom de tyngre periodene, når en helst bare vil gi opp. Det har vært lange dager og sene kvelder, tunge og harde perioder, men jeg ser nå tilbake på en utrolig lærerik og fin periode.

Stord, 11. Januar 2018

Kjersti Skrunes

Sammendrag på norsk

Oppgaven er knyttet opp mot språkopplæring for barn med norsk som andrespråk. Formålet med oppgaven var å undersøke hvordan barnehagene arbeidet med språkopplæring med de flerspråklige barna. Hvilke metoder de brukte, hvilke tiltak de hadde satt inn, og hvorfor akkurat disse blir brukt. Høigård (2013) har forsket på barns språkutvikling, og kommet frem til fire ulike aktiviteter som stimulerer språkutviklingen til barn. Det er musiske aktiviteter, gode samtaler, være sammen rundt tekster og den allsidige leken.

I mitt forskningsarbeid ble kvalitativt forskningsintervju benyttet. Gjennom intervju med barnehagelærere ble det samlet inn empiri, som ble brukt til videre analysering. Målet var at problemstillingen skulle bli sett fra ulike sider. Funnene viser at barnehagelærerne stort sett bruker samme metoder, og har de samme tankene rundt hva som er gode og dårlige metoder å bruke når det kommer til språkopplæring med flerspråklige barn. Likevel finner en ulike måter å bruke metodene på, i tillegg til hvilke som blir mer vektlagt enn andre.

For å kunne si at barnehagene arbeider godt med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk, må en gå inn å se på hva det er som gjør at barn lærer. Hva er det en vil at barnet skal lære, og hvorfor. Med et sosiokulturelt perspektiv kan man gå inn å se på om det er i naturlige situasjoner at barna lærer språk, eller om det er i formelle læringssituasjoner at barna tilegner seg mest mulig språk. Basert på teori og forskning tyder det på at barnehagelærere legger for mye vekt på læring, i stedet for å rette blikket mot det barnet interesserer seg for, nemlig leken og det sosiale samværet med andre barn og voksne.

Sammendrag på engelsk

This assignment is about children with Norwegian as their second language, language learning. The purpose with this assignment was to see how the kindergarten worked with the language learning, for multilingual children. What methods they use and what measures they put in, and why exactly there are being used. Høigård (2013) has researched children's language learning, and has identified four different activities. They are musical activities, good conversations, being together around texts and the regular playing.

In my research, I used qualitative interview. Through interviews with kindergarten teacher's empirics were collected, which were used for further analysis. The goal was that my issue should be seen from different sides. My finding show that the kindergarten teachers generally used the same methods, and had the same thoughts about what were good and bad methods to use when it comes to language learning with multilingual children. Nevertheless, there were different ways of using the methods, as well as those which became weightier than others.

In order to say that kindergartens work well with the language learning for multilingual children, we have to look at what's making the children learn. What is the purpose, and why? With a socio-cultural perspective, you can see whether it is in natural situations that children are learning language or is it in formal learning situations, that children acquire language the most? Based on theory and research, it seems that kindergarten teachers focus too much on learning, rather than focusing on what the children is interested in, for example playing and the social togetherness with the other children and adults.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Sammendrag på norsk	3
Sammendrag på engelsk	4
1.0 INNLEDNING	6
1.1 Begrepsavklaring	6
1.2 Bakgrunn for valg av problemstilling	6
1.3 Oppgavens oppbygging	7
1.4 Tidligere forskning	7
2.0 TEORI	7
2.1 Styringsverktøy i lys av et sosiokulturelt læringssyn	7
2.2 Barn med norsk som andrespråk - flerspråklighet	8
2.3 Morsmål	9
2.3.1 Viktigheten av morsmålet.....	10
2.4 Barns språkutvikling – morsmål og andrespråk	10
2.4.1 Morsmålsutvikling/tospråklig utvikling	11
2.5 Språkstimulerende arbeid i barnehagen	12
2.5.1 Den voksnes rolle	13
2.5.2 Tospråklig assistent	14
3.0 METODE	15
3.1 Kvalitativ metode	15
3.2 Induktiv tilnærming	15
3.3 Intervju som forskningsmetode	16
3.3.1 Utvalg	16
3.4 Min intervjuprosess	17
3.4.1 Validitet i kvalitativ forskning.....	18
3.5 Etske perspektiver	19
3.6 Analyse og analyseprosess	20
3.6.1 Min analyseprosess.....	20
4.0 RESULTAT OG DRØFTING AV UNDERSØKELSEN	21
4.1 Språkverktøy	21
4.3 Hverdagssamtalen	25
4.4 Musikk som språkverktøy	27
6.0 AVSLUTNING / KONKLUSJON	29
7.0 LITTERATUR	31
8.0 VEDLEGG	33
8.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv til barnehagen og samtykkeskjema	33
8.2 Vedlegg 2: Intervjuguide	35

1.0 INNLEDNING

"Mangfold" og "flerkulturelle" er ord som stadig dukker opp i samfunnet vårt i dag. Norge kan på mange måter sies å være et voksende mangfoldig land, og dette preger flere deler av vårt samfunn, da spesielt barnehagen. I følge Statistisk Sentralbyrå (2017) går 91% av barn i Norge i barnehage. I 2016 var 16 % av barnehagebarna flerspråklige (SSB, 2017). Barn tilbringer mesteparten av hverdagen i barnehagen, og på bakgrunn av dette kan det anses at det som skjer i barnehagen, vil ha stor betydning for barns videre utvikling. Barns språkutvikling kan sies å være et sentralt arbeid i dagens barnehage. Krav til barnehagelærere om tidlig innsats og kvalitet i forhold til dette område øker stadig. Derfor vil naturligvis også språkopplæringen for flerspråklige barn øke, og bli et viktig område i barnehagen. Hvordan de flerspråklige barna blir inkludert i språkopplæringen vil trolig variere fra barnehage til barnehage. Hvilke tiltak og metoder barnehagene bruker for å stimulere flerspråklige barns språk, er noe som jeg gjennom min forskning ønsker å se nærmere på. Med dette utgangspunktet, har jeg utarbeidet problemstillingen:

"Hvordan arbeider barnehagen med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk?"

1.1 Begrepsavklaring

I og med at det er språkstimulering for barn med norsk som andrespråk jeg velger å forske på, er det viktig å definere begrepet andrespråk. Et andrespråk blir av Høigård (2013) beskrevet som det språket barnet lærer etter det har lært seg morsmålet. Morsmålet er det barnet gjerne snakker hjemme og som foreldre også snakker. Andrespråket blir derfor det språket barnet bruker ellers i samfunnet, i barnehage, skole osv.

1.2 Bakgrunn for valg av problemstilling

Min interesse for de flerspråklige barna og barns språkutvikling, i tillegg til ønske om mer kunnskap innenfor disse temaene, er noe som har opptatt meg helt siden jeg startet på barnehagelærerutdanningen. Min første praksisbarnehage var en flyktningbarnehage, hvor jeg fikk møte ulike kulturer på en helt annen måte enn jeg hadde gjort før. Jeg fikk komme tett inn på flere av familiene, og fikk høre grusomme historier fra deres reise fra krigen til fredfulle Norge. Hvordan det var å komme til et land hvor alt er fremmed, og du ikke passer helt inn. Hvordan barnehagen arbeidet med de flerspråklige barna, spesielt når det kommer til språket, viste seg å ha stor virkning på hele familiens inkludering i det norske samfunnet.

Hvordan vi arbeider med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk, er noe som har satt spor i meg, og vil alltid komme til å oppta meg.

1.3 Oppgavens oppbygging

Jeg vil først i denne oppgaven først gi en teoretisk oversikt gjort på dette tema. Mye av arbeidet mitt vil basere seg på Høigård (2013) sin forskning om barns språkutvikling. Videre vil jeg drøfte mine funn opp mot denne teorien, til slutt avslutter jeg med en konklusjon.

1.4 Tidligere forskning

Når jeg søker på språkopplæring for flerspråklige barn, kommer det opp mye tidligere forskning. Det kan se ut til at det stadig blir gjort mer forskning på akkurat dette feltet, og jeg tenker at min oppgave kan supplere dette. Jeg tror på ingen måte at min oppgave står alene, og jeg har mye forskning å støtte meg på. Jeg har likevel valgt å støtte meg på Høigård (2013) sin forskning på barns språkutvikling, som også har forsket på flerspråklige barns språkutvikling.

2.0 TEORI

I dette kapittelet skal jeg ta for meg teori som finnes om temaet flerspråklige barn og språkutvikling. Jeg vil begynne med å sette styringsverktøyene rammeplanen og barnehageloven inn i et læringssyn. Jeg vil deretter definere ulike begreper som knyttes til flerspråklig arbeid. Jeg kommer til å definere hva som ligger i begrepet morsmål og hvordan dette utvikles. Jeg kommer også inn på ulike måter å arbeide med språk på, i barnehagen og til slutt hva som er den voksnes rolle.

2.1 Styringsverktøy i lys av et sosiokulturelt læringssyn

Den nye rammeplanen fra 2017 har ført med seg store debatter rundt læring og det læringssynet den har. Barnehageloven og rammeplanen kan sies å bygge på et sosiokulturelt læringssyn. Det vil si at barn lærer gjennom sosiale samhandlinger med andre mennesker. I rammeplanen står det beskrevet: *”Læring vil være preget av kvaliteten i samspillet mellom barn og personale”*. I følge Alvestad (2013, s. 99) bygget den tidligere barnehagen på en idé om at barnet utviklet seg fritt gjennom egen oppdragelse. Hun påpeker at et nyere syn på læring i barnehagen er mer skole-preget med kartlegging og skoleforberedende arbeid. Når

man ser på den nye rammeplanen fra 2017, kan en si at denne bygger videre på det sosialkulturelle, ved at barnas stemme kommer mer frem. De blir sett på som subjekter i sitt eget liv og de får aktivt delta i sin egen utvikling. Barns medvirkning blir her et nøkkelord.

Moser (2013, s. 96) har sett på hvilket læringssyn som kommer frem i rammeplanen og barnehageloven, og sett på koblingen mellom disse. Han påpeker at styringsverktøyene er opptatt av at barnehagen skal møte barna på to ulike områder: det som er bra for barna akkurat nå, og hva det er viktig at barna tar med seg av kunnskap videre i sitt liv. Dette nevner Moser (2013) som en åpen tilnærming til et læringsbegrep. I tillegg hevder han at krav til barnehagelærere om å ivareta barnet her og nå og samtidig forsøke og forberede dem for fremtiden i en helhetlig dannelsingsprosess, krever mye kompetanse, som det ikke blir satt av tid og ressurs til.

2.2 Barn med norsk som andrespråk - flerspråklighet

For å kunne gå inn på språkutviklingen og språkarbeidet for barn med norsk som andrespråk, eller som jeg velger å kalle det her: flerspråklige barn, må man ha kunnskap om hva som ligger bak disse begrepene. Hva betyr det å være flerspråklig?

Dersom et barn lærer et nytt språk etter at førstespråket er etablert, kan vi snakke om andrespråks læring. En lærer andrespråk i det samme miljøet som språket blir brukt i. Om et barn fra Irak skal lære norsk, lærer den dette språket i samfunnet hvor norsk blir brukt som hovedspråk. Utenfor dette miljøet vil det kalles å bli undervist i et fremmedspråk. Barnets andrespråk kan også beskrives om det som barnet lærer som et tredje språk, altså det å lære et fremmedspråk på grunnskolen, for eksempel tysk eller spansk (Gjervan, 2006, s. 16).

Et flerspråklig barn er et barn som har et annet morsmål enn norsk. Før ble ofte disse kalt minoritetspråklige barn. I dag blir dette begrepet mindre brukt. Dette på grunn av at minoriteter ofte kan representere noe som er "annerledes" eller motsatt av majoritet som er det "vanlige" (Høigård, 2013, s.198). Det er viktig å være klar over hvilke ord man bruker når man vil definere flerspråklige. Man kan for eksempel si "barn med et annet morsmål enn norsk" eller som jeg har valgt å kalle det i min problemstilling "barn med norsk som andrespråk". Dette blir en mer presis og fullverdig betegnelse, det blir ikke brukt som en betegnelse på noe som er annerledes. Tospråklige eller flerspråklige har en spesiell

kompetanse, mens minoritetspråklige kan fremstå som et avvik fra "det normale" (Høigård, 2013, s.198).

Det finnes to forskjellige måter å være to- og flerspråklig på. Høigård (2013) beskriver den ene som samtidig tospråklighet, også kalt simultan tospråklig. Dette vil være når et barn vokser opp med å lære to språk. Dersom mor snakker norsk og far snakker arabisk fra barnet er født, vil barnet vokse opp med to språk, og det vil ikke vite om noe annet. Barnet kan sies å ha to førstespråk. Den andre måten å være flerspråklig på som Høigård (2013) nevner, er stegvis tospråklighet, også kalt suksessiv tospråklig. Dette vil være når barnet først vokser opp med et språk for eksempel arabisk, for deretter å møte språk nummer to senere i livet, for eksempel flytter barnet til Norge og må lære seg norsk. Vi kan da si at barnet har et førstespråk deretter et andrespråk (Høigård, 2013, s.200). Et førstespråk er et muntlig og skriftlig hovedspråk. Dette er det språket som barnet først lærer, og som vil være det som blir brukt mest. I tillegg er dette språket barnet har en større identitet og følelse til. Med andre ord kan vi si at morsmål og førstespråk er det samme. Fremmedspråk som også blir nevnt er et språk som barnet lærer eller har lært i et miljø der det blir brukt allment som et dagligspråk. Språket læres enten formelt gjennom for eksempel utdanning, eller uformelt gjennom det sosiale livet.

2.3 Morsmål

Det finnes mange ulike definisjoner på morsmål, og det er ikke alltid enkelt å avgjøre hvilken av disse definisjonene som beskriver morsmål på en best mulig måte. Det er heller ikke alltid like enkelt å vite hva som er morsmålet til en person.

Høigård (2013, s.199) definerer morsmål som det språket vi bruker mest eller behersker best. Situasjonen slik den er i dag, er at de fleste barn i Norge bruker norsk mest. Det er ikke alltid at barnet behersker sine foreldres språk bedre enn de behersker norsk fordi de ikke er i språkmiljøet til foreldrenes språk på samme måte. Disse barna har ikke av den grunn norsk som morsmål (Høigård, 2013, s.199). Det kan derfor bli problematisk å finne en god definisjon av begrepet morsmål. Likevel kan morsmålet sies å være det språket som en bruker hjemme, og mange barn kan oppleve at dette er et annet språk enn det som brukes i samfunnet ellers. Da vil disse barna senere få bruk for to språk for å bli en del av samfunnet. Det er dette

vi kaller for tospråklighet – eller flerspråklighet, som er betegnelser for personer som bruker to eller flere språk (Høigård, 2013, s.195).

I følge Høigård kan det sies at språkene vi bruker er knyttet til ulike domener. Det vil si at det vil være en funksjonsfordeling mellom språkene. Man bruker det ene språket når det for eksempel dreier seg om jobb og fritidsaktiviteter, mens man bruker det andre språket når det kommer til kjøkken, matlaging osv.

2.3.1 Viktigheten av morsmålet

Morsmålet til barnet er viktig for barnets sosiale utvikling og det å bruke språket som et tankeredskap. Det fremmer også utviklingen av barnets andrespråk. Morsmål er viktig for å føle en identitet til noe, og for mestringsfølelsen. Om en har et godt utviklet morsmål, vil det ha store forutsetninger for utvikling av videre språk, skriftspråk og leseforståelse.

Mange vil tro at barn ikke har kapasitet til å lære flere språk, og at det kan bli hemmende om barnet må lære to språk samtidig. I følge Høigård (2013, s.195) er det motsatt. Hun påpeker at det ikke er problematisk for et barn å møte flere språk, det som derimot kan bli problematisk er om et barn mister ett av språkene det allerede har.

For at tospråklige barn skal bli gode i norsk, må barnehagen også styrke førstespråket til barnet. Det er i følge Gjervan (2006, s. 16), ikke nok å bare arbeide med norsk, men vi må også stimulere til at barna får bruke førstespråket. Dette kommer også frem i den nye rammeplanen. Der står det at personalet skal støtte flerspråklige barn i å bruke morsmålet sitt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24).

2.4 Barns språkutvikling – morsmål og andrespråk

Å lære språk sier Høigård (2013, s.17), er det viktigste som skjer i et barns liv. Språket gjør at vi får en egen identitet og tilhørighet til et samfunn. Språkutviklingen handler ikke bare om å lære seg ord og hva de betyr, men i like stor grad om hva et språk er, og hvordan det brukes. I tillegg nevner Høigård (2013) at det er i det tidlige samspillet at barn legger grunnlaget for videre språkutvikling. Derfor kan vi si at arbeidet med språkopplæring i barnehagen er et svært viktig og sentralt område.

2.4.1 Morsmålsutvikling/tospråklig utvikling

Jeg har vært inne på viktigheten av morsmålet, og at dette har en stor egenverdi og betydning for at barn skal lære videre språk. Men hvordan kan vi legge til rette for at barnet får en god morsmålsutvikling?

Man kan særlig dra frem to perspektiver som begrunner hvorfor tospråklig utvikling er viktig. Nytteperspektivet handler om at det er viktig å kunne et språk (morsmålet) godt, fordi du bedre kan utvikle ferdigheter på et nytt språk. Med andre ord, du vil dra nytte av det senere i livet. Dannelsesperspektivet handler om at språket er en del av barnets identitet, og språket hjelper barnet med å passe inn i et samfunn. Derfor er morsmålsutviklingen viktig, for å bekrefte en del av barnets opprinnelige identitet (Fandrem, 2014, s. 274)

I rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.24) står det at personalet skal bidra til at språklig mangfold blir en berikelse for hele barnegruppen, og støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål. Samtidig skal en aktivt fremme og utvikle barnas norsk-/samiskspråklig kompetanse. Dette kan for noen barnehager være problematisk da de ikke har ansatte som snakker samme språk. Høigård (2013, s.206) hevder at dette vil være en utfordring, men at det ikke er noe i veien for et enspråklig personale. Hun mener det handler om å anerkjenne og synliggjøre det aktuelle morsmålet, ha et godt samarbeid med foreldre. Man kan for eksempel ansette tospråklige assistenter, og man kan finne frem aktuelle tekster på ulike morsmål.

Tospråklig utvikling kan ses på som en helhetlig språkutvikling der begge språkene blir utviklet samtidig, og der disse støtter opp om hverandre. Gjervan (2006, s.16) argumenterer for hvordan disse språkene går inn i hverandre. Det sies blant annet at barnet på mange områder bare trenger å lære på ett av språkene, deretter kan de overføre dette til det andre språket senere, da særlig hva vi bruker språket til.

I følge Høigård (2013) finnes det ulike måter å støtte morsmålsutviklingen i barnehagen på. Hun nevner blant annet at det er viktig å synliggjøre og anerkjenne det språklige mangfoldet i hverdagen. I tillegg er det viktig å bruke det strukturelt, dra mangfoldet inn i planer og på møter, og integrerer det i det daglige arbeidet. La leker og utkleddingsklær gjenspeile kulturen i barnegruppen. Ha barnelitteratur på flere språk, i tillegg bør det fysiske rommet ha plakater, kart, bilder og gjenstander som viser hvor barna har sine røtter fra. Man kan også markere høytider og festdager til de ulike kulturene.

2.5 Språkstimulerende arbeid i barnehagen

Skal et barn lære hva ordene betyr og utvikle gode og stabile begreper, er det viktig at de får gjøre flest mulige førstehåndserfaringer, og at de har voksne som navngir referentene og snakker med dem om erfaringer de har gjort (Høigård, 2013, s.163). For at et barn skal få utviklet et best mulig språk, gjelder det som i all annen språkutvikling at barnet får mest mulig anledning til å delta i samspill med andre som også bruker det samme språket (Høigård, 2013, s. 195). For å kunne gjennomføre dette, må barnehagepersonalet tenke seg om når de setter sammen barnegrupper, gjerne at noen som snakker arabisk har noen andre som også snakker arabisk på samme gruppe. På denne måten gir barnehagen rom for at barna kan bruke sitt morsmål, også i barnehagehverdagen.

Målet med en tospråklig utvikling er at barna skal kunne bruke morsmålet og norsk slik de selv ønsker. For at dette skal være mulig, må barnehagen gi barnet mulighet til at det får bruke språket på en naturlig måte, og hele tiden stimulere morsmål og norsk (Mjelve, 2002, s.12). Høigård (2013) legger særlig vekt på fire aktiviteter som kan fremme språkutviklingen til barn med annet morsmål enn norsk. Jeg skal nevne dem og hva som kjennetegner dem, men kommer ikke til å gå noe mer inn på hver enkelt aktivitet her.

Den første aktiviteten er musiske aktiviteter. Høigård sier at grunnlaget for et språk ligger i det musiske. Da mener hun rytme, bevegelse og lyd som er menneskets musiske grunnelementer. Disse elementene preger et menneskets liv lenge før fødselen (Bjørkvold, 1989, s.17). Språkleken blir derfor viktig, å leke med ordene i for eksempel dikt, sang, regler og rim. Ved å gjøre dette sammen med barna, vil barna også utvikle en metaspråklig bevissthet. Bevisstheten om at ord er ord (Høigård, 2013, s. 232). Musikken kan være barnets måte å kommunisere med hverandre på, og barna trenger ikke nødvendigvis ha det samme verbale språket for å kunne samhandle gjennom musikken. På den måten kan hvilket som helst barn, uavhengig av morsmål og språkkompetanse, kunne kommunisere med hverandre.

Den neste aktiviteten er de gode samtalene. For at en samtale skal være god mener Høigård (2013) at det først og fremst må være en gjensidighet. Begge parter må være engasjert og interessert i det man samtaler om. Gjennom en god samtale vil barna lære nye ord og begreper som vil gjøre at de får en forståelse og mening med sin egen tilværelse (Høigård, 2013, s.

233). Det er ingen tvil om at den gode samtalen er viktig for barna, og det er de voksne i barnehagen sitt ansvar at disse gode samtalerne blir skapt. Gjems (2011 s.45) beskriver hverdagssamtalen som den formen for språklige interaksjoner som vi finner mest av ute i barnehagene. Vi kan finne dem i alle ikke-planlagte interaksjonene mellom barn og voksne, slik som under leken, måltidet, garderobesituasjonen og stellerommet. Hun hevder også at hverdagssamtalene er den mest omfattende læringsarenaen i barnehagen, og mener denne får for lite oppmerksomhet i forskning, utdanning og praksis. Om barn skal skaffe seg kunnskap understreker Gjems (2011) at det er gjennom andre mennesker at barnet må skaffe seg informasjon om et tema som interesserer barnet. Derfor er barna helt klart avhengig av et barnehagepersonalet som støtter, og gir svar på det dem ønsker å finne svar på. På den måten vil barnet lære språk gjennom å høre språk fra andre, og også bruke sitt eget språk.

Den tredje aktiviteten som Høigård nevner i barns språkutvikling, er samværet rundt tekster. Det vil si at barn og voksne har stunder der høytlesing blir prioritert, i tillegg er samtalen rundt lesingen i etterkant svært viktig. Ved at barna lærer å lytte og samtale om tekster, vil de kunne utvikle evnen til å lage sine egne indre bilder ved hjelp av språket som blir formidlet (Høigård, 2013, s. 235). Alle barn bør bli lest for minst en gang til dagen, og bøker og litteratur bør ligge mest mulig tilgjengelig for barna.

Den siste aktiviteten som Høigård (2013, s.235) nevner er den allsidige leken. Lek er barnets verden, og gjennom leken blir mye av barnets språk utviklet. Leken er barnets måte å kommunisere på, uten dialogstøtte fra en voksen. Gjennom leken må barnet ta eget språklig initiativ, de må forklare for andre barn, de må argumentere og begrunne, de må løse eventuelle problemer, de tuller og tøyser med språket og ikke minst får barna brukt sin egen fantasi. I tillegg til dette sier også Alvestad i Kvello (2013, s.105) at leken er sterkt knyttet til barns læring og utvikling. Hun påpeker også at forskning på dette feltet stadig øker, og at læringen kan knyttes til ulike dimensjoner som relasjoner, danning, omsorg og etikk.

2.5.1 Den voksnes rolle

Fandrem (2014) sier at en flerspråklig barnehage er avhengig av personalets holdninger, kompetanse og vilje til å håndtere mangfoldet (Glaser, Størksen & Drugli, 2014, s. 273). Personalet i barnehagen har en sentral rolle i barns språkutvikling. For at personalet skal kunne skape et godt språkmiljø som har en inkluderende holdning ovenfor kulturelt mangfold,

er det viktig at personalet har en viss kompetanse. Holdninger og bakgrunnskunnskap vil skape grunnlaget for at barnehagen kan skape et godt miljø for barna.

Personalet i barnehagen har som oppgave å gå frem som en rollemodell ovenfor barna. Våres holdninger, vil også kunne smitte over på barna. Gjervan (2006) hevder at barnehagen og personalet bør ha en ressursorientert tilnærming til mangfold. Det vil si at vi ser på for eksempel flerspråklige som en ressurs, vi tenker at de kan gi oss noe, som vi ikke kan. En slik tilnærming kan bidra til inkludering og forebygging av diskriminering mellom barna. Ved å vise barna anerkjennelse og interesse for deres kultur, vil det bidra til å skape en identitetsstolthet hos barna. Gjervan (2006) nevner også at samspill handler om mye mer enn det verbale språket, språket vil være et viktig verktøy for formidlingen av tanker, meninger, erfaringer og kunnskaper. Derfor er det viktig at personalet sørger for at alle barna får muligheten til å forstå og bli forstått (Høigård, Mjør og Hoel, u.å, s. 38)

2.5.2 Tospråklig assistent

Barne- og familiedepartementet gir tilskudd til tospråklig assistanse i barnehager. Formålet med denne ordningen er å legge til rette for at kommuner og private barnehage-eiere skal kunne gi barn fra språklige minoriteter et godt barnehagetilbud (Utdanningsdirektoratet, s.18). Å bruke tospråklig assistent eller språkressurs i barnehagen, er det stor debatt om. Noen mener at barna går i barnehagen for å lære norsk, og det å lære to språk kan være skadelig for barnet. Nyere forskninger gjort av Høigård (2013) viser at dette ikke er tilfelle, heller motsatt. Det vil være en fordel om barnet vokser opp med flere språk.

Gjervan (2006 s.17) definerer en tospråklig assistent som en som kan fungere som en brobygger mellom barnets hjem og barnehagen. Hovedoppgavene til den tospråklige assistenten er å styrke barnets morsmål, blant annet gjennom samtaler, fortellinger, høytlesing, sanger, rim og regler, spill, lek og tekstskaping. For de barna som bruker lite morsmål hjemme, er dette en avgjørende betydning for deres språkutvikling. Det hevdes også at alle barn ut fra sitt aldersnivå skal få lov til å fungere språklig i barnehagen (Høygård, 2013, s.209). En tospråklig assistent vil kunne være med å utvikle barnets morsmål som et verktøy for den kognitive utviklingen, samtidig som det vil hjelpe barnet å lære norsk. Å arbeide målrettet med å styrke barnets morsmål, kan øke språkforståelse, fremme positivt selvbilde og være en motivasjon for å lære (Utdanningsdirektoratet, s. 13).

3.0 METODE

I dette kapittelet vil jeg presentere mine metodevalg for min forskning. Jeg vil presentere hvilken vitenskapelig tilnærming, hvilke innsamlingsverktøy som ble brukt og hvordan analysen av mine funn ble analysert. Jeg vurderer også påliteligheten og gyldigheten på min forskning.

3.1 Kvalitativ metode

Et av de første valgene jeg gjorde etter at jeg bestemte meg for fagområdet, tema og problemstilling, var hvilken metode jeg ønsket å bruke. Dette er noe som vil være viktig for den videre utformingen av min oppgave, og derfor brukte jeg lang tid på metodevalg, for å finne det som ville passe best mulig til min oppgave. Jeg kunne velge mellom kvantitativ metode, spørreundersøkelse, eller kvalitativ metode, som i et intervju. Busch (2013) sier at kvalitativ metode er en metode som en gjerne bruker for å gå mer inn i dybden på noe. Kvantitativ metode vektlegger større utbredelse, og i følge Busch (2013, s.53) kan man behandle større datamengder med en slik metode. Jeg har valgt min metode ut fra hvilke spørsmål jeg ønsker å få svar på i forskningen.

Å undersøke hvordan barnehagen arbeider med språkopplæring når det kommer til barn med norsk som andrespråk, tenker jeg vil komme best mulig frem gjennom en åpen samtale med de som gjennomfører dette i barnehagen, og derfor falt mitt valg på et kvalitativt forskningsintervju.

3.2 Induktiv tilnærming

Ut fra min problemstilling fant jeg ut at jeg ikke kunne etablere noen hypotese i forkant. Jeg vet at barnehager legger til rette for språkopplæring for barn med norsk som andrespråk, men ikke hvordan og hvilke metoder de arbeider med. Dette ønsker jeg å finne svar på gjennom intervju og induktiv tilnærming. Busch (2013, s. 51) bruker denne definisjonen på induktiv tilnærming: ”en induktiv metode er særpreget av at forskeren nærmer seg empirien uten noen forventninger om hvordan verden ser ut. Forskeren tar altså ikke med seg noen hypoteser eller teorier, men forsøker så godt som mulig å samle empiri som siden skal tolkes. Med bakgrunn i denne definisjonen kan jeg si at min forskning har en induktiv tilnærming, nettopp fordi jeg ikke går inn i forskningen med bakgrunnskunnskap om dette temaet, men at dette er noe som jeg vil opparbeide meg gjennom denne oppgaven.

3.3 Intervju som forskningsmetode

Som nevnt falt mitt valg på intervju som metode for å samle inn data. Ved å velge et kvalitativt intervju vil en få et mer fyldig og detaljert intervju og besvarelser (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.77). Ved et kvalitativt intervju vil også informantene få en større frihet i besvarelsene. Intervju gir den fordel at man kan rette opp i eventuelle misforståelser, gjennom å få oppklaring i det med en gang.

Det finnes ulike måter å sette opp et intervju på, utfra hva forskeren ønsker å få svar på. Ved å velge en strukturert intervjuguide, har man på forhånd notert ned spørsmål som man ønsker å spørre informanten om. Man kan også velge å ha et ustrukturert intervju, der spørsmålene vil basere seg på hva informanten gir av svar. Jeg valgte et semistrukturert eller halvstrukturert intervju, der jeg på forhånd skrev ned hovedspørsmål og noen oppfølgingsspørsmål. På den måten kan spørsmålene endres og byttes underveis. I tillegg er det viktig å tenke på hvordan en spør spørsmål. En vil gjerne oppnå en faglig og god samtale rundt et tema, og derfor er det også viktig å stille åpne spørsmål som fører til refleksjoner og fyldige svar.

3.3.1 Utvalg

For meg var det viktig at utvalget bestod av informanter som hadde erfaringer og kunnskaper innenfor mitt tema. Derfor valgte jeg også å kontakte barnehager som jeg vet har flerspråklige barn, og som jeg da forventer at kan gi meg noen svar på det jeg ønsker å vite. Utvalget vil ikke være representativt, fordi det er for få informanter med i studiet.

Utvalget mitt bestod av to pedagogiske ledere, der begge to er tilfeldig valgt. Jeg ønsket å intervju to pedagogiske ledere fra forskjellige barnehager, for å få et bredere resultat. Jeg kunne også på denne måten finne ut om det blir arbeidet like mye med temaet på de forskjellige barnehagene. På denne måten vil jeg da få frem ulike nyanser i barnehagene.

Barnehagelærer 1, senere nevnt som bhgl1 er pedagogisk leder i en privat barnehage. Hun var ferdig utdannet for 4 år siden, og har siden da arbeidet på samme sted. Hun har barna i 3-4 års alderen, men hun har tidligere vært på andre aldersgrupper også. Barnehagen representerer 36 ulike kulturer. Barnehagelærer 2, senere nevnt som bhgl2 er pedagogisk leder i en kommunal barnehage. Hun var ferdig utdannet barnehagelærer i 2012, og arbeidet 3,5 år i en annen

barnehage, før hun flyttet over til denne barnehagen, hvor hun har vært i 1,5 år. Nå arbeider hun som pedagogisk leder for barn i 4-5 årsalderen. I denne barnehagen finner en 13 ulike kulturer.

3.4 Min intervjuprosess

Intervjuene gjennomførte jeg i barnehagen hvor de arbeidet. Jeg tenkte det ville være en fordel å gjennomføre disse på deres arbeidsplass, fordi de da ikke behøvde å være borte fra avdelingene så altfor lenge, i tillegg kunne vi finne et rolig rom, hvor informantene ble mer fokusert på intervjusituasjonen. Jeg hadde på forhånd lagt en intervjuguide (Vedlegg 3) som utgangspunkt for dette intervjuet. Spørsmålene ble gjennom samtalen enten omformulert eller endret på, på bakgrunn av de svarene informanten gav meg. Jeg ønsket meg en åpen samtale om et tema, der spørsmålene ble til undervegs, som er grunnen for valget av et semistrukturert intervju. På grunn av usikkerhet om hvordan intervjusituasjonen kom til å bli, valgte jeg semistrukturert intervju, og på den måten ville jeg alltid ha noen spørsmål som jeg kunne støtte meg på, eller for å dra informanten inn igjen på temaet.

Jeg valgte å gjennomføre mine intervjuer enkeltvis. Intervjuene foregikk på forskjellige steder. Jeg valgte også å gjennomføre intervjuene på et lukket rom, for å ikke oppleve forstyrrende elementer som kunne påvirke intervjuet og informanten. Jeg valgte å ta opptak av intervjuene, noe jeg tror var det beste for meg. På den måten fikk jeg med meg viktig informasjon, som jeg enklere ville mistet om jeg hadde skrevet for hånd. Jeg informerte mine informanter om opptaket på forhånd. I tillegg informerte jeg dem om dette før intervjuet. Dette skulle kun brukes for min egen del, og ble slettet etter transkriberingen. Etter første intervjuet endret jeg litt på formulering av noen spørsmål, og rekkefølgen på noen av spørsmålene. Etter intervjuene satte jeg meg ned for å transkribere dem, dette resulterte i tilsammen 10 datasider. Jeg brukte da opptakene som jeg hadde gjort, for å skrive over hele intervjuet til datamaskinen. Ved å gjøre dette, fikk jeg gå gjennom informasjonen og tenke over besvarelsene. Videre begynte jeg å analysere dataen, før jeg valgte ut hvilke data som var relevant i min forskning.

Under intervjuet med bhgl2 ringte telefonen flere ganger, i tillegg var det barn rett utenfor døren. Dette opplevde jeg som forstyrrende for informanten. Hun falt noen ganger ut av

samtalen, og jeg måtte dra henne inn igjen der vi var. I tillegg satt hun noe i halsen, dermed måtte vi avbryte intervjuet og hun måtte ut å hente noe å drikke.

3.4.1 Validitet i kvalitativ forskning

Reliabilitet og validitet i en forskning er viktige faktorer, for å kunne diskutere kvaliteten på en forskning. Reliabiliteten eller også kalt pålitelighet, er knyttet til kvaliteten på datainnsamlingen, altså hvor godt vi måler det vi måler, om vi kan stole på dataene som er kartlagt (Busch, 2013, s.62). Validitet eller gyldighet, er knyttet til i hvor stor grad vi måler, om våre data er gyldige for den problemstillingen vi arbeider utfra (Busch, 2013, s. 62). Er resultatene og funnene gode nok til å si at noe henger sammen, og kan jeg generalisere funnene mine (Postholm & Jacobsen, 2012, s.128). Validitet kan si noe om sammenhengen mellom det vi finner ut, og det vi vil finne ut.

Ved å velge intervju som metode, vil jeg trolig få den subjektive meningen til informanten, som avklarer hvordan disse barnehagene arbeider med temaet. I og med at problemstillingen min går ut på å se hvordan barnehagen tilrettelegger for språkopplæring, i forhold til arbeidet med flerspråklige, kan informantene mine velge å gi svarene jeg ønsker å høre, for å sette barnehagen deres i et bedre lys. Jeg er ikke inne og måler noe, men for å avdekke noen spørsmål jeg har i forhold til min problemstilling. På bakgrunn av dette, kan jeg si at mine konklusjoner baserer seg på de dataene jeg fikk utfra mine informanters oppfatning av problemstillingen.

For å kunne få et helhetlig bilde av hvordan barnehager arbeider med språkopplæring for flerspråklige barn i Norge, ville det vært naturlig at flere barnehager ble med i min forskning, eller at barna selv ble intervjuet. Dette kunne gitt forskningen et helt annet resultat. Men for å kunne bearbeide empirien jeg har hentet ut, og på grunn av tidsbegrensing, har jeg i denne forskningen valgt og intervjuet to barnehager. Noe som ikke er nok til å si at intervjuet kan generaliseres. Det vil si at mine funn ikke vil gjelde en større mengde enn de som jeg har undersøkt. Hver barnehage kan ha ulike metoder å arbeide på, og graden av arbeidet vil også variere. Likevel vil man kunne finne tendenser til måter å arbeide med dette på, særlig om barnehagene samsvarer med hverandre. En kan også si at man alltid vil finne egne oppfatninger av hvordan barnehagen arbeider med flerspråklige barn. Dataene mine kan ikke si noe om hvordan alle barnehager arbeider med de flerspråklige barna, men kan vise til hvordan noen velger å gjøre det, og hvordan det eventuelt kan gjøres.

Spørsmålene mine er i stor grad knyttet til problemstillingen min, som vil gjøre at undersøkelsen blir mer gyldig, og det blir mindre rom for egen tolkning. Likevel kan det være flere feilkilder som vil gå utover validiteten på min forskning. Hvordan spørsmål stilles og formuleres, kan komme til å tolkes feil av informanten, og dermed bli en feilkilde. Informant kan også velge å gi svar som ikke er reelle i forhold til problemstillingen, eller svare hvordan de kunne ønsket at de arbeidet med dette på. Om dette er tilfelle, vil det kunne påvirke kvaliteten og drøftingsgrunnlaget mitt.

Også uforutsette hendelser eller forstyrrelser kan påvirke validiteten i en forskning. I og med at barnehagelærer 2 ble distraheret av telefon, barn utenfor døren og tørr hals som jeg nevnte i gjennomførings-delen, vil dette kunne påvirke validiteten. Det er mulig informanten glemte viktig informasjon som hun ellers ville fått med om hun ikke ble forstyrret. I tillegg kan tankene hennes ha vært andre steder, som igjen vil påvirke de svarene hun gav meg.

3.5 Ethiske perspektiver

Noen av de viktigste forskningsetiske spørsmålene knyttet til en forskning, handler om informert samtykke, konfidensialitet og forskningens mulige konsekvenser for individer og grupper (Busch, 2013, s. 62).

Jeg sendte ut et informasjonsskriv til to barnehager (Vedlegg 1), hvor jeg ønsket å få deltakere til min forskning på "Hvordan arbeider barnehagen med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk". Jeg ønsket ikke å gjøre forskning i en kjent barnehage eller med noen ansatte som jeg hadde noe som helst bånd til fra før, da dette kunne påvirke min tolkning av resultatet. Derfor gjorde jeg et bevisst valg om å sende brev til ukjente barnehager rundt mitt distrikt. I tillegg informerte jeg her om at intervjuet kom til å bli tatt opp på en opptaker, men at de på ingen måte skulle bli anonymisert. Etter forskningen er ferdig vil også disse opptakene bli slettet og makulert, slik at det ikke vil være mulig å kunne spore disse. På bakgrunn av dette har jeg i oppgaven min valgt å kalle informantene, bhg11 og bhg12, sammen med barnehage 1 og barnehage 2. Om informanten hadde vært redd for anonymitet, kunne dette ha påvirket svarene, i forhold til frykten for konsekvensene, eller å bli gjenkjent.

Under selve intervjuet, gav jeg deltakerne informasjon om at de på hvilket som helst tidspunkt kunne la vær å svare på spørsmål, eller trekke seg fra intervjuet.

For å kunne bruke empirien som jeg hentet ut fra forskningsintervjuene mine, måtte barnehagelærerne underskrive et samtykkeskjema, som gav meg rettigheter til å bruke deres svar i min forskning (Vedlegg 1). Etter bacheloroppgaven er ferdig vil dette samt opptak, bli makulert og slettet.

3.6 Analyse og analyseprosess

En analyseprosess er en prosess som i følge Postholm (2012) starter allerede når forskeren inntreffer forskningsfeltet, og avsluttes samtidig med avhandlingen. Når en skal analysere empirien, må man først dele de fra hverandre. Man ser på dem hver for seg, og går da dypere inn i hvert intervju (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 39). Det en vil oppnå med en analyse er å se om noe gjentar seg i de ulike intervjuene, og om noen av intervjuene kan sammenlignes. En leter hele tiden etter noe som knytter empirien opp mot tidligere forskning, for å finne en teoretisk sammenheng. Etter en analyse skal resultatene drøftes og tolkes, slik at en til slutt vil sitte igjen med en konklusjon på den valgte problemstillingen. Jeg vil understreke at min analyse baserer seg på de svarene jeg fikk av mine to informanter. Om jeg derimot hadde brukt flere informanter i min forskning, ville jeg fått en bredere forståelse av problemstillingen: *"Hvordan arbeider barnehagen med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk?"*

3.6.1 Min analyseprosess

Min analyseprosess startet allerede under intervjuene. Med en gang begynte jeg å analysere de svarene jeg fikk av mine informanter. Min videre analyse gikk ut på å gå gjennom hvert intervju for seg, og fant hva som gjentok seg gjennom de ulike intervjuene. Jeg delte de ulike funnene opp i underkategorier. Deretter gjorde jeg enda mer analyse i form av å bruke markeringspenn for å se hva som gjentok seg. De funnene som var gjennomgående delte jeg opp og satte inn i noen matriser. Jeg sammenlignet de to intervjuene, for å se om det var noe som var likt eller ulikt, og om noe skilte seg ut som mer interessant enn annet. Til slutt valgte jeg ut de tre funnene som gjorde seg mest gjeldene i de to barnehagene og som jeg fant interessante.

Ut fra min analyse satt jeg til slutt igjen med tre ulike funn som gjorde seg gjeldene i disse intervjuene,

1. Bruk av språkverktøy
2. Hverdagssamtalen
3. Musikk.

Jeg vil presentere disse nærmere i neste kapittel.

4.0 RESULTAT OG DRØFTING AV UNDERSØKELSEN

I dette kapittelet vil jeg dra frem de 3 mest interessante funnene som utmerket seg gjeldende i begge barnehagene jeg gjorde min forskning i. Jeg vil drøfte dem kritisk, i lys av funn i teori og tidligere forskning. Jeg ønsker å presisere at det var enklere å ha et kritisk blikk på det ene funnet i forhold til de andre, på grunn av dette strider mot teorien og læringssynet som jeg har satt min oppgave inn i. Jeg har likevel fått til en kritisk vurdering av alle mine funn. Og jeg vil på bakgrunn av dette, på best mulig måte svare på min problemstilling: "Hvordan arbeider barnehager med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk"?

Språkverktøy var noe som begge barnehager arbeidet med og blir derfor mitt første funn. I tillegg var også hverdagssamtalen noe som gikk igjen i disse barnehagene. Mitt siste funn, musikk, fant jeg bare i den ene barnehagen, men dette var et funn som jeg fant svært interessant. På grunn av at dette var en så stor del av denne barnehagens måte å arbeide med språk, med både etnisk norske og flerspråklige barn på, valgte jeg på bakgrunn av dette å ta det med i min forskning.

4.1 Språkverktøy

Når det kommer til hvordan barnehagen arbeider med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk, fant jeg at språkverktøy som snakkepakken og språkpakken var noe som barnehagene i min forskning brukte i sin språkopplæring. Jeg velger derfor å trekke frem språkverktøy som et av mine funn.

Barnehagene viser at de er kritiske til bruk av ulike ferdige pakker, samtidig som de påstår at det er gode verktøy for det språkstimulerende arbeidet. Den ene informanten sier: "*Jeg tenker en må være litt kritisk. Både når det kommer til språkverktøy og kartlegging får jeg en liten*

klump i halsen... For det er i hverdagssituasjonene at vi lærer" (Utdrag fra intervju bhgl 1), den andre informanten sier "... og følte dette var et veldig bra verktøy ... vi har hatt veldig positiv erfaring med dette" (Utdrag fra intervju Bhgl 2). Det kan tyde på at informantene er noe kritiske til bruk av språkverktøy, men likevel velger å bruke dem i sitt arbeid. Hvorfor dette, er noe jeg undrer meg over. Som tidligere nevnt er hverdagssituasjonen en viktig faktor for språktilegnelse og læring. Mye av Høigårds (2013) forskning tyder på at barn lærer mest gjennom samhandling med andre barn, spesielt gjennom den allsidige leken. Man kan spørre seg om det å ta språkvake barn ut av en gruppe, for å drive eget språkopplegg for dem, er den beste måten å arbeide på? Om man skal se barnehagen i lys av et sosiokulturelt læringssyn, lærer barn i samhandling med andre. Det å ta barn ut av en gruppe, for å skolere dem, vil derfor ikke samsvare med det synet barnehagen skal ha på læringssituasjonen, i følge den nye rammeplanen. På den andre siden kan en si at språkverktøy kan være til god hjelp avhengig av hvordan dette blir brukt sammen med barna. Om den voksne for eksempel bruker dette inn i det pedagogiske opplegget sammen med hele barnegruppen, eller tar deler av innholdet ut av de ferdige pakkene. Hvorfor barnehagene velger å bruke så mye av disse verktøyene, når forskningen peker mot at det er andre arbeidsmåter som fungerer best, stiller jeg med undrende til. Informantene viser at de forstår teorien, de vet hva som fungerer og ikke når det kommer til språkopplæring med flerspråklige barn. Men utfører den ikke i praksis. Barnehagene har en autonomitet som gjør at de selv kan velge å bruke disse verktøyene eller ikke, men på grunn av deres lojalitet til det som regjeringen stiller krav om, velger mange likevel å bruke disse. Tidlig innsats og læringstrykk er muligens årsaker til at pedagogene kan føle et press og krav fra regjeringen.

Barnehagene påpeker at de har egne språkgrupper som bruker disse ferdige pakkene. Da blir de flerspråklige barna tatt ut av barnegruppen, og plasserte på et såkalt språkrom. "*Nå ser vi at det arbeide vi gjør med å ha språkgrupper, hjelper barna med å vokse i den sosiale rangen, få dem opp og fremme dem i hvor flinke dem er i de ulike tingene*". Dette finner jeg interessant, og slik jeg ser det kan det på den ene siden være positivt forhold til at barna kommer sammen med andre barn som befinner seg på samme språknivå som dem selv, mens det på den andre siden kan gjøre at barna mister felles referanser med de andre barna. I tillegg kan barna fort bli kategorisert som de som trenger ekstra hjelp. Jeg stiller meg likevel kritisk og undrende til om det er dette som er måten barna lærer språk på, og får dem til å få en høyere rang, når den tidligere forskningen til Høigård (2013) som jeg tolker det, lener seg på et sosiokulturelt læringssyn, som sier at det er gjennom hverdagslige samtaler og

samhandlinger, gjennom leken at barna bygger opp sitt språk. Som tidligere nevnt står det i rammeplanen at målet med en tospråklig utvikling er at barnet skal kunne bruke morsmålet sitt og norsk slik det selv ønsker. For at dette skal la seg gjøre, må barnet få mulighet til å bruke språket på en naturlig måte (Mjelve, 2002, s.12).

Naturligvis ville den frie leken, hverdagssamtalene og situasjonene være steder hvor barnet får bruke sitt språk på naturlig måte. Ved å ta barnet ut fra konteksten, ut fra trygge omgivelser, for så å plassere det i en lærende situasjon for å få barnet til å svare på noen spørsmål som barnehagelærer spør, vil ikke være en naturlig måte å bruke sitt språk på. Igjen stiller jeg meg seg kritisk til bruk av ulike språkverktøy i egne grupper. Om disse verktøyene hadde blitt spontane, men bevisste brukt i de hverdagslige situasjonene, i den frie leken, ville utfallet vært et helt annet. Barnehagene argumenterer for at dette verktøyet skal være en gode for alle barn, uansett hvilket nivå de ligger på når det kommer til språk "*Det skal ikke bare være for flerspråklige. Noe vi er opptatt av, alt det vi gjør med de flerspråklige skal også være en gode for de norskspråklige barna*" (Utdrag fra intervju bhgl 2). Det undrer meg derfor hvorfor de tar ut de flerspråklige barna, når dette også skal være en gode for de som ikke får delta på det såkalte språkrommet. Det er mulig å tenke seg at verktøyene hadde funger bedre om de ble brukt inn i fellesskapet. Barna ville da fått felles referanser og kunne lekt med konkretene, og på denne måten ville de språksterke norske barna kunne bidra sterkt inn i gruppen, og de flerspråklige ville lært av dem.

Når det kommer til hvorfor disse verktøyene blir valgt i språkopplæringen, når det finnes utallig flere andre måter å arbeide med språkutvikling på, kommer det frem at disse blir valgt på bakgrunn av tidligere erfaring med disse verktøyene. "*... du får et ferdig innhold. Det tar mye tid å sitte å finne opp et innhold selv, og det krever tid som en gjerne ikke har*" (utdrag fra intervju bhgl. 2). Det kan tyde på at barnehagene har en usikkerhet i sin rolle og i sin utøvelse. Det kan også handle om den kulturen de vokser inn i som nyutdannet. Det er som fersk utøver enkelt å bli påvirket av de som kjøper inn disse verktøyene, og ofte vil de føle det bare er dette som blir representert i deres barnehage. Igjen ville kunnskap om ulike måter å arbeide på, trolig være med på å styrke deres egen rolle.

I teorikapittelet var jeg inne på at Høigård (2013, s.163) mener barn lærer gjennom å gjøre seg flest mulige førstehåndserfaringer med et objekt, og at det har en voksen som navngir for seg. Den ene informanten sier: "*På slutten av måneden har vi en liste som spesialpedagogen huker*

av etter hvert som man ser at barnet kan de ulike ordene. Vi sender listen med hjem, slik at de kan sjekke om barnet kan det på sitt morsmål også" (utdrag fra intervju bhgl. 2). Gjennom språkverktøy får barnehagen allerede ferdiglagde kort med bilder av ulike objekter på, slik at barnet skal kunne svare på hva det er det ser. Noe som kan være et godt hjelpemiddel om en ikke har de konkrete objektene tilgjengelig. Men på en annen side kan man også tenke seg at mange av disse barna for eksempel aldri har sett en ostehøvel før. De er gjerne fra land som ikke har objekter som for oss i Norge er helt naturlige. Barna har derfor ikke en førstehåndserfaring med dette objektet, og vil ikke kunne svare på hva dette er, ved å bare se et bilde av det. Disse barna vil da score dårlig på denne listen som blir sendt rundt i barnehagen. Igjen kan vi spørre oss selv, er barnehagen en læringsarena på lik linje som skolen? Skal vi vektlegge det barna ikke kan eller skal vi fremheve det barna kan?

I (Jonassen, 2017) sier professor Greve at man skal bygge selvtilliten til barna opp, ikke ned, som det gjerne blir gjort gjennom språkpakken. I disse pakkene forventer vi at barnet skal svare på et spørsmål, barnet vet at det er et riktig svar, og klarer derfor ikke svare, i frykt for at det er feil svar. Hun mener også at man med flerspråklige barns språkutvikling, skal senke skuldrene. Hun påpeker at det vil ta 4 år for å lære et nytt språk, og derfor er det viktig at barna er sikre på at det språket de snakker er godt nok. Barna kniper igjen munnen sin under samling, men når barnet etterpå kommer i leken, går snakkingen i ett sett. Barnet har altså lært seg at det å ikke si noen ting er bedre enn å gi feil svar i samlingen. Barn er smarte vesen, sier Greve. Her kommer vi inn på det behavioristiske læringssynet, der straff og belønning står sentralt. Barnet vet at det vil få en straff, dersom det svarer feil, og lar derfor være å svare. Igjen strider dette mot styringsverktøyene rammeplanen og barnehagelovens syn på barn og læring i et sosiokulturelt læringsmiljø.

Språkverktøyene kan være gode verktøy å bruke når det kommer til språkutvikling til flerspråklige barn, men det er hvordan de blir brukt som vil være avgjørende for kvaliteten. Det finnes mange gode tips og hjelpemidler i disse verktøyene, som vil være gode å bruke. Men man må stille seg kritiske til dem. For mange vil det være svært positivt at disse verktøyene allerede er ferdige. Barnehagene er samstemte om at man sparer mye tid på å følge disse verktøyene. *"Det tar mye tid å sitte og finne opp et innhold selv, det krever tid som en gjerne ikke har, eller tid som en kunne brukt med barna"*. Det stilles stadig flere og høyere krav til barnehagene i dag. Det er mye som skal ordnes og planlegges, og det blir mindre tid

til andre ting. Til syvende og sist handler det om prioritering. Bør vi prioritere barna eller bør vi prioritere å få ut månedsplanen til foreldre før uken er ferdig.

4.3 Hverdagssamtalen

Det kommer frem i min undersøkelse at det er hverdagssamtalene som barnehagelærerne legger mest vekt på når det kommer til språkopplæringen for barn med norsk som andrespråk. Dette har jeg skrevet om under forrige funn der informantene sier: "Jeg tenker en må være litt kritisk. Både når det kommer til språkverktøy og kartlegging, får jeg en liten klump i halsen. For det er i hverdagssituasjonene vi lærer" (Utdrag fra intervju, bhgl 1). Språket er noe vi bruker hver dag og i alle ulike situasjoner. Hverdagssamtalen kan oppstå under måltid, i den frie leken, i samlingsstunden og i stellesituasjonen. Hvordan den voksne fremtrer i samtalen med barna er svært viktig for barnets språkopplæring.

Informantene mine var opptatt av at den voksne hele tiden skulle være seg bevisst sitt ordvalg når det kommer til samtaler med barn. "*Det er viktig å hele tiden være bevisst på ordene, og sette ord på ting for dem*" (Utdrag fra intervju bhgl. 2). Høigård (2013, s.223) hevder at det ikke er noen tvil om at den gode samtalen er svært viktig i språkopplæringen, og at det er de voksne som sitter på ansvaret for at disse samtalene dukker opp. Her handler det mye om den voksnes rolle og hvordan en fremtrer som et språkeksempel. Som det står nevnt i Rammeplanen for barnehagen 2017, skal personalet fremtre som rollemodeller for barnet. Da må vi også gå foran som gode eksempler, spesielt når det kommer til språk. Som nevnt i teoridelen hevder Gjems (2011, s.45) at det er gjennom samtale med andre mennesker at barna lærer og skaffer seg kunnskaper. Likevel bør man stille seg kritiske til hvordan vi bruker vårt språk. Det er ikke sikkert at det alltid hjelper for barnet, om en voksen setter ord på ting for dem. Det vil fort bli en vanesak for barnet, og barnet vil gjerne tenke at det ikke trenger si noe, for de voksne gjør det for dem. Barnehagelærerne påpeker at det er viktig at hele personalet er bevisst sin rolle i barnehagehverdagen, "*...Ja, jeg tenker det er viktig at alle er med... vi driver det meste i lag. Jeg kjenner absolutt at det er viktig, og at vi arbeider på samme måte*" (utdrag fra intervju bhgl 1). De viser seg enige til at det er viktig at personalet hele tiden oppfordrer barn til å bruke språket for å svare eller spørre om noe barnet vil ha, ikke bare gi til barnet. I tillegg nevner de at det å vise at du forstår at det kan være slitsomt også er viktig. Dette handler i stor grad om å anerkjenne barnet for den det er. Det er mye barnet skal lære, og det kan til tider være svært slitsomt for barn som strever, og ikke helt får

det til. Det og da vise barnet at du forstår, er svært viktig for barnets videre motivasjon for å lære og bruke språket aktivt. Dette understreker Gjems (2011), barnehagepersonalet skal støtte de undrende barna. Det kan fort bli for skolske og instruerende samtaler, da barnehagelærerne i dag har mindre tid sammen med barna, og flere oppgaver som skal gjennomføres. Da kan vi slik jeg ser det, ikke kalle det en god samtale. Man kan heller ikke da si at man anerkjenner barnet. Det er viktig å ta seg god tid til å lytte til barnet, for å kunne kalle det en god samtale, og for at barnets språkutvikling skal stimuleres.

Leken blir av mine informanter nevnt som den situasjonen der hverdagssamtalen oppstår mest. De er enige om at det er i leken det oppstår gode hverdagssamtaler, både med barn selv og med voksne. *"Leken er en svært viktig arena for å lære språk"* sier bhgl 1, *"... i den frie leken er det minst like viktig at vi får inn og støtter og oppfordrer til prat og verbal kommunikasjon"* sier bhgl 2. De er begge enige om at den frie leken bør ha en stor del av barnehagehverdagen, og at de voksne støtter barna. Som nevnt i teoridelen sier Høigård (2013) at leken er barnets verden, og at dette er barnets måte å kommunisere på, uten dialogstøtte fra en voksen. På grunn av at barnet selv må ta initiativ, de må kunne forklare, argumenter, begrunne og løse problemer. Det kan tyde på at Høigård (2013) mener de voksne bør være med inn i barnets lek, mer som en støtte spiller, men ikke hjelpe barnet for mye. Dette får meg til å tenke at den voksne gjerne bør trekke seg mer ut av leken når man ser at barna er trygge på seg selv og sin rolle, og deretter sitte å observere barna. Om den voksne har en for stor del av barnets lekverden, kan det tenkes at det kan virke ødeleggende på leken for barna. Vi legger da rammene for lekene, som barna ellers kunne vært med å skape selv. Høigårds (2013) teori om at leken er en viktig arena for språklæring, og informantene mines tanker om leken samsvarer. Likevel kan det se ut til at barnehagelærere bør bli mer oppmerksom på sin egen rolle, og vite når man skal trekke seg bort, det er tross alt barnets verden man er inne i.

Som nevnt i teorikapittelet hevder Gjervan (2006) at om barnet skal bli god i norsk, må også førstespråket til barnet bli stimulert. Det kan derfor tenkes at om barnet skal delta mest mulig i de hverdagslige samtalene, bør både norsk og morsmål bli stimulert. Det kommer frem i forskningen min at morsmålet er noe som blir mindre lagt vekt på i planlagte aktiviteter i barnehagene, men barna står likevel fritt til å bruke det språket de selv vil i hverdagen. *"Barna får lov å bruke morsmålet fritt, det er ikke slik at vi stopper dem i å bruke morsmålet, fordi det er veldig viktig at de får utviklet dette også"* (Utdrag fra intervju bhgl 2). Dette

samsvarer med det Fandrem (2014) sier om at morsmålsutviklingen er viktig for utvikling av ferdigheter på et nytt språk. Om en styrker sitt eget morsmål, vil det senere bli enklere for barnet å lære seg et nytt språk. Når det er sakt stiller jeg meg likevel undrende til at barnehagene mener de stimulerer barnets morsmål, samtidig som de ikke har tospråklig assistenter. Hvem er det barnet snakker sitt morsmål sammen med? Det kommer frem i undersøkelsen at barnehagene representerer mange ulike kulturer, og mange av barna er alene fra sin kultur. Nettopp derfor stiller jeg meg selv spørsmålet, om barnet får utviklet sitt morsmål i den grad det kunne gjort om en språkassistent hadde vært tilgjengelig? Som tidligere nevnt i teoridelen beskrive Gjervan (2006) en tospråklig assistent som en brobygger, samtidig sier hun at for de som bruker lite morsmål hjemme, har en tospråklig assistent en avgjørende betydning for deres språkutvikling. Derfor stiller jeg meg kritisk til hvorfor ikke barnehagene har valgt å bruke disse ressursene som kommuner gir dem mulighet til. Vil ikke dette være med å styrke barnet morsmålsutvikling, som igjen vil føre til en bedre norskutvikling?

4.4 Musikk som språkverktøy

Det siste funnet handler om å bruke musikk som et verktøy i språkoppleringen. Som jeg nevnte i teori delen er dette en av de fire hovedaktiviteten som Anne Høigård (2013) mener er gode aktiviteter å bruke når det kommer til barns språkopplering. Funnet gjorde seg svært gjeldende i bhg 1, men man kunne likevel finne tendenser i begge barnehagene, og derfor velger jeg også å nevne det i min forskning. Det blir spesielt lagt vekt på musikk i samlingsstunden. *"... så kan jeg se at flere av dem faller bort, selv om jeg bruker konkrete ... om jeg tar med musikkinstrumenter med samme gjeng, så klarer jeg å holde på alle, uten at noen faller ut"* (Utdrag fra intervju bhgl 1). Som nevnt i teorikapittelet sier Høigård (2013) at musikken kan være barnets måte å kommunisere med hverandre på, hun sier også at barna nødvendigvis ikke trenger å ha samme verbal språk for kunne samhandle gjennom musikken. Det vil si at hvilket som helst barn, uavhengig av alder, morsmål og språkkompetanse kan kommunisere med hverandre. Likevel kommer det frem både i min forskning og tidligere forskning at det er bruken av musikken som er avgjørende for om det er et godt verktøy å bruke eller ikke. Man bør også her stille seg kritiske til hvordan man bruker det. Det kan tenkes at musikk vil fenge alle barn og at dette er et fantastisk verktøy å bruke med alle barn. Det kan fort bli for mye styrt, for mye regler å forholde seg til. Dette handler igjen om hvordan barnehagelæreren velger å bruke sin makt. For mye struktur og organisering, gir en

skolepreget form på noe som ellers kunne blitt oppfattet som noe hyggelig for barna. Vi må være beviste at vi ikke tar for mye over de ulike aktivitetene, men lar det bli litt mer styrt av barna selv. I tillegg er ikke alle barn fasinert av musikk, ikke alle lar seg fenge av den, da er kanskje andre språkverktøy bedre å bruke i en slik barnegruppe.

Som Bjørkvold (1989) påpeker, er det ikke bare den musikalske siden ved barnet som blir utviklet gjennom musikken. Men også den sosiale utviklingen, motoriske utviklingen, mestringsfølelsen og den kognitive kompetansen til barnet, vil bli stimulert. På bakgrunn av dette mener også informantene at dette er en metode som dekker alle fagområdene nevnt i rammeplanen. *"Det kan på en måte sies å være et inspirasjonsprosjekt, der vi ønsker å inspirere barna"* (Utdrag fra intervju bhgl 1). På en annen side vil noen barn trolig få mer ut av musikkprosjektet enn andre, noen barn vil kanskje ikke få noe sterkere utvikling i det hele. Igjen kan vi si at bruken er den avgjørende faktoren for dette. Forskning tyder på at musikk er et verktøy som forskere vet fungerer, men gjerne på barn der andre verktøy ikke fungerer. Det handler om å finne noe som kan fungere på flertallet av gruppen man arbeider med. Dette er også noe informantene påpeker. *"Det er også noe med gruppene vi har"* (utdrag fra intervju bhgl 1). Videre kommer det frem at de eldste barna og de yngste barna vil få ulik stimulering med denne type arbeidsmåte, da blir det viktig å tilpasse opplegget til den barnegruppen du er med.

På en side kan man si at musikken kan bidra til mye positiv utvikling i en barnegruppe. Som vi tidligere har vært inne på kan musikk være en felles referanse alle barna i barnehagen kan ha, uavhengig av morsmål og språkkompetanse. Dette er også noe informantene mine nevner som en viktig faktor for bakgrunn av dette valget. *"Vi har også begynt med et musikkprosjekt å, for da kan alle barna delta like mye. Barna har samme referanser for å kunne delta"* (Utdrag fra intervju med bhgl 2). På en annen side kan musikken skape forvirring hos mange. Noen barn vil gjerne føle det ikke strekker til, og ikke føler at musikken er noe de mestrer. Dette er også noe informantene mine understreker, *"Det er også noe med barnegruppene vi har"*. Det kan tenkes at om barnet starter med å få høre musikk helt fra de er små av vil hjelpe dem videre opp i barnehagealder. Da er barna vant med å kommunisere gjennom musikken, og vil beherske det bedre. Som tidligere nevnt sier Høigård (2013) at grunnlaget for vårt språk ligger i det musiske. Og elementer som rytme, bevegelse og lyd, preger menneskets liv lenge før fødselen. Forskning som er gjort tyder på at det er viktig med musikk i barnets hverdag,

noe som også informantene slår fast at de arbeider mye med. Ved å hele tiden sette foten innenfor den musiske verden, vil kanskje dette være et fint hjelpemiddel å bruke i barns språkutvikling, men da er det viktig å være klar over hvordan du velger å bruke det. Hva er hensikten? Er det barnets beste man tenker på, at barnet skal utvikle det sosiale, motoriske, språkferdigheter osv., eller kan det fort bli en gøy ting som barnehagen gjør for å slippe unna andre "kjedelige" deler av opplæringen. Hva med å ha en tilnærming midt i mellom? Musikk kan som vi har vært inne på være gøy og svært lærerik for barna.

6.0 AVSLUTNING / KONKLUSJON

Når det kommer til mitt kritiske blikk til bruken av disse verktøyene, viser det seg at det for meg var enklere å være kritisk til det første funnet språkverktøy, heller enn musikk og hverdagssamtaler. Dette fordi musikken og hverdagssamtalen er mer i tråd med det sosiokulturelle læringssynet som jeg har basert oppgaven min på. Språkverktøy står mer motstridende mot læringssynet, og derfor utfordrer det mitt kritiske blikk på en annen måte. Barnehagelærerne viser til at de stort sett arbeidet på samme måte når det kommer til språkopplæring for barn med norsk som andrespråk. Det er interessant at funnene viser at barnehagelærerne er kritiske til bruk av ulike språkverktøy, til tross for at det er en stor del av hverdagen. Med utgangspunkt i min forskning, synes barnehagelærerne å være kjent med hvilke metoder som fungerer bedre enn andre når det kommer til språkopplæring for barn med norsk som andrespråk, men det ser likevel ut til at arbeidsmetodene som faktisk blir brukt varierer. Det peker på at barnehagene arbeider med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk, men spørsmålet om det er et godt nok arbeid, er noe som jeg sitter igjen med.

Man kan spørre seg, hva som blir den beste måten å arbeide med flerspråklige på? Er det å ta de flerspråklige barna inn på et eget rom med et eget opplegg, der de blir lært bort et språk eller er det leken man bør fokusere på. Forskningen til Høigård (2013) tyder på at det er i leken og samtalen med andre at barnet lærer best, dette støtter også opp om det sosiokulturelle læringssynet som styringsverktøyene baserer seg på. Så spørsmålet blir da, hvorfor bruker vi ikke mer tid på dette? For barn er lek en naturlig del av deres væremåte, og det er å leke de vil. Som jeg har vært inne på, kommer det mange språkgoder ut av en lek og det sosiale samværet.

For å svare på problemstillingen min: "hvordan arbeider barnehagen med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk". Barnehagene jeg har forsket i, arbeider med ferdige språkverktøy. De arbeider mye med den hverdagslige samtalen, og musikk som språkverktøy. Noen av funnene er i tråd med teori som er gjort på dette feltet. Spesielt det første funnet språkverktøy, sammenfaller ikke like godt, det kan derfor sies at man må bli litt mer kritiske til bruken av disse verktøyene. Det er tross alt det som bestemmer om det er et godt verktøy eller ikke.

7.0 LITTERATUR

Alvestad, M. (2013). Perspektiver på læring i barnehagen. I Kvello, Ø (red.). *Barnas barnehage 1. Målsettinger, føringer og rammer for barnehagen*. Oslo: Gyldendal

Bjørkvold, J.R (1989). Det musiske mennesket. Barnet og sangen, lek og læring gjennom livets faser. I Høigård, A (red). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. Oslo: Freidig Forlag

Busch, T. (2013). Akademisk skriving for bachelor – og masterstudent. Bergen: Fagbokforlaget

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

Fandrem, H. (2014). Omsorg og tilrettelegging for barn med innvandrerbakgrunn. I Glaser, V., Størksen, I., Drugli, M.B. (red). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget

Gjems, L. Aagre, W., Askeland, N., Jansen, T, T., Løkken, G., Maagerø, E., ... Tholin, K, R. (2011). *Barns læring om språk og gjennom språk*. Oslo: Cappelen Damm forlag.

Gjervan, M. (2006). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling - Muntlig og skriftlig*. Oslo: Universitetsforlaget

Høigård, A. Mjør, I. Hoel, T. (u.å): *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-om_sprakmiljo_og_sprakstimulering_i_barnehagen_nynorsk_web.pdf

Jonassen, T. (2017). *Det er i leken barn lærer språk*. Hentet 02.12.2017 fra www.barnehage.no

Kunnskapsdepartementet (2017): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Mjelve, A.Ø (2002). *"Hør på maken" Tospråklig assistanse i barnehagen*. Oslo: Barne og Familiedepartementet.

Moser, T. (2013). Syn på læring i barnehageloven og rammeplanen. I Kvello, Ø. (red). *Barnas barnehage 1. Målsetting, føringer og rammer for barnehagen*. Oslo: Gyldendal

Postholm, M.B. & Jacobsen, D.I. (2012). *Læreren med forskerblick: innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Sandvik, M., Garmann, N. G., & Tkachenko, E. (2014). *Synteserapport om skandinavisk forskning på barns språk og språkmiljø i barnehagen i tidsrommet 2006-2014*. Oslo: Høyskolen i Oslo og Akershus. Hentet fra www.udir.no

Statistisk Sentralbyrå. (2017). *Barnehagedekningen fortsetter å øke*. Hentet 15.11.2017 fra: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/barnehagedekningen-fortsetter-a-oke>

Sæther, M., & Angelo, E. (2012) 2.utg. *Barnet og musikken – innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter*. Oslo: Universitetsforlaget.

8.0 VEDLEGG

8.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv til barnehagen og samtykkeskjema



Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Eg heiter Kjersti Skrunes og studerer ved barnehagelærerutdanninga på HVL Stord.

Hausten 2017 skal eg skriva bacheloroppgåve. I arbeidet med denne oppgåva ønsker eg å finne ut meir om korleis barnehagar arbeider med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk. Kva for nokre metodar som blir brukt? Kva tiltak som blir satt inn?

Oppgåva er ei kvalitativ undersøking, og av den grunn trenger eg frivillige til intervju. Eg ynskjer å intervju ein pedagogisk leiar, som arbeider litt med dette, i Dykkar barnehage. Intervjuet vil mest sannsynleg ta frå tretti minutter til ein time.

For å kunne nedskriva mest mogleg nøyaktig kva som vert uttalt under intervjuet ynskjer eg å gjer opptak, for så å transkribera dette i etterkant og nytta innhaldet i ei drøfting. Opptaket vil bli behandla konfidensielt. Barnehagen og informanten vil bli anonymisert under transkriberinga og opplysningar som kan avdekka identiteten til barnehagen, tilsette, barn eller foreldre vil bli utelatt. Opptaket vil bli sletta når oppgåva er levert inn, seinast januar 2018.

Før eg gjer desse intervjuja ynskjer eg at informanten skriv under på eit samtykkeskjema. Dette kan oppbevares i barnehagen.

Tittelen på oppgåva mi er: **Flerspråklige barns språkopplæring**

Problemstillinga for oppgåva mi er: **Hvordan arbeider barnehagen med språkopplæring for barn med norsk som andrespråk.**

Dersom de har mogleik og ynskje om å delta i denne studien så kan de kontakte meg på e-post: kjerstiskrunes@hotmail.com eller telefon: 41670997. Eg ynskjer snarast mogleg svar, og har behov for å koma i gang med intervju i løpet av veke 44 - 46.

Ta gjerne kontakt med meg eller min rettleiar på Høgskulen på Vestlandet ved spørsmål. Rettleiaren min er Sissel Aastvedt Halland. E-posten hennar er: sissel.halland@hvl.no

Samtykke til deltaking i studien

Eg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å bli intervjuet av

..... (navn student) i høve (kva samanheng,

kor mykje)

(Dato og signatur informant)

INTERVJUGUIDE

- Hvilke læringsverktøy/tiltak vil du si dere bruker i språkopplæringen for barn med norsk som andrespråk?
- Hvordan velger dere tiltak/verktøyene? Er det noe dere utvikler selv eller noe dere får utlevert? Og hvorfor velger dere disse tiltakene?
- På hvilken måte vil du si at barnehagen din arbeider i tråd med relevant teori? For eksempel rammeplanen?
- Hvorfor er arbeid med tilpasset språkopplæring for barn med norsk som andrespråk viktig? Evt. Hva mener du er viktig?
- Hvordan tenker du at vi som voksne kan støtte de flerspråklige best mulig når det kommer til språkopplæringen?
- I rammeplanen står det at personalet skal støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål, hvordan vil du si dere arbeider med dette i barnehagen?
- Hva tenker du om kartlegging av de flerspråklige barna? Tar disse verktøyene hensyn til at barnet er flerspråklig? Er dette en metode dere bruker?
- Hva vil du si er utfordringer når det kommer til språkopplæring for flerspråklige barn?
- På hvilken måte blir de forskjellige kulturene løftet frem i barnehagehverdagen?
- Tenker du norske barnehager er gode på språkopplæring for flerspråklige barn, eventuelt hva tenker du de kan bli bedre på?