



Høgskulen  
på Vestlandet

## BACHELOROPPGAVE BLU3-1006

Minoritetsspråklige barn og utfordrende atferd  
Minority language children and challenging  
behavior

**Kaja Smeby**  
Kandidatnummer 241

Barnehagelærerutdanning  
Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett  
Høgskolen på Vestlandet, avdeling Sogndal  
Veileder: Merete Nornes-Nymark  
07.01.2020

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.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 INNLEDNING</b> .....	<b>2</b>
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA .....	2
<b>2.0 TEORI</b> .....	<b>3</b>
2.1 MINORITETSSPRÅKLIGE .....	3
2.2 UTFORDRENDE ATFERD.....	3
2.3 KULTURFORSTÅELSE OG MIGRASJONSRELATERTE UTFORDRINGER.....	4
2.4 BARNEHAGEN SOM FOREBYGGINGSARENA.....	5
<b>3.0 METODE</b> .....	<b>6</b>
3.1 VALG AV METODE.....	6
3.2 INTERVJU.....	6
3.3 VALG AV INTERVJUPERSONER .....	7
3.4 PILOTSTUDIE .....	7
<b>4.0 EMPIRI</b> .....	<b>8</b>
4.1 MINORITETSSPRÅKLIGE BARN OG UTFORDRENDE ATFERD.....	8
4.2 ERFARINGER OG UTFORDRINGER KNYTTET TIL TILTAK.....	8
4.3 TVERRKULTURELL KOMPETANSE OG TILTAK .....	9
<b>5.0 DRØFTING</b> .....	<b>9</b>
5.1 MINORITETSSPRÅKLIGE OG UTFORDRENDE ATFERD.....	9
5.2 ERFARINGER OG UTFORDRINGER KNYTTET TIL UTFORDRINGER I FELLESSPRÅK.....	10
5.3 TVERRKULTURELL KOMPETANSE OG PEDAGOGISKE VALG FOR Å FOREBYGGE UTFORDRENDE ATFERD .....	11
5.4 SAMMENHENG MELLOM TILTAK OG KULTURFORSTÅELSE NÅR BARNEHAGEN MØTER MINORITETSSPRÅKLIGE .....	13
<b>6.0 AVSLUTNING</b> .....	<b>14</b>
<b>LITTERATURLISTE</b> .....	<b>15</b>
<b>VEDLEGG 1 – INFORMASJONSSKRIV</b> .....	<b>16</b>
<b>VEDLEGG 2 – INTERVJUGUIDE</b> .....	<b>18</b>

## 1.0 Innledning

Den norske barnehagehverdagen i dag rommer mange kulturer og barnehager med mange minoritetsspråklige barn kalles gjerne flerkulturelle barnehager. Med dette mangfoldet av kulturer, følger også ofte mangfold av ulike språk. Mange barn starter i barnehagen før de kan det norske språket, og Kunnskapsdepartementet sitt temahefte om mangfold (Gjervan, 2006) trekker fram at barna kommer til barnehagen med forskjellige behov, ressurser og ønsker. Også utfordringer som følge av at barnet ikke forstår de rundt seg og heller ikke opplever å selv bli forstått, er en problemstilling barnehagen står ovenfor. I denne oppgaven ønsker jeg derfor å se nærmere på nettopp dette og har kommet fram til problemstillingen "Hvordan møter barnehagen minoritetsspråklige barn for å forebygge utfordrende atferd?". Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017) trekker også fram at personalet skal 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 (s. 19). Jeg har i denne oppgaven derfor intervjuet barnehagepersonalet om utfordrende atferd og minoritetsspråklige og drøftet disse intervjuene opp mot relevant teori. Jeg vil trekke fram hvordan barnehagen jobber med temaene, og drøfte ulike tiltak og kompetanse blant personalet.

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Før jeg startet på barnehagelærerutdanningen jobbet jeg i barnehage i Oslo. Jeg er fra en bydel i Oslo med høy andel minoritetsspråklige og jeg ser for meg at jeg fort kan ende opp med å jobbe i en barnehage der det også er mange minoritetsspråklige barn. Jeg ønsker derfor å bruke denne anledningen til å sette meg ekstra godt inn i temaet og tilegne meg kunnskap som jeg vet vil være relevant for meg i fremtiden. Jeg var i praksis i en barnehage på Island i forbindelse med studiet og der hadde de flere minoritetsspråklige barn på avdelingen, som ikke kunne noe av det islandske språket da de startet i barnehagen. Det var veldig spennende å se hvordan de jobbet med språket til disse barna og følge utviklingen deres gjennom de fem ukene vi var der. Barnehagen brukte mye kartotek og bilder, samtidig som de var flinke til å sette ord på alt.

Vinklingen jeg er inne på knyttet til atferdsvansker, er noe jeg har kommet fram til da jeg også syntes dette er veldig spennende. Jeg har også jobbet litt med barn med særskilte behov før jeg startet på utdanningen og det er noe som virkelig interesserer meg. For meg er det veldig viktig å se de barna som trenger ekstra hjelp eller sliter med noe, så jeg ser på denne oppgaven som en fin måte jeg kan lære med om atferdsvansker knyttet til manglende felles språk.

## 2.0 Teori

Jeg har gjort noen begrensninger i oppgaven og vil i denne teoridelen gå inn på temaene minoritetsspråklige, utfordrende atferd, kulturforståelse, migrasjonsrelaterte utfordringer og barnehagen som forebyggende arena. Jeg har tatt disse valgene ut ifra hva som kom fram i empirien, og hvilke temaer som jeg ser som relevant og drøfte opp mot hverandre senere i oppgaven.

### 2.1 Minoritetsspråklige

Fandrem (2011) skriver at formuleringen minoritetsspråklige barn viser til barn som kommer fra en språklig minoritet, som har et annet morsmål enn norsk og samisk. Barn som har norsk som sitt andrespråk. I utgangspunktet handler å være i minoritet om å være i mindretall, men det har i nyere tid har det også blitt knyttet mindreverdighetskomplekser til det å være i minoritet (s. 37). Jávo (2010) skriver også om etniske minoriteter i Norge og at mange forbinder det med innvandrere. Begrepet innebærer mer enn bare dette, og stammer opprinnelig fra 1960-tallet da mange kolonier ble oppløst. Begrepet ble da brukt om mennesker som på grunn av bakgrunn, opprinnelse og kultur oppfattet seg som annerledes enn de andre. I Norge i dag har vi blant annet urfolk, nasjonale minoriteter og migranter som oppfatter seg som annerledes enn majoriteten (s. 14).

### 2.2 Utfordrende atferd

Utfordrende atferd har jeg valgt å utdype ved hjelp av Jávos (2010) teorier. Jávo skriver at atferdsproblemer ofte blir brukt synonymt med diagnosen *Conduct Disorder* med symptomene verbal og fysisk aggresjon, ødeleggelseslyst, lyving og stjeling. Begrepet brukes også om barn som er i opposisjon til sine omgivelser og som har et atferdsmønster som viser vedvarende ulydighet og fiendtlighet. Disse symptomene beskriver diagnosen *Oppositional Defiant Disorder*. Disse to atferdsmønstrene kalles eksternaliserende atferdsproblemer da de går ut over menneskene rundt barnet med vanskene. Vi har derimot også internaliserende atferdsproblemer, som går ut på at utfordringene rettes innover mot en selv. Symptomene på denne atferden kan være somatisering, skyhet, sosial isolasjon, angst, depressiv atferd og tvangshandlinger som for eksempel selvskadning. Vi har også typer av atferdsvansker som dreier seg om konsentrasjon og aktivitetsnivå (s. 92).

For å få en bredere forståelse av hva utfordrende atferd kan være, har jeg valgt og trekke fram det Drugli (2013) skriver om alvorlige atferdsvansker og det Sjøvik (2007A) skriver om barn med særskilte behov. Drugli skiller mellom vanlig negativ atferd og alvorlige atferdsvansker, for de aller fleste barn vil vise negativ atferd av og til uten at det ligger noe mer bak det. Negativ atferd kan være blant annet sterkt sinne og raseri (s. 46). For å klare og skille den vanlige negative atferden fra mer alvorlige atferdsvansker, viser Drugli (2013) til en liste som Wakschlag og Danis har utviklet. Listen består av følgende punkter: intenst sinne som forekommer daglig, aggresjon i samspill med voksne og

jevnaaldrende, trass som uttrykkes i mange ulike situasjoner, ofte negativt samspill, jevnt over dårlig humør, vansker med å regulere atferd, negativ atferd i flere kontekster (hjemme og i barnehage eller skole), barnet trenger mye hjelp for å roe seg ned, negativ atferd som påvirker samvær med andre barn, klager på barnets atferd fra barnehage eller skole og negativ atferd som påvirker barnets utvikling (s. 51). Når Sjøvik (2007A) skriver om barn med særskilte behov trekker hun fram to hovedfaktorer som spiller inn, forhold som er relatert til barnet selv og forhold i barnets oppvekstmiljø. Språk- og kommunikasjonsvansker er et av forholdene Sjøvik trekker fram som er relatert til barnet selv (s. 19), noe som vil si at barn med utfordrende atferd knyttet til manglene felles språk også vil falle inn under det Sjøvik beskriver som barn med særskilte behov.

### 2.3 Kulturforståelse og migrasjonsrelaterte utfordringer

Det ble under intervjuene mine tatt opp at minoritetsspråklige ofte kommer fra andre kulturer enn de som finnes i barnehagen, og at dette kan være utfordrende både for barn og voksne. Det kom også fram at personalet i barnehagen kan ha ulik kulturforståelse og kunnskap om kultur, og jeg vil derfor greie ut om begrepet kultur. Det finnes mange definisjoner på kultur, og mange av de er ganske like. Bergersen (2017) trekker blant annet fram Klausens (1992) sin klassiske definisjon av kulturbegrepet, som er "de ideer, verdier, regler, normer, koder og symboler som et menneske overtar fra den ene generasjon, og som en forsøker å bringe videre – oftest uforandret – til den neste generasjon" (s. 15). Ut ifra ulike definisjoner har Bergersen (2017) kommet fram til en egen definisjon som definerer begrepet som både en essensiell kjerne og med dynamiske aspekter, "Kultur er de verdier, normer og førforståelser som deles" (s.15). Også Morken (2012A) snakker om kultur og kulturbegrepet, han skriver at kulturbegrepet er så vidt at alt som har med språk, sosialisering og samfunn å gjøre også omfattes i begrepet (s. 84).

En utfordring når en skal kartlegge minoritetsspråklige, er at det ofte blir brukt tester som er standardisert for norske elever. På den måten vil ikke resultatene klare å skille læreversker fra fremmedspråklighet. Morken (2012B) har derfor utarbeidet en samlebetegnelse for spesialpedagogiske utfordringer som er knyttet til minoritetsspråklige og det migrasjonspedagogiske området, migrasjonsrelaterte læreversker. Begrepet er ikke en diagnose, men brukes i didaktisk sammenheng for å skape bevissthet rundt at det kan være nødvendig med mer kunnskap blant både barna selv og de voksne. Det er med andre ord et fagområde (s. 526).

Det er ikke et poeng å sette merkelapper med dette begrepet og det er heller ikke ønsket at begrepet skal begrenses til det som har med stress og traumer, knyttet til migrasjon å gjøre. Migrasjonsrelaterte læreversker skal omfatte både minoritetsrelaterte vansker og funksjonshemmer

minoritetsrepresentanter, og erfaringer knyttet til migrasjon og til minoritetstilhørighet. Slik vil begrepet bli flertydig og uten et årsaksforklarende innhold, med et formål om å synliggjøre et innsatsområde og behov for kompetanse (Morken, 2012A, s. 102).

#### 2.4 Barnehagen som forebyggingsarena

I § 2 i barnehageloven (gjengitt i Sjøvik, 2007B, s. 53) finner vi et punkt som forteller at barnehagen skal ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller. Sjøvik (2007B) utdyper dette og forteller at barnehagen kan ha en stor betydning når det kommer til forebyggende arbeid knyttet til utvikling av psykososiale vansker, opphold i barnehagen kan faktisk være avgjørende i noen tilfeller (s. 53). Også rammeplanen trekker fram barnehagen som en forebyggende arena. Sjøvik viser til Killéns kategorier for forebyggende arbeid i barnehagen (s. 56), kategoriene overlapper hverandre ofte men det er likevel et skille mellom de. Den første kategorien er universal forebygging og skal forhindre at problemene oppstår, og henvender seg til hele befolkningen. Barnehagens virksomhet i seg selv trekkes fram som et eksempel på en universalforebyggende institusjon. Også helsestasjoner kan forebygge på universell basis. Selektiv forebygging er den andre kategorien og skal identifisere risikofaktorer tidlig og forhindre at de identifiserte problemene utvikler seg. Denne kategorien henvender seg til grupper med spesielle behov. Den forebyggende selektive oppgaven til barnehagen er å sikre barnehageplass til de barna som trenger det aller mest og er hjemlet i lov- og regelverket for barnehagen. Barn av flyktninger og innvandrere trekkes blant annet fram som barn som trenger barnehageplass aller mest. Den siste kategorien er indikert forebygging og skal redusere og forhindre konsekvenser av problemer som allerede er der og kan omhandle både barn og foreldre. Denne kategorien kan bestå av behandling av oppståtte problemer for eksempel ved hjelp av PP-tjenesten og spesialpedagoger.

Braadland (2005) skriver at det kan hope seg opp negative følelser rundt det å ikke bli forstått som til slutt kan komme til uttrykk på måter som ikke er akseptert, i form av for eksempel kroppslig uro eller høy stemmebruk. Vedvarer denne typen atferd, går det inn under definisjonen på utfordrende atferd, noe som da vil si at det å ikke bli forstått faktisk kan være en årsak til utfordrende atferd. Braadland skriver også videre at sinne og frustrasjon er med på å hemme læring, det kan altså skapes en ond sirkel av negativ atferd der barnet ikke får uttrykt seg og føler på disse negative følelsene (s. 32). Et tiltak jeg ønsker å trekke fram i knyttet til det å ikke blir forstått, er tegn-til-tale. Tegn-til-tale er en form for kommunikasjon som består av tegnbruk sammen med tale, altså er ikke hensikten med tegn-til-tale å bruke det som et eget språk alene. En bruker kanskje to tegn i hver setning, og hensikten er å understreke eller tydeliggjøre talespråket. Tegn-til-tale brukes også gjerne som hjelpemiddel for å lære seg talespråket (Braadland, 2005, s. 22). Fandrem (2011) skriver også om

tiltak overfor barn med traumer som følge av krig. Det er ikke barnehagens oppgave å drive med terapi, men oppdages det symptomer på for eksempel traumer eller Post-Traumatic Stress Disorder (PTSD) er barnehagens viktigste oppgave å henvise videre. Derfor vil det være utrolig viktig at alle som jobber i barnehage har kunnskap om traumer slik at det oppdages tidlig, og at de har kompetansen til å henvise (s. 139).

### 3.0 Metode

I følge sosiolog Vilhelm Auberg (sitert i Dalland, 2017, s. 51) er en metode "...en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder". Dette vil med andre ord si at metoden jeg velger er det redskapet jeg bruker for å finne svar på problemstillingen min. Når en skal skrive bacheloroppgave er det i hovedsak to metoder man kan benytte seg av, kvantitativ metode og kvalitativ metode. Kvantitative metoder består av å hente inn data bestående av målbare enheter (Dalland, 2017, s. 52). Forskere kaller gjerne brukere av denne metoden for tellere, og beskriver dataen som harddata. Mykdata beskriver dataen som blir samlet inn gjennom de kvalitative metodene, og består av meninger og opplevelser som ikke er målbare. Brukere av metoden blir av forskere kalt for tolkere, og eksempler på metoden kan være intervju, observasjon og spørreskjema.

Jeg ønsker å synliggjøre alle valg jeg har tatt i denne prosessen og vil derfor begrunne mitt valg av metode og valg av informanter. Jeg vil også trekke fram min gjennomføring av pilotstudie i forkant av oppgaven og hvordan bearbeidelsen av innsamlet data har gått. Til slutt vil jeg vise til hensyn som ble tatt under datainnsamlingen og eventuelle feilkilder som kan ha påvirket resultatet.

#### 3.1 Valg av metode

Når man har funnet ut av hva man ønsker å undersøke i sin oppgave, må en finne ut hvilken eller hvilke metode man ønsker å bruke. Her skriver Dalland (2017) at en må reflektere over hvilken metode som passer best til sin problemstilling og hva en ønsker å finne ut av. I denne oppgaven var jeg ute etter erfaringer, og derfor kom jeg fram til at jeg ønsker å bruke den kvalitative metoden intervju.

#### 3.2 Intervju

Jeg ønsket å innhente erfaringer fra barnehagepersonell, og kom fram til at jeg ønsker å gjennomføre individuelle intervju. Intervjuet besto av meg, som intervjuer, og intervjuperson. Spørsmålene jeg stilte var åpne og jeg hadde i forkant også laget meg temaer som jeg ønsket å ta opp. Ved å ha

temaet forberedt, i stedet for konkrete spørsmål en er låst til, så jeg for meg at intervjuet ville bli mer dialogbasert og at samtalen ville flyte bedre.

### 3.3 Valg av intervjupersoner

I kvalitative intervjuer er ønsket å gå mer i dybden i et tema (Dalland, 2017, s. 76). Jeg planla derfor å intervju fire personer, for å få den informasjonen jeg ønsket. Jeg håpet på gode samtaler med disse fire og skulle det vise seg at jeg ikke fikk nok informasjon av disse, kunne jeg heller øke antallet intervjupersoner. Det viste seg at det ble vanskelig å få tak i fire intervjupersoner, så jeg endte opp med å intervju to personer. Jeg anser likevel utvalget mitt som strategisk, da begge intervjupersonene har lang erfaringer med arbeid med minoritetsspråklige barn og utfordrende atferd. Dataen jeg ønsket å innhente var erfaringer fra avdeling i barnehagen, og konkrete erfaringer i arbeid med minoritetsspråklige barn og utfordrende atferd. Jeg tenkte derfor at det ville være mer hensiktsmessig å intervju personale, i forhold til styrer. For å få erfaringer som jeg kunne knytte til teori, tenkte jeg at jeg ønsket å intervju barnehagelærere og/eller pedagogiske ledere.

### 3.4 Pilotstudie

I forkant av min undersøkelse gjennomførte jeg et pilotstudie, som går ut på å teste spørsmålene i undersøkelsen besvarer det undersøkelsen er ute etter. Jeg gjennomførte mitt pilotstudie på en medstudent, og fikk gode erfaringer fram mot min faktiske undersøkelse. Før jeg startet å stille spørsmål til intervjupersonen, leste jeg opp hva jeg hadde valgt som definisjon på "minoritetsspråklige" og "utfordrende atferd". Jeg tenkte dette kunne være lurt slik at intervjupersonen var klar over hva jeg mente med disse begrepene. Jeg fikk tilbakemelding på at dette var veldig vanskelig å følge med på, og at medstudenten hadde glemt det jeg leste opp allerede da jeg hadde lest det ferdig. I etterkant tenkte jeg det kunne være lurt å levere ut definisjonene på i forkant av intervjuet, men etter tips fra veileder vil jeg heller gjøre det om til en del av spørsmålene. Jeg ville derfor heller spørre intervjupersonene hva de selv la i begrepene, og på denne måten få deres forståelse av de istedenfor at jeg la mine forståelser i deres besvarelser. Jeg fikk også testet ut intervjuguiden i pilotstudien. Etter tips fra veileder, var intervjuguiden utformet som et skjema med tema, spørsmål og stikkord/oppfølgingsspørsmål som kan sees i vedlegg 2. Jeg erfarte at ved hjelp av denne utformingen følte jeg meg ikke bundet til intervjuguiden, og det hørtes ikke ut som jeg leste spørsmålene rett av et dokument. På den måten følte jeg også at det virket som at jeg var bedre forberedt, enn hvis jeg hadde lest spørsmålene rett av.



## 4.0 Empiri

Jeg har intervjuet to pedagogiske ledere og har kalt de for pedagog 1 og pedagog 2 i teksten. Begge intervjupersonene mine har ca. 20 års erfaring fra å jobbe i barnehage, er utdannet barnehagelærere og ingen av de har noe videreutdanning rettet mot utfordrende atferd eller minoritetsspråklige.

### 4.1 Minoritetsspråklige barn og utfordrende atferd

Innledningsvis stilte jeg intervjupersonene spørsmål om de kunne definere begrepene minoritetsspråklig og utfordrende atferd, slik at jeg hadde deres forståelse av de. Både pedagog 1 og pedagog 2 svarte at minoritetsspråklig handler om det språket som færrest snakker, en liten gruppe i samfunnet. Pedagog 2 utdyper at det kan være ulike minoritetsspråk i et samfunn, det trenger ikke være et språk som er felles for de minoritetsspråklige. Pedagog 1 traff fram at ulike folkegrupper kan være minoritetsspråklige, for eksempel samene. På spørsmål om utfordrende atferd svarte pedagog 1 at det kan være barn som setter ekstra krav til både voksne og barn og oppfører seg på en måte som ikke er greit ovenfor barn og voksne i barnehagen. Pedagog 2 velger å utdype hva utfordrende atferd kan være og trekker fram utagerende atferd, tilbaketrukken atferd, depresjon og stille barn.

### 4.2 Erfaringer og utfordringer knyttet til tiltak

Både pedagog 1 og pedagog 2 fortalte meg at de har mange års erfaring med å arbeide med barn som kommer som både immigranter og flykninger. Ikke bare fra land lagt utenfor Europa, men også fra nærliggende land som Danmark og England.

Jeg var også ute etter erfaringer intervjupersonene hadde med manglende felles språk og utfordrende atferd, og begge intervjupersonene fortalte at de hadde masse erfaringer med temaet. Pedagog 1 trekker fram eksempler fra situasjoner der barn har utagert fordi andre barn ikke har forstått de. Pedagog 1 utdyper at de har hatt situasjoner der barn har kommet fra engelsktalende land, der barna har kunnet kommunisere med de voksne, men at det til sist har opplevdes som utfordrende for barna at de ikke blir forstått av de andre barna.

Pedagog 2 forteller at de har opplevd utfordringer knyttet til ulike kulturer, der familier har kommet som flykninger og det har blitt spurt under oppstartsamtale med tolk om barna har opplevd noe traumatiserende. Foreldrene har svart at barna ikke har vært utsatt for noe, til tross for at barnehagen opplever at barnet har utfordringer. Barnehagen får etter hvert en tolk til å snakke med barnet, og barnet fortalte at det hadde vært vitne til mye mens de bodde i en flyktingleir. Pedagog 2 fortalte da at foreldrene hadde tolket spørsmålene fra barnehagen som om barnet selv hadde opplevd noe, ikke hva det hadde vært vitne til og at foreldrene ikke forstod at også vitneopplevelser

kunne være traumatiserende for barnet. Pedagog 2 forteller også om situasjoner der de må fortelle foreldre hva barnehagen er helt grunnleggende, og at vi er snille mot barna i barnehagen.

#### **4.3 Tverrkulturell kompetanse og tiltak**

Avslutningsvis spurte jeg intervjupersonene om hva de tenkte hadde størst betydning for å forebygge at det oppstår utfordrende atferd hos minoritetsspråklige barn. Begge intervjupersonene trakk fram hvor viktig det har vært for de å få inn tolk, eller en person som mestrer barnas språk. Erfaringene deres var at en person som har felles språk med barna, har løst mye frustrasjon hos barna knyttet til det å ikke bli forstått. Pedagog 1 fortalte at de jobber mye med tegn til tale på avdelingen, og opplevde at dette var til stor hjelp for både minoritetsspråklige og norske barn som har slitt med språket. Hennes erfaring var at det er lettere for barna å lære seg et tegn for noe, enn det er å lære seg å uttale et ord på et nytt språk. Pedagog 2 trakk også fram at de bruker bilder av gjenstander og gjøremål som barna kan henvende seg til.

#### **5.0 Drøfting**

Gjennom å drøfte teorien jeg har presentert opp mot empirien, skal jeg prøve å finne ut av hva som ligger bak de valgene som kommer fram i empirien og hvordan ting kanskje kunne vært gjort annerledes. Ved hjelp av teorien vil jeg også presentere tiltak som kan fremme måten barnehagen møter minoritetsspråklige barn på for å forebygge utfordrende atferd.

#### **5.1 Minoritetsspråklige og utfordrende atferd**

I følge empirien i del 4.1 fant jeg ut at beskrivelsene intervjupersonene ga av begrepene minoritetsspråklig og utfordrende atferd var svært like de teoretiske beskrivelsene jeg har trukket fram i oppgaven. Både pedagog 1 og pedagog 2 trakk fram at å være minoritetsspråklig handler om å være i mindretall, slik som Fandrem (2011) også definerer det. Pedagog 1 trakk også fram at ulike folkegrupper i et land kan være minoritetsspråklige, og dette samsvarer med det Jávo (2010) skriver om minoritetsspråklige. Når pedagogene la ut om utfordrende atferd trakk pedagog 1 fram at utfordrende atferd kan være atferd som setter ekstra krav til både barn og voksne, og som ikke er greit ovenfor barn og voksne i barnehagen. Denne definisjonen passer under det Jávo (2010) skriver om eksternaliserende atferdsproblemer, da atferden går utover menneskene rundt barnet. Pedagog 2 trakk i intervjuet fram ulike eksempler på hva utfordrende atferd kan være og nevner tilbaketrukket atferd, depresjon og stille barn, i tillegg til eksternaliserende atferdsproblemer. Pedagog 2 trekker altså også fram atferd som går under det Jávo beskriver som internaliserende atferdsproblemer, at utfordringene rettes innover mot en selv. Ut ifra intervjuene tolker jeg derfor at

begge pedagogene har kunnskap om hva både minoritetsspråklige og utfordrende atferd er. Selv om begge intervjupersonene trakk fram utfordrende atferd som en følge av manglende fellesspråk senere i intervjuene, var ikke dette noe de dro fram under definisjonene av verken minoritetsspråklige eller utfordrende atferd. Både i del 4.2 og 4.3 forteller likevel intervjupersonene om utfordrende atferd som følge av manglende felles språk, altså at de ser en sammenheng mellom atferd og manglende felles språk. Ut ifra dette tolker jeg at intervjupersonene kanskje ikke ser den fulle sammenhengen mellom temaene og at de kan mangle forståelse for sammenhengen av sine egne definisjoner og egen praksis. Med andre ord trenger ikke full forståelse av forskjellige temaer bety at en har kompetanse nok til å trekke sammenhenger mellom de forskjellige temaene.

I slike situasjoner, der en ikke er klar over sammenhenger som er der, kan bevisstgjøring være et tiltak i personalet. Hvis det er utfordringer på avdelingen som personalet sliter med å takle, kan en sammen reflektere og diskutere rundt utfordringene, samtidig som en kan lete seg fram til teori om de aktuelle temaene. Kanskje vil det da dukke opp sammenhenger som personalet ubevisst er klar over, og dra disse sammenhengene fram i lyset. Som det kommer fram i del 2.3 i teorien, har Morken (2012B) utarbeidet et fagområde som dekker nettopp disse utfordringene. Kompetanse om migrasjonsrelaterte læreviser handler om nettopp å skape bevissthet rundt mangelfull kunnskap. En slik bevisstgjøring ser jeg for meg vil gagne barna, ved å vite at det finnes teori som dekker utfordringene kan det også være lettere å finne måter og jobbe med utfordringene på.

## **5.2 Erfaringer og utfordringer knyttet til utfordringer i fellesspråk**

Pedagog 1 fortalte i intervjuet, del 4.3 i empirien, at de jobbet systematisk med tegn til tale på avdelingen, slik at denne metoden var kjent og ble brukt av samtlige barn på avdelingen. Pedagog 1 trakk også fram erfaringer med at barn ble frustrerte av at de andre barna ikke forstod det, derfor tenker jeg det er viktig at en hjelper barnet til å bli forstått av de andre. Et hjelpemiddel som jeg trekker fram i del 2.4 i teorien er tegn-til-tale. Pedagog 1 fortalte meg at ved systematisk arbeid med dette, fungerte det til stor hjelp både for norskspråklige og minoritetsspråklige barn med språkvansker. Pedagogen fortalte videre at de opplevde tegnene som lette å forstå, og nærmest selvsagte. Også Braadland (2005) beskriver tegnene som virkelighetsnære, logiske og forklarende, og de beskriver ofte begreper mer tydelig enn talespråket. Selv har jeg også erfart å jobbe i en barnehage der tegn-til-tale var noe de aktivt jobbet med. Selv helt i starten, da jeg ikke hadde lært med noen tegn, forstod jeg mange av de nettopp fordi de var så logiske. Mange av tegnene beskriver hvordan begrepet faktisk ser ut, eller består av en bevegelse som begrepet innebærer. Statped har også publisert en artikkel av Rognlid og Suhr (2016, s. 7) som underbygger det Braadland skriver. Studien som trekkes fram i denne artikkelen baserer seg i utgangspunktet på tegnbruk hos barn med

Downs syndrom, men det understrekes i konklusjonen at forskningsresultatene kan tyde på at tidlig og målrettet bruk av manuelle tegn også kan brukes til å forebygge språkproblemer hos andre risikogrupper. Også i TRAS-håndboken trekkes tegn-til-tale fram som en velegnet metode å bruke med barn som har forsinkelser i sin tidlige språkutvikling.

I del 2.4 i teorien kommer det fram ulike forebyggende tiltak og ulike kategorier for forebygging. Et av de er universal forebygging som skal forhindre at problemer oppstår og henvender seg til alle barna i barnehagen. Tegn-til-tale kommer i del 4.2 i empirien fram av pedagog 1 som et tiltak som er iverksatt og integrert på avdelingen. Pedagog 1 fortalte at tiltaket startet som selektiv forebygging, for barn som allerede slet med å bruke talespråket og for å forhindre at problemene utviklet seg. Avdelingen har videre fått til et systematisk arbeid med tegn-til-tale, slik at denne metoden har blitt en del av avdelingen pedagogiske praksis. Det som i utgangspunktet var et selektivt tiltak, har altså blitt et universelt forebyggende tiltak på avdelingen. Pedagog 2 nevner ikke tegn-til-tale som et tiltak de bruker ved språkvansker på sin avdeling, hun trekker derimot fram bruk av bilder, konkreter og tolk som hjelpemidler de har hatt nytte av. Pedagog 2 forteller også at avdelingen har ventet med å sette i gang tiltak til det har vært en tolk inne og snakket med barnet. Tiltakene har altså blitt satt i gang etter behovet for tiltak har oppstått. Dette vil si at i motsetning til pedagog 1 sitt universelle forebyggende tiltak, tegn-til-tale, er tiltakene til pedagog 2 indikerte forebyggende tiltak som er satt i gang etter at utfordringene har oppstått.

### **5.3 Tverrkulturell kompetanse og pedagogiske valg for å forebygge utfordrende atferd**

Det kommer fram i del 4.2 i empirien at pedagog 2 hadde erfart at et barns atferd virket svært preget av hendelser i forbindelse med flukt. Likevel hadde de ventet med å sette i gang tiltak til en tolk hadde snakket med barnet og fått bekreftet at barnet hadde vært vitne til mye i flyktningleiren. Hvorfor ventet de med å sette i gang tiltak til barnet selv hadde sagt hva det hadde opplevd, når personalet likevel hadde merket at det var noe som ikke var som det skulle? Det er også flyktningmottak i kommunen, så barnehagen vet at det kommer barn med bakgrunn som flyktning som kan ha traumer eller opplevelser som kan virke traumatiske. Som det kommer fram i del 2.4 i teorien bør barnehagens personale ha kunnskap om traumer som følge av krig, når en vet at det kan komme barn til sin barnehage med utfordringer knyttet til dette. I situasjonen pedagog 2 forteller om, kan det ha vært nettopp traumer som følge av krig som var tilfellet. Som Fandrem (2011, s. 139) skriver skal ikke barnehagen sette i gang med terapi for utsatte barn, men en må ha kunnskapen og kompetansen til å henvise videre til de som kan gi barnet terapeutisk hjelp. Likevel er det viktig at barnehagen gir barnet trygge rammer støtte, slik at barnet etter hvert vil forsøke å sette ord på eller vise følelser.

Et annet grep jeg ser for meg at kan ha innvirkning på barnas atferd er i hvilken grad de føler tilhørighet i barnehagen. Barn kan gis tilhørighetsopplevelser ved å få bekreftelser på at de får til noe, som for eksempel kan være det språket de allerede behersker eller noe som er kjent for det i dets kultur (Fandrem, 2011, s. 130). Det vil si at for at et minoritetsspråklig barn skal føle tilhørighet i barnehagen, trenger ikke følelsen nødvendigvis handle om å mestre noe "norsk" eller å snakke det norske språket. At andre barn i barnehagen lærer noe om det minoritetsspråklige barnets kultur eller språk, kan oppleves som tilhørighet i gruppa. Det er viktig at fokuset ikke hele tiden ligger på det barnet ikke får til, eller er dårlig på, slik at barnet ikke bare vil oppleve motstand eller å ikke få til noe. For å kunne gi barnet disse bekreftelsene bunnset i dets egne kultur, må barnehagepersonale ha kunnskap om barnets kultur. Som barnehage ansatt er det altså en fordel å være åpen for kunnskap om nye kulturer og å kunne forstå at barn kan komme fra andre kulturer enn den vi selv er vant til og akseptere dette.

Ut ifra det pedagog 2 forteller om å avvente med og sette i gang tiltak til en tolk har fått snakket med barnet, velger jeg å trekke fram noe av det Drugli (2013) skriver om diagnoser og diagnostisering. Jeg velger å tolke pedagog 2 sin indikerte forebygging som at avdelingen har vært i situasjoner der det er ventet til det er satt en diagnose, før de starter å jobbe med barnet. Et viktig aspekt å ha i tankene er at selv om et barn viser avvik fra det som er normal atferd, behøver det ikke nødvendigvis være en diagnose bak. Drugli skiller, som det kommer fram i del 2.2 i teorien, mellom vanlig negativ atferd og alvorlige atferdsvansker. Behovet i flere situasjoner kan heller være kartlegging av atferden, og tilrettelegge eller sette i gang tiltak etter dette. Målet når det oppdages avvikende atferd, skal ikke være å sette en diagnose bare fordi atferden kan ha fellestrekk med en. Drugli skriver at ved å ha fokus på at det skal settes diagnoser, kan det føre til at det rettes et fokus på barnets vansker og det barnet ikke kan, fremfor å fokusere på hvorfor vanskene i utgangspunktet har oppstått. Likevel kommer det fram både fordeler og ulemper ved å sette diagnoser. Ved å sette en diagnose kan det blant annet være lettere å sortere informasjon og behandle barnets vansker, mens de barna som akkurat faller utenfor en diagnose kan ha like store utfordringer som et barn som faller innenfor en diagnose (s. 55). Også Moe og Valseth (2007) trekker fram hvorvidt en diagnose er til hjelp for barnet eller ikke. Moe og Valseth skriver, som Drugli, at faren ved å sette diagnoser er at diagnosen skygger for alt det barnet kan og mestrer. Videre skriver de at en diagnose også kan være til hjelp for både foreldre og de som jobber med barnet. Foreldre kan oppleve lettelse ved å få svar på problemene, og det kan være lettere for de som jobber med barnet å sette i gang hjelpetiltak (s. 371). Pedagog 2 fortalte også i intervjuet at de bruker bilder og konkreter i situasjoner der barnet ikke forstår språket. Jeg tolker dette tiltaket som at barnehagen her fokuserer på begreper som barnet allerede kan og

forstår, men ikke vet det norske uttrykket for. På denne måten vil barnet forstå begrepet og mulig føle mestring, selv om barnet ikke kan det norske uttrykket. I en slik situasjon, kunne barnehagen valgt å fokusere på at det er et "problem" at barnet ikke forstår hva som blir sagt, men velger heller å fokusere på det som en utfordring de ønsker å løse.

#### **5.4 Sammenheng mellom tiltak og kulturforståelse når barnehagen møter minoritetsspråklige**

Som det kommer fram i del 5.1 i drøftingen ligger intervjupersonene sine definisjoner av begrepene minoritetsspråklige og utfordrende atferd svært nære teorien. I del 5.3 i drøftingen kommer det også fram at pedagog 2 sin avdeling ventet med å sette i gang tiltak på et barn til de hadde fått en tolk til å snakke med barnet, selv om de allerede hadde merket at det var noe som ikke var som det skulle med barnet. Barnet i denne situasjonen hadde flyktet, og opplevd mye ugreit i den forbindelse. Ut ifra disse observasjonene ønsker jeg avslutningsvis i denne delen å se på sammenhengen mellom de tiltakene barnehagen setter i gang og barnehagens personale sin kulturforståelse i møte med barn av språklige minoriteter. For å kunne vite hvilket tiltak som passet hvert enkelt barn, må en ha kunnskap om det enkelte barnet. Kulturen er en stor del av oss, og som det kommer fram i del 2.3 i teorien, er språket også en stor del av vår kultur. For å sette i gang språkfremmende tiltak, kan det derfor være en fordel å ha kunnskap om kultur. Bergersen (2017) skriver at en kan tilrettelegge for læring gjennom ulike kulturuttrykk, men for å få til dette må den grunnleggende tverrkulturelle kompetansen være på plass (s. 179). Sett i lys av det pedagog 2 forteller i del 4.2 om den avventende situasjonen knyttet til samtale med tolk, kan det være relevant å trekke fram barnehagepersonalets tverrkulturelle kompetanse. Hadde personalet hatt en bredere tverrkulturell kompetanse, slik at de visste hva som kunne være årsaken til barnets atferd, kunne barnehagen ha tilrettelagt lek og læring gjennom kulturuttrykk som barnet forsto. Denne tilretteleggingen er ikke avhengig av at en tolk oversetter hva barnet sier, og kan settes i gang allerede fra barnets første dag i barnehagen. Også i Kunnskapsdepartementet (Gjervan, 2006) sitt temahefte om språklig og kulturelt mangfold trekkes personalets kompetanse og holdninger fram. Å ha en ressursorientert tilnærming til mangfold trekkes spesielt fram, og innebærer at en ser på mangfoldet som en ressurs og en positiv utfordring. Motsetningen er derimot å ha en problemorientert tilnærming til mangfold, som innebærer at mangfoldet møtes som et problem og uønsket situasjon. Et eksempel på dette fra intervjuene mine, er bruken av bilder og konkreter som pedagog 2 trekker fram. Pedagogen har en ressursorientert tilnærming i denne situasjonen, istedenfor en problemorientert. Også pedagog 1 ser ut til å ha en ressursorientert tilnærming til mangfold, hvis en ser på bruken av tegn-til-tale som et universalt forebyggende tiltak satt i gang for å fremme språk og hjelpe de med utfordringer knyttet til språket.

## 6.0 Avslutning

Problemstillingen jeg ønsket å ta for meg i denne oppgaven var "Hvordan møter barnehagen minoritetsspråklige barn for å forebygge utfordrende atferd?" og jeg har i oppgaven belyst problemstillingen ved hjelp av intervjuer, teori og forskrifter som rammeplanen og barnehageloven. Rammeplanen (2017) sier at personalet i barnehagen skal følge med på barnas språk og kommunikasjon, slik at en kan fange opp barn som viser avvik. Jeg har funnet ut at selv om pedagogene jeg intervjuet har helt lik utdanning og like lang erfaring, er det variasjoner i hvordan de møter de minoritetsspråklige barna for å forebygge utfordrende atferd. Forebyggingsperspektivet varierer, det er ulikheter i hvorvidt barnehagene driver med universelt forebyggende tiltak eller indikerte forebyggende tiltak. Jeg fant at den ene pedagogen jeg intervjuet hadde integrert tegn-til-tale som en del av deres pedagogiske praksis, og at tiltaket var noe de opplevde at både norsk-språklige og minoritetsspråklige barn hadde utbytte av. Både studier publisert av Statped (2016) og teori av Braadland (2005) underbygger pedagog 1 sine erfaringer med at tegn-til-tale kan forebygge språkproblemer. Får en integrert universelle forebyggende tiltak i barnehagen for minoritetsspråklige barn med språkvansker, kan det kanskje være med å forebygge at språkvanskene utvikler seg til utfordrende atferd. Et annet sentralt funn jeg gjorde i denne oppgaven var at pedagog 2 fortalte at barnehagen hadde ventet med å sette i gang tiltak hos et minoritetsspråklig barn med utfordrende atferd, selv om barnehagen visste at barnet hadde flyttet fra krigsherjede området. Jeg har derfor trukket fram teori om kultur og diagnoser, og funnet ut at det er viktig å ikke la alt det barnet mestrer komme i skyggen av det barnet ikke kan eller barnets utfordringer, slik som Drugli (2005) og Moe & Valseth (2007) også skriver. Også Morken (2012) sine teorier om migrasjonsrelaterte utfordringer er relevante i forhold til min problemstilling. Morkens teorier går ut på å skape bevissthet rundt mangelfull kunnskap knyttet til minoritetsspråklige og det migrasjonspedagogiske området, og kanskje ville bredere kunnskap rundt minoritetsspråklige og deres kultur gjort at det ble satt i gang tiltak i situasjonen pedagog 2 beskriver med en gang. Som Gjervan nevner i temaheftet er det også ønskelig at personalet i barnehagen har en ressursorientert tilnærming til mangfold, framfor en problemorientert tilnærming. Helt til slutt ønsker jeg å trekke fram at begge intervjupersonene nevner at tolk eller en person som mestrer det minoritetsspråklige barnets språk, har vært til stor hjelp for å løse frustrasjon hos barn som ikke har blitt forstått.

Til slutt vil jeg presentere etiske aspekt ved min tolking og empiri. Etiske implikasjoner som kan ha påvirket empirien er at jeg har gjort en tolkning, som jeg kan ha analysert i en annen mening enn det intervjupersonen har ment i utgangspunktet. Implikasjoner ved metoden min er at utvalget av intervjupersoner var snevert, jeg intervjuet kun to personer. Selv om intervjuene er strategiske, i og

med at begge intervjupersonene hadde relevant kompetanse for oppgaven, kan det snevre utvalget ha gitt meg ikke valide nok svar.

### Litteraturliste

- Bergersen, A. (2017). *Global forståelse : Barnehagelæreren som kulturell brobygger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Braadland, N. (2005). *Tegn-til-tale - for alle : En vei til talespråket* (2. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (5. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Drugli, M. (2013). *Atferdsvansker hos barn: Evidensbasert kunnskap og praksis*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Falck-Pedersen, T., Kongstein, C., & Pedlex. (2017). *Rammeplan for barnehagen : Innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.
- Fandrem, H. (2011). *Mangfold og mestring i barnehage og skole : Migrasjon som risikofaktor og ressurs*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Gjervan, M. (2006). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Jávo, C. (2010). *Kulturens betydning for oppdragelse og atferdsproblemer : Transkulturell forståelse, veiledning og behandling*. Oslo: Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2017) *Rammeplan for barnehagen – innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Moe, M. & Valseth, M., L. (2007) En barnehage for alle – med inkludering som overordnet mål. I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 353-376) Oslo: Universitetsforlaget
- Morken, I. (2012A). *Normalitet og avvik : Spesialpedagogiske utfordringer : En innføring* (2. utg. ed.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Morken, I. (2012B). Migrasjonsrelaterede lærevansker. I Befring, E., & Tangen, R. (Red.). *Spesialpedagogikk* (5. utg. ed., s. 522-539). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Rognlid, W. & Suhr, G., I. (2016). Jeg vet nå at hun kan tenke. *Statped Nord*. Hentet fra [https://www.statped.no/globalassets/publikasjoner/tegn\\_til\\_tale.pdf](https://www.statped.no/globalassets/publikasjoner/tegn_til_tale.pdf)
- Rognsaa, A. (2015). *Bacheloroppgaven : Skriveråd og regler for utformingen*. Oslo: Universitetsforl.
- Sjøvik, P. (2007A). Tiltak for barn med særskilte behov i et historisk perspektiv. I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 19-37) Oslo: Universitetsforlaget.
- Sjøvik, P. (2007B). En barnehage for alle med mangfold som ressurs. I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 38-61) Oslo: Universitetsforlaget.



## Vedlegg 1 – Informasjonsskriv

### Informasjonsskriv, bacheloroppgave!

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan barnehagen møter minoritetsspråklige barn for å forebygge vanskelig atferd. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

I min bacheloroppgave ønsker jeg å finne ut hvordan barnehagene jobber for å forebygge vanskelig atferd hos minoritetsspråklige barn. Jeg ønsker i dette prosjektet å intervju tre ulike pedagogiske ledere i barnehager og en spesialpedagog for å få førstehåndserfaringer om temaet. Jeg skal i tillegg også belyse problemstillingen min ved hjelp av teori.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Høgskolen på Vestlandet (Sogndal) er ansvarlig for prosjektet og Merete Nornes Nymark er min veileder i dette prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Jeg har sendt forespørsel til styrere i fire ulike barnehager på Vestlandet om de har noen pedagogiske ledere med kunnskap innenfor mitt tema, som har muligheten til å delta i et intervju. Intervjupersonene er derfor valgt ut etter hvilke personer som kan ha relevant kunnskap om temaet jeg ønsker å belyse. I tillegg har jeg kontaktet Pedagogisk Fagsenter, avdeling Nordstrand, og spurt om de har en spesialpedagog med kunnskap om temaet som har mulighet til å stille opp til et intervju.

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

I denne bacheloroppgaven har jeg valgt å bruke metoden intervju, og det er en kvalitativ undersøkelse. Hvis du velger å delta i dette prosjektet innebærer det at du stiller opp i et intervju på ca. 30 minutter, hvor intervjuet vil bli tatt opp på lydopptaker. Jeg velger å ta opp intervjuet på lyd, slik at jeg kan få med meg absolutt alt som blir sagt i intervjuet. Jeg vil transkribere intervjuet, og slette lydopptaket med en gang intervjuet er transkribert.

Jeg vil også anonymisere intervjuet, slik at det ikke kommer fram i oppgaven hvem som er intervjuet, sett bort i fra at det vil bli nevnt at jeg har intervjuet pedagogiske ledere og spesialpedagog.

#### **Det er frivillig å delta**

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

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun min veileder og meg som vil ha tilgang til intervjuet. Jeg vil også erstatte navn og andre opplysninger med koder, slik at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysninger.

Jeg vil som tidligere nevnt anonymisere intervjuet, slik at du som intervjuperson ikke vil kunne gjenkjennes.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 7. januar 2020 og transkriberingen av intervjuet vil bli slettet da jeg har fått sensuren på prosjektet.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, i opptak av intervju/lydfil, har du rett til: innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, (høyre lydopptak) å få rettet personopplysninger om deg (utsagn på lydopptaket/intervjuet) få slettet personopplysninger (lydopptak/utskrift av intervju) dersom du tekker ditt samtykke.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke som er gitt muntlig.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien eller lurer på noe, ta kontakt med meg på epost:

[kaja\\_s@hotmail.com](mailto:kaja_s@hotmail.com), eller min veileder Merete Nornes Nymark på epost:

[merete.nornes.nymark@hvl.no](mailto:merete.nornes.nymark@hvl.no)

Med vennlig hilsen

Kaja Smeby  
Fjørevegen 11  
6856 Sogndal  
[kaja\\_s@hotmail.com](mailto:kaja_s@hotmail.com)  
948 47 187

## Intervjuguide

Hvordan møter barnehagen minoritetsspråklige barn for å forebygge utfordrende atferd?

Fokus/tema	Spørsmål	Stikkord/ oppfølgingsspørsmål
Definisjoner	1. Hvordan vil du definere begrepet minoritetsspråklige? 2. Hvordan vil du definere begrepet utfordrende atferd?	
Minoritetsspråklige	3. Hvilke erfaringer har du i arbeid med minoritetsspråklige barn? 4. Har du noen spesiell kompetanse om minoritetsspråklige barn?	- Yrkesrolle  - Ekstra kurs? Lang erfaring? Videreutdanning?
Utfordrende atferd	5. Hvilke erfaringer har du i arbeid med barn som har utfordrende atferd i barnehagen? (Jeg vet at det finnes sammenhenger mellom utfordrende atferd og manglende felles språk, og derfor har jeg noen spørsmål videre) 6. Har du gjort deg erfaringer der du ser sammenheng mellom manglende felles språk og utfordrende atferd hos minoritetsspråklige barn?	(Generelle tiltak ved utfordrende atferd?)  - Eventuelt utdyp  - Hva kunne vært gjort for å unngå dette? Eller for å redusere den utfordrende atferden?
Hjelp og tiltak	7. Hvilke tiltak har dere for minoritetsspråklige barn når de ikke har felles språk med de andre? 8. Hva er behovet for tverrfaglig og tverretatlig samarbeid når dere skal tilrettelegge for minoritetsspråklige barn som mangler felles språk med de andre barna?	- Spes. ped? Tolk? Kurs? Videreutdanning? ASK, PECS (alt.kommunikasjon, bilder, tegn til tale) - Får de den samme støtten til å snakke og fortelle? - Mer støtte? Mindre? - Har dere noen tiltak som er gjeldene for alle barn?
- Du sa litt om... - Kan du utdype? - Kan du si noe mer om? Hva tenker du har størst betydning for å forebygge at det oppstår utfordrende atferd hos minoritetsspråklige barn? Hva kunne vært en ønskelig situasjon? Det optimale?		