



**UiT** Norges arktiske universitet

# **Barnehagelæreres språkarbeid med suksessivt tospråklige barn i barnehagen**

Masteroppgave i spesialpedagogikk, juni 2020

Tove Alstadsæter



*Barn, de skal man snakke til som til alle andre folk*

*Ann- Cath Vestly*

# Innhold

Figurliste: .....	5
Forord .....	6
1.0 Innledning.....	8
1.1 Valg av tema.....	9
1.2 Temaets aktualitet .....	9
1.3 Spesialpedagogisk relevans.....	10
1.4 Valg av problemstilling og hensikt .....	11
1.5 Kunnskapsoversikt .....	12
1.6 Begrepsavklaring.....	13
1.6.1 Tospråklige barn.....	14
1.6.2 Suksessivt tospråklige barn .....	14
1.6.3 Andrespråket .....	15
1.6.4 Språkarbeid.....	15
1.7 Oppbygging av masteroppgaven.....	15
2.0 Teori .....	16
2.1 Sosiokulturelle læringssyn .....	16
2.2. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell .....	17
2.2.1. Mikrosystemet .....	19
2.2.2 Mesosystemet .....	19
2.2.3 Eksosystemet.....	20
2.2.4 Makrosystemet .....	21
2.3 Tre komponenter som kan påvirke språkutvikling.....	21
2.3.1 Aktiviteter.....	21
2.3.2 Relasjoner.....	22

2.3.3 Roller.....	22
2.4 Språkutvikling .....	22
2.4.1 Suksessivt tospråklige barn og språkutvikling.....	23
2.4.2 Cummins Isfjell- modell for tospråklig utvikling .....	24
2.4.3 Morsmålet.....	25
2.4.4 Andrespråk .....	26
2.4.5 Språkarbeid i barnehagen .....	26
2.4.6 Formelle og uformelle lærings situasjoner i språkarbeid.....	28
2.4.7 Språkutfordringer .....	29
2.4.8 Kartlegging.....	30
2.4 Oppsummering .....	31
3.0 Metode.....	34
3.1 Vitenskapsteori.....	34
3.2 Hermeneutikk .....	35
3.3 Det kvalitative forskningsintervjuet.....	36
3.4 Intervjuguiden .....	36
3.4.1 Intervjuenes utforming .....	37
3.4.2 Gjennomføring av intervjuet.....	37
3.5 Valg av informanter .....	38
3.6 Hvem er jeg som forsker .....	40
3.7 Transkribering .....	40
3.8 Analysering av data.....	41
3.9 Ethiske overveielser.....	42
3.10 Reliabilitet.....	43
3.11 Validitet.....	43
3.12 Oppsummering .....	44

4.0 Presentasjon av funn.....	46
4.1 Språkarbeid.....	46
4.1.1 Språkarbeid og hverdagsaktiviteter .....	46
4.1.2. Bøker og språkarbeid .....	48
4.1.3 Funn hverdagsaktiviteter og bøker.....	49
4.2 Språkutfordringer .....	49
4.2.1 Funn språkutfordringer.....	51
4.3 Kartlegging.....	51
4.3.1 Funn kartlegging .....	53
4.4 Tidlig innsats .....	53
4.4.1 Funn tidlig innsats .....	54
4.5 Samarbeid.....	54
4.5.1 Samarbeid med barnets hjem. ....	55
4.5.2 Funn Samarbeid med foreldrene .....	58
4.5.3 Samarbeid med PP- tjenesten.....	58
4.5.4 Funn samarbeid med PP- tjenesten .....	60
4.6 Oppsummering .....	60
5.0 Drøfting .....	62
5.1 Muligheter og utfordringer i språkarbeidet .....	62
5.2 Språkarbeid og hverdagsaktiviteter.....	63
5.3 Manglende felles rutine for kartlegging.....	65
5.4 Foreldresamarbeid.....	66
5.5 Samarbeid til det beste for barnet.....	68
5.6 Tidlig innsats .....	69
5.7 Oppsummering .....	69
6.0 Konklusjon .....	70

6.1 Pedagogiske implikasjoner.....	71
Litteraturliste: .....	73
Vedlegg 1 .....	76
Vedlegg 2. ....	78
Vedlegg 3 .....	80
Vedlegg 4 .....	81

## Figurliste:

1. Zone of Proximal Development (Sone for proksimal utvikling) henta fra  
[https://www.innovativelearning.com/educational\\_psychology/development/zone-of-proximal-development.html](https://www.innovativelearning.com/educational_psychology/development/zone-of-proximal-development.html) 16
2. Bronfennbrenner utviklingsøkologiske modell. Henta fra  
<http://barnochfritid.blogspot.com/2013/01/urie-bronfenbrenner.html>. 18
3. Dual- isfjell modell (Øzerk, 2017 s. 177) 24
4. Morsmålets bidrag til utvikling av S2/Sf hos suksessivt tospråklige barn  
(Øzerk, 2017 s. 173) 26
5. Den hermeneutiske spiralen. (Grafikk: Mette Friis Mikkelsen). Hentet fra  
<https://forskning.no/filosofiske-fag/hva-er-hermeneutikk/722732>. 35



## Forord

Denne masteroppgaven avslutter mitt løp i spesialpedagogikk ved Universitetet i Tromsø, Norges Arktiske Universitet. Det har vært en innholdsrik og spennende prosess, fra start til slutt.

Jeg har bodd 25 år av mitt liv, og har nesten hele min yrkesaktive karriere i Kirkenes. Her blir vi hver dag påminnet om at vi bor i en flerspråklig kommune. Veinavn på russisk og mange butikkansatte som er russisktalende. I løpet av min yrkeskarriere som barnehagelærer, har jeg møtt mange barn som har annet morsmål enn norsk. Eget arbeid, har vakt min nysgjerrighet i forhold til hvordan barnehagelærere jobber med språkarbeid, og de flerspråklige barna. Et møte med barn som ikke mestrer det norske språk når de begynte i barnehagen, gjorde at jeg ønsket å vite mer om hvordan barnehagelærere arbeider med suksessivt tospråklige barn. Nå er jeg i slutfasen av mitt arbeid med masteroppgaven. Det har vært en lang og spennende prosess. Det er mange som trenger en stor takk. Først vil jeg takke min veileder, Gøril, for god og konstruktiv veiledning gjennom hele prosessen. Jeg vil takke Anne, min leder, som i 2012 ansatte meg i vikariat ved PPT. Uten den jobben hadde jeg aldri startet denne reisen.

Jeg vil takke mine informanter, som alle delte sine erfaringer og sin kompetanse gjennom intervjuene. Uten deres bidrag hadde det ikke blitt noen oppgave. Takk til Erna, for korrekturlesing, du er bare helt fantastisk god venninne som har brukt mange timer på å hjelpe meg, jeg er så takknemlig. Takk til min studievenninne Lone, for oppmuntring når jeg har hatt lyst til å gi opp. Til slutt vil jeg rette en stor takk til mann Jens, som har vært med meg hele tiden og oppmuntret meg når jeg har hatt lyst til å gi opp. Du har vært tålmodig og nå gleder jeg meg til å kunne dra på hytta sammen med deg og med god samvittighet.



## 1.0 Innledning

I denne masteroppgaven, vil hovedtemaet være barnehagelæreres språkarbeid med flerspråklige barn. Bakgrunnen for valg av tema var å få innblikk i hvordan barnehagelærere arbeider med språk og de flerspråklige barna. I barnehagens styringsverktøy, den nye rammeplan for barnehagen (2017), står det blant annet at en barnehagehverdag skal inneholde god språkstimulering for alle barn. Det skal være aktiviteter for alle barn som fremmer deres muligheter til kommunikasjon, og en helhetlig språkutvikling. Dette fremgår av Stortingsmelding nr. 24 Fremtidens barnehage (Kunnskapsdepartementet 2012-2013), som viser til at en av kjerneoppgavene til barnehagene, er å støtte barns språkutvikling. De barna som skal lære andrespråk i barnehagen, har behov for å kunne delta i aktiviteter, der språk brukes aktivt. Dette ser en i Språk i barnehage- Mye mer enn prat (Utdanningsdirektoratet, 2017) som vektlegger at alle barn skal få en mulighet til å uttrykke seg og bli forstått.

I dag går de fleste barn fra 1-5 år i en barnehage. Ifølge Statistisk sentralbyrå (SSB, 2020) går 92,2% av alle barn i alder 1 -5 år i en barnehage, av de er ca.15 % flerspråklige. Dette gjør at barnehagen møter et mangfold av barn, med ulike utviklingsbehov og forutsetninger. Barnehagen blir i dag, i internasjonal sammenheng, sett på som en del av utdanningsløpet. Vi har fått større mobilitet, og vi beveger oss mer mellom landegrensene, og en stor andel av barna har et annet familiespråk enn norsk. Dette gjør at vi ser en økning av barn som møter norsk for første gang, i barnehagen (Grøver, 2018). I løpet av perioden jeg arbeidet med min masteroppgave, kom Stortingsmelding nr. 6 Tett på – tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skole og SFO (Kunnskapsdepartementet 2019- 2020, s. 30) der språkarbeid i barnehagen i forhold til flerspråklige barn, er et av satsingsområdene som er viktig i sammenheng med tidlig innsats. «*Det viktigste grunnlaget for språk blir lagt i tidlige barneår*». (Meld. St 6 2019- 2020, s. 30). Språk i barnehage: Mye mer enn bare prat (Utdanningsdirektoratet, 2017) vektlegger at det å gi hvert enkelt barn et godt språkmiljø med muligheter for samspill med andre, vil gi det enkelt barn muligheter for å lære og lese, og skrive.

## 1.1 Valg av tema

Bakgrunnen for valg av tema, var at det skulle være et samfunnsnyttig perspektiv i min forskning. Dette gjorde at jeg valgte språkarbeid i barnehagen for flerspråklige barn. I forskningen viser Sandvik og Spurkeland (2009) til at barnehagen skal være en arena som anerkjenner det språklige og kulturelle mangfoldet. Alle barn skal ha en mulighet til å kunne uttrykke seg, og gjøre seg forstått i løpet av en barnehagedag (Språk i barnehage: Mye mer enn bare prat, Utdanningsdirektoratet, 2017).

Det hele startet med en gutt på 4 år som begynte i min barnehage, en høstdag i 2017. Hans morsmål var ikke majoritetsspråket i barnehagen, og den eneste måten vi kunne kommunisere med han på, var gjennom smil, kroppsspråk og konkreter. Dette ble en fantastisk reise, som inneholdt både frustrasjon og gleder. I dag er han en flott skolegutt som har mye kunnskap både i morsmålet og majoritetsspråket. Dette var ett av møtene som fikk meg til å innse, at vi som barnehage ikke hadde de verktøyene vi trengte for å kunne gjennomføre det språkarbeidet vi er pålagt i Lov om barnehager (2005) og Rammeplan for barnehagen (2017). Møtet med denne gutten, gjorde meg oppmerksom på at jeg hadde lite forkunnskap om hvordan jeg skulle arbeide med språk og det flerspråklige. For å kunne arbeide med flerspråklige barn, må man ha kunnskaper om deres språklige utvikling (Hvidsten, 2017). Språk i barnehage: Mye mer enn bare prat (Utdanningsdirektoratet, 2017) viser til at mange norske barn vokser opp med et annet hjemmespråk enn norsk. Barnehagen har som oppgave å støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål, i tillegg skal de jobbe med å fremme barnets norskspråklig kompetanse. I dette arbeidet, er det viktig med et godt samarbeid mellom barnehage og foreldre, for å støtte flerspråklig språktilegnelse.

## 1.2 Temaets aktualitet

Et av de områdene barnehagelærerne møter kravet om tidlig innsats, er i språkopplæringen for flerspråklige barn. Barnehagelærer blir som yrkesgruppe stilt store krav til fra samfunnet rundt. Det blir stilt krav til barnehagelærer fra Storting og Regjering. Det synliggjøres i offentlige dokumenter, at barnehagen er et viktig virkemiddel i forhold til sosial utjevning og integrering før skolestart (Grøver, 2018). I tillegg er det som Cummins (2000) viser til i sin forskning at samfunnet er i stadig endring og at befolkningsmobiliteten er stor. Denne demografiske endringen skaper utfordringer for barnehagelærer/lærer og beslutningstaker

I Meld. St. 6 (Kunnskapsdepartementet 2019 -2020) tett på –tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skole og SFO, vises det til at om en skal nå målet med god utdanning til alle, er tidlig innsats avgjørende. Det å bidra til at alle få en god start er den beste investeringen et samfunn kan gjøre.

Meld. St. 6 (Kunnskapsdepartementet 2019 -2020) viser videre til at barnehagen skal inneholde god og tidlig språkstimulering. Barnehagepersonalet har ansvar for å tilse at alle barn med ulike språklige ferdigheter, får delta i språkaktiviteter. De vektlegger også at for å arbeide med språk, er det behov for kompetent og engasjert personell, som er bevisst sin rolle i språkarbeidet (Språk i barnehage - Mye mer enn bare prat, Utdanningsdirektoratet, 2017). Melby-Lervåg (2016) viser til at barnets språk i barnehagealder utvikler seg utrolig mye. Denne utviklingen er med på å danne grunnlag, og fundament, for den sosiale samhandlingen i lek, og senere i arbeid, og samfunnsliv. Den språkutviklingen de har med seg fra barnehagen vil i tillegg være med på å danne grunnlaget for deres faglige ferdigheter i skolen (Melby-Lervåg, 2016).

I Meld. St. 6 (Kunnskapsdepartementet 2019 -2020 s. 78) går det frem at «*Regjeringen vil at alle barn, og voksne, blir sett og får den hjelpen de trenger, når det trenger den.* De vil bygge et lag rundt barnehagebarnet som kan bestå av barnehagelærer, pedagogisk – psykologisk tjeneste (PP-tjenesten) og helsestasjonen. De ønsker at det skal være enklere å drive tverrfaglig arbeid, til det beste for barnet. I Meld. St. 19 Tid for lek og læring (Kunnskapsdepartementet 2015-2016) står det at en av de viktigste oppgavene en barnehage har, er å gi det enkelte barn et best mulig språklig grunnlag før skolestart.

### **1.3 Spesialpedagogisk relevans**

Hvidsten (2017) viser til at det i spesialpedagogikken er et viktig prinsipp, at den gruppen som har behov for individuell og kompensatorisk hjelp, kan få dette. I Meld. St. nr.6 (Kunnskapsdepartementet 2019-2020) vises det til at barnehage og skole skal gi det enkelte barn muligheter, uavhengig av sosial, kulturell og språklig bakgrunn, og uavhengig av kjønn, kognitive og fysiske forskjeller. Dette er et av de områdene regjeringen sier barnehagen skal ha fokus på i sitt arbeid med tidlig innsats til flerspråklige barn. Meld. St. 6. (Kunnskapsdepartementet 2019-2020) viser videre til at grunnlaget for en god språkutvikling

blir lagt i tidlig barndom. I dag starter en del barn på skolen uten å kunne norsk. Regjeringen vil at barnehagen skal arbeide med å oppdage barn tidligere, og gi den den støtten som trengs. Derfor vil spørsmålene til mine informanter omhandle kartlegging av barn og hvordan barnehagen arbeider i forhold til barn med språkutfordringer.

Det at flerspråklige barn starter tidligere i barnehagen, kan være med på å fremme deres språkkompetanse, og gi bedre resultater på skolen (Hvidsten, 2017).

Med dette bakteppet i forhold til temaets aktualitet og spesialpedagogisk relevans ble det for meg interessant å se på hvordan barnehagen arbeider med språk og flerspråklig barn.

## 1.4 Valg av problemstilling og hensikt

I denne masteroppgaven er temaet barnehagelærerne og deres språkarbeid med flerspråklige barn i barnehagen. De flerspråklige barna i barnehagen er en stor og sammensatt gruppe.

Vågens (2018) definerer flerspråklige barn til å være de som bruker to eller flere språk sin hverdag. Med denne bakgrunnen valgte jeg å gjøre noen avgrensinger i min forskning.

Oppgaven omhandler flerspråklige barn, som har sin språklige bakgrunn i morsmålet, og skal lære seg andrespråk i barnehagen. Disse barna omtales i faglitteraturen som de suksessivt tospråklige barna.

Etter denne avgrensingen, ble min problemstilling:

*Hvilke muligheter og utfordringer møter barnehagelærere i sitt språkarbeid med suksessivt tospråklige barn i barnehagen?*

For å få en forståelse av hvordan barnehagelærerne arbeider med språk, har jeg valgt intervju av barnehagelærere som har erfaring i språkarbeid og suksessivt tospråklige barn.

Jeg har valgt tre forskningsspørsmål for å støtte opp under min problemstilling.

- Hvordan arbeider barnehagen med språk og suksessivt tospråklige barn?
- Hvilke muligheter møter barnehagelærerne i språkarbeid med suksessivt tospråklige barn?
- Hvilke utfordringer møter barnehagelærerne i språkarbeid med suksessivt tospråklige barn?

De tre forskningsspørsmålene har til hensikt å spisse min valgte problemstilling, da de alle tre tar utgangspunkt i den valgte problemstillingen. Under arbeidet med denne oppgaven, har jeg valgt ut noen hovedpunkter, som i tillegg til mine forskningsspørsmål skal hjelpe meg å få

svar på min problemstilling. Hovedpunktene er: kartlegging, språkutfordringer, tidlig innsats og samarbeid, både med foreldre og PP- tjenesten.

## 1.5 Kunnskapsoversikt

Hovedfokuset i denne oppgaven vil være språkarbeidet i barnehagen, blant suksessivt tospråklig barn. Hovedvekten vil være hvordan barnehagelærerne opplever muligheter, og utfordringer i sitt språkarbeid med suksessivt tospråklige barn. I denne delen av oppgaven vil jeg presentere tidligere forskning og teori.

Min oppgave er bygd opp rundt Lov om barnehager (2005) og Rammeplan for barnehagen (2017) fordi disse to dokumentene er sentrale arbeidsredskap for barnehagelærere i sitt pedagogiske arbeid i barnehagen. I løpet av arbeidet med masteroppgaven har Meld. St.6. (2019-2020) Tett på- tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skole og SFO kommet. Denne meldingen underbygger barnehagens rolle i forhold til språkarbeid med de flerspråklige barna og har betydning for hvilke forventninger storting og regjering har til barnehagen når det gjelder språkarbeid, og suksessivt tospråklige barn.

Masteroppgaven omhandler barnehagelærernes språkarbeid med suksessivt tospråklige barn, og hvordan arbeidet blir påvirket av systemet rundt. Bø (2012) viser til Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Modellen viser hvordan mennesket utvikler seg i et samfunn, i skjæringspunktet mellom de biologiske, psykologiske og sosial – vitenskapelig disipliner. Bø (2012) viser videre til at Bronfenbrenner har en oppfatning av at miljøet er et sett av sammenhenger, som er avhengige av hverandre. Det økologiske miljøet kan billedlig sies å være som en russisk babusjkadukke, en dukke plasseres inni den andre. De ulike nivåene som dette gir er mikro, meso, ekso og makronivået. Grøver (2018) viser til Bronfenbrenner utviklingsøkologiske modell i sin forskning på språk, og hvordan samfunnet rundt barnet påvirker språkarbeidet. Hvordan samarbeidet mellom foreldre og barnehagen kan skape rammer for å gi barn språkfremmende erfaringer (Grøver,2018).

Innholdet i barnehagehverdagen påvirker barnehagelærernes språkarbeid med suksessivt tospråklige barn. Grøver (2018) viser til at en større og større andel av norske barn lærer norsk først og fremst i barnehagen. Det å skulle tilrettelegge for god språkligutvikling for

tospråklige barn, er ikke annerledes enn for enspråklige barn. Barnehagen driver med språkarbeid både i de formelle og de uformelle lærings arenaene i løpet av en barnehagedag. Begge arenaene er med på å påvirke hvordan barnehagelærerne arbeider med språk. I sin forskning viser Vågen (2018) til at arbeidet med språk for suksessivt tospråklige barn må være målretta i barnehagen. En bør bruke både språkstimulerende grupper og hverdagsaktiviteter. En barnehagelærer skal ha kunnskaper om kartlegging og observasjon av barn, samt systemanalyse. Gjennom kartlegging skal de kunne se om barnets språkutfordringer skyldes suksessivt tospråklighet, eller om det foreligger språkutfordringer. Det å tilegne seg kunnskaper om barns forutsetninger, behov, styrker og vansker er avgjørende for å kunne gi barna den riktige opplæringen (Egeberg, 2017).

Hvidsten (2017) viser i sin forskning til personalets rolle som avgjørende i møte de ulike språklige erfaringer det enkelt barn har med seg inn i barnehagen. En må hele tiden ha fokus på hvordan en best kan tilrettelegge for et godt språkmiljø for det enkelte barn.

Sandvik & Spurkeland (2009). I språkarbeid med suksessivt tospråklige barn skal barnehagelærer/personalet tilpasse språkaktiviteten utfra det enkelte barns språklige ferdigheter, interesse og initiativ. I løpet av en barnehagehverdag, er det utallige situasjoner der personalet kan være språklig aktiv sammen med det enkelte barn. De voksne er viktige språkmodeller for barn (Språk i barnehage: Mye mer enn bare prat, Utdanningsdirektoratet, 2017).

Med bakgrunn i dette teorigrunnlaget har jeg som forsker fortsatt noen spørsmål om hvordan barnehagelærerne arbeider med språk og suksessivt tospråklige barn. Hvordan påvirkes samarbeidet med eksterne aktører, og hvordan påvirkes foreldresamarbeidet? Dette er det jeg håper jeg vil få svar på gjennom denne forskningen. I tillegg ble det under prosessen interessant for meg i mitt arbeid som rådgiver ved PP- tjenesten, å se på hva barnehagelærere vektlegger i sitt språkarbeid.

## **1.6 Begrepsavklaring**

I min problemstilling er begrepene tospråklige barn, suksessivt tospråklige barn, andrespråk og språkarbeid sentrale begreper som jeg i denne delen av oppgaven vil redegjøre for.



### 1.6.1 Tospråklige barn

De tospråklige er en stor og sammensatt gruppe, som består av alle de som behersker mer en ett språk. På en enkel måte kan man si at å være tospråklig er å bruke to språk. Det kan være utfordrende å definere tospråklighet, dette med bakgrunn i variasjonen i hvem gruppen består av. Tospråklige kan være de som definerer seg som tospråklige fordi de kan snakke og kommunisere muntlig, til de som både leser og skriver på flere språk.

### 1.6.2 Suksessivt tospråklige barn

En skiller språkutvikling mellom det å være suksessivt tospråklig og simultan tospråklig. Suksessivt tospråklige lærer andrespråket etter de har lært morsmålet. De har fått inn basiskunnskaper på sitt morsmål. Et barn som er simultan tospråklig, lærer både morsmål og andrespråk samtidig. Det utvikler språkene parallelt, og får vanligvis gode ferdigheter på de språkene som de bruker og lærer (Egeberg, 2017).

De suksessivt tospråklige barna starter ofte med innlæring av andrespråket fra 3 års alderen. De lærer andrespråket stegvis. De kan ha stor nytte av sitt morsmål, i utviklingen, når de lærer andrespråket. De trenger ikke å lære seg alt fra grunnen av. En stor del av de flerspråklige barn i Norge har en bakgrunn som suksessivt tospråklig (Høigaard, 2009).

Øzerk (2017, s.100-101) viser i sin forskning til at det finnes fire grupper som utvikler suksessivt tospråklighet:

- *samiske sped- og småbarn som tilegner seg samisk som første språk og som senere møter storsamfunnets norsk språk.*
- *barn fra norsktalende hjem (med norsk eller samisk bakgrunn) som tilegner seg samisk i språklig kontakter med samisktalende og utvikler suksessiv tospråklighet fordi samisk er lokalsamfunnets dominante språk og blir deres andrespråk.*
- *barn med kvensk/finsk som førstespråk som møter norsk senere i barndommen.*
- *språklige minoriteter fra familier med en eller annen type innvandringshistorie som tilegner seg et førstespråk/morsmål (S1) som ikke er norsk eller samisk hjemme, og som lærer norsk og /eller samisk senere i barnehagealderen.»*

Denne oppgaven vil omhandle gruppen som Øzerk (2017) i punkt fire viser til. Dette er familier med en innvandringshistorie som har kunnskaper på morsmålet (S1) og lærer norsk (S2) i barnehagen.

### **1.6.3 Andrespråket**

Andrespråket er det språket en begynner å lære etter at en har lært førstespråket. En vanlig betegnelse på andrespråk, er det språk en lærer, eksempelvis i barnehagen, der dette brukes som dagligspråk (Alstad, 2016). Barnehagen er ofte den første arena suksessivt tospråklige barn møter andrespråk eller majoritetsspråk.

### **1.6.4 Språkarbeid**

I barnehagen er språkarbeid, for alle barn, en viktig del av hverdagen. I Rammeplan for barnehage (2017) står det at kommunikasjon og språk påvirker alle sider ved et barns utvikling. Dette gjør at en i barnehagen må ha stort fokus på språkarbeid. Språk læres både i formelle og uformelle settinger i løpet av dagen.

## **1.7 Oppbygging av masteroppgaven**

Denne oppgaven har seks kapitler.

**Kapittel 1**, Innledning, spesialpedagogisk innfallsvinkel, temaets aktualitet, problemstilling, hensikt, begrepsforståelsen og kunnskapsoversikten

**Kapittel 2**, Presentasjon av teori og forskning rundt emnet språkarbeid for de flerspråklige og suksessive tospråklige barna.

**Kapittel 3**, Redegjørelse for hvilken forskningsmetode, og vitenskapsteori.

**Kapittel 4**, Empiri fra intervjuene, med utgangspunkt i hovedpunktene språk, kartlegging, tidlig innsats og samarbeide med foreldrene og PP-tjenesten ved presentasjon av funn.

**Kapittel 5**. Drøfting av funn opp mot valgt teori

**Kapittel 6**. Konklusjon og pedagogiske implikasjoner.

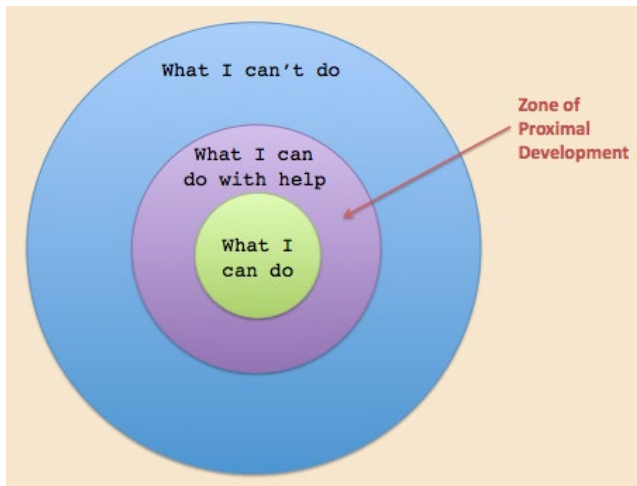
## 2.0 Teori

I denne delen av oppgaven, vil jeg redegjøre for valgt teori, som er med på å gi grunnlag for undersøkelse av min problemstilling. Temaet for min masteroppgave er barnehagehagelærers språkarbeid med suksessivt tospråklige barn i barnehagen. Jeg vil ta utgangspunkt i et sosiokulturelt læringssyn, for å forstå hvordan barnehagelærere arbeider med språk. Med bakgrunn i å forstå hva som påvirker barnehagelærernes språkarbeid, har jeg valgt å bruke Bronfenbrenner systemteoretiske modell. Dette for å vise hvordan det sosiale miljøet i og rundt barnehagen påvirker språkarbeidet. Til slutt vil jeg redegjøre for språkutvikling, og hvordan barnehagelærerne arbeider med språk, både i formelle og uformelle læringssituasjoner, for suksessivt tospråklige barn.

### 2.1 Sosiokulturelle læringssyn

Det å beherske språket, er med på å utvikle oss, og skape relasjoner til andre. I barnehagen arbeides det med språk hele dagen, gjennom alle aktiviteter. Den sosiokulturelle læring er sosialt betinget – barn lærer i samhandling med andre barn (Sandvik & Spurkeland, 2009). Vygotskij viser til at alle barn har muligheter for å lære, men de er avhengige av det sosiale som skapes i læringssituasjonene (Bråten, 2005). Det er av stor betydning for barnets utvikling, at barnet samhandler eller samarbeider med en person som har større kompetanse, for at barnet skal kunne nå mål som er innen rekkevidde.

Den proksimale utviklingssonen uttrykker hva et barn kan gjøre med hjelp, og hva det kan gjøre uten hjelp. I følge Vygotskij følger det enkelte barn de mer kompetente. Dette kan være både voksne og barn og gjennom deres hjelp utvikler barnet seg gradvis til å utføre visse oppgaver uten å motta hjelp. Barn omgås mer kompetente voksne og venner i barnehagen som ikke nøler med å gi hjelp når de trenger det. I sonen for proksimal utvikling er det tre ringer som påvirker barnets utvikling. Den innerste ringen viser hva barnet kan på egen hånd, den midterste ringen viser hva barnet kan med hjelp, og den ytterste hva barnet ikke kan gjøre uten hjelp. Vygotskij vektlegger at de pedagogiske fagpersonene er viktige for å fremme utvikling av kunnskaper innenfor den ytterste sirkelen



Figur 1 ([https://www.innovativelearning.com/educational\\_psychology/development/zone-of-proximal-development.html](https://www.innovativelearning.com/educational_psychology/development/zone-of-proximal-development.html))

Grøver (2018) fokuserer på at et av kjennetegnene for den nærmeste utviklingssonen, er at den språklige kompetanse til et barn får en gradvis overføring. Dette innebærer at den kompetansen et barn erverver av en samspillspartner, gradvis blir barnets språklige kompetanse.

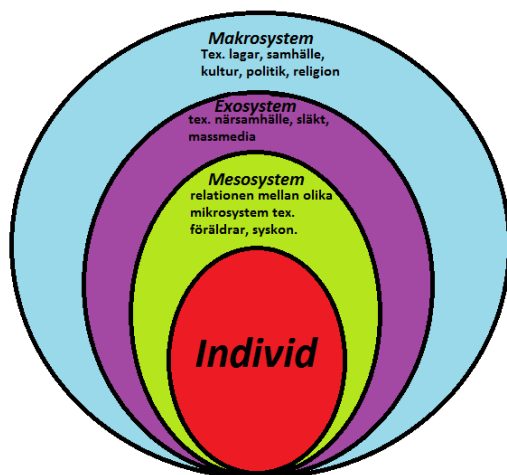
Potensielt utviklingsnivå, er hva et barn kan gjøre med veiledning av en voksen, eller når de samarbeider med en jevnaldrende som er dyktigere enn seg selv. Den nærmeste utvikling skjer i avstanden mellom disse to. Når et barn utvikler seg er det ikke bare avhengig av den medfødte kapasiteten. Utviklingen er også avhengig av å nyttiggjøre seg kapasiteten av de erfaringer barna gjør seg, gjennom samarbeid og kommunikasjon med andre. I det sosiokulturelle læringssynet er en opptatt av at mennesker ikke lærer i et vakuum, men at det skjer i samhandling med andre. Menneskelig bevissthet utvikler seg, først i felleskap med andre mennesker, etter det er det en egenskap som det enkelte menneske besitter (Vygotskij, 2001). Om en gir noen ledetråder vil barnet fortsette å prøve selv. Det er innenfor den nærmeste utviklingssonen en kan lykkes med læring (Woolfolk, 2014).

## 2.2. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Gjennom den systemteoretiske tilnærmingen har jeg valgt å ta utgangspunkt i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Bronfenbrenner er en utviklingspsykolog som er kjent for sin tverrfaglige tilnærming i å forstå det enkelte menneskes utvikling. Han er opptatt av at menneskets utvikling er et skjæringspunkt mellom biologiske, psykologisk og

sosiale vitenskapsdisipliner. Bronfenbrenner ser på miljøet som en serie strukturer, som påvirker hverandre, der den ene er kjernen i den andre. Han har valgt å kalle de ulike nivåene mikro-, meso-, ekso- og makrosystemer. Bronfenbrenner legger vekt på at en ikke bare kan se på barnet som et individ, men at det er sentralt å se på barnet som en del av det sosiale miljøet. Han vektlegger at et barn utvikler seg gjennom både oppvekstmiljøet, de biologiske faktorene og den psykiske utviklingen og at dette har en sammenheng (Imsen, 2005).

Ved å bruke Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell knyttet til arbeidet med suksessivt tospråklige barn, tar en utgangspunkt i de innvirkende faktorene i deres oppvekstmiljø. For ham er miljøet av betydning for utvikling og sosialisering, først og fremst det konkrete daglige samspillet, for eksempel barns lek med hverandre (Bø, 2012). Bronfenbrenners økologiske systemteori tar opp barnets utvikling, ved å analysere de sosiale systemer som er med på å påvirke hverandre (Grøver, 2018). I sin forskning la Bronfenbrenner merke til at et barns utvikling er avhengig av konteksten det vokser opp i. Han studerte med dette utgangspunkt hvilke faktorer som påvirker barnets utvikling. Han oppfattet miljø som en kontinuerlig struktur, som er plassert opp i hverandre, lik en babusjkadukke som har ulike størrelser. Innerst har vi barnet i dets nærmiljø. Eksempel på nærmiljø er familien og barnehagen. Det er ulike komponenter i barnets nærmiljø. Barnet selv, og ulike fysiske gjenstander, som alle er med på å utvikle et nettverk av relasjoner. Alt dette er med på å påvirke barnets utvikling (Bø, 1985). Bronfenbrenner presenterer den utviklingsøkologiske modell, slik mikrosystemet, mesosystemet, eksosystemet og makrosystemet:



Figur 2 <http://barnochfritid.blogspot.com/2013/01/urie-bronfenbrenner.html>.

### **2.2.1. Mikrosystemet**

Mikrosystemet er den innerste sirkel i systemet rundt barnet. Den institusjonen som er i direkte kontakt med barnet. En sosial setting der to eller flere personer møtes personlig. I mikro nivået er barnet selv tilstede, det utfører en handling, blir påvirket av mennesker og omgivelsene rundt seg. Samspill på mikronivå er eksempelvis rolletaking, modellering, sosialisering, oppdragelse, dannelselse, integrering og assimilering. Det er sånn at barnet selv kan delta i mikrosystemet og etter hvert vil det delta i flere mikrosystem. Hos de barna som går i barnehage er familien det viktigste mikrosystemet, men etter hvert blir barnehagen en viktig arena for deres dagligliv. (Bø, 2012) påpeker at de fleste forskningene på barns språklæring skjer i den samhandlingen de har i mikrosystemet, og hvordan dette påvirker deres læring. I et mikrosystem inngår barnet i direkte samhandling på de ulike arenaene de møtes (Grøver, 2018). Bø (2012) viser til at det innenfor mikrosystemet er fruktbart å skille mellom hovedarena, hovedmikro og delsettinger. Dette gjelder for alle hovedarenaer. Et eksempel på hovedarena er en samlingsstund i barnehagen, og en delsetting er en gruppe som leker senere på dagen.

### **2.2.2 Mesosystemet**

Et mesosystem som fungerer, er med på å skape utvikling av identitet og sosialisering for et barn. Når barn og voksne får flere like verdier, erfaringer og kunnskaper er det med på å skape en god utvikling (Bronfenbrenner, 1979). Mesosystem består av to eller flere mikrosystem som barnet er delaktig i (Bronfenbrenner, 1979). De personene som kan ha betydning for barnets språkinnlæring på et mesosystem, er personalet som arbeider med tilrettelegging av den språkopplæringen barna skal få. Samarbeid mellom barnehagelærer og foreldre, om det enkelte barns språkopplæring er også en del av dette. Det mest sentrale innenfor mesosystemet er hvordan barnehagen samarbeider med foreldrene (Grøver, 2018). I følge Bronfenbrenner er det som skjer innenfor mesosystemet like avgjørende for barnets utvikling, som det som skjer innenfor hvert mikrosystem. Han vektlegger kontakten mellom foreldrene og barnehagen. Hvordan et barn lærer språket vil være avgjørende i forhold til kontakten mellom barnehage og hjem (Bø, 2012). Det kommer frem i (Grøver, 2018) at en barnehage har større muligheter for å lykkes med sitt språkfremmende arbeid, hvis barnehagen har respekt for den enkelte families kulturelle og språklige kapital og ser verdien

av flerspråklighet, samt inkluderer de ressursene hver familie har, som er med på å bygge identitet for barn med ulik bakgrunn.

De som kjenner barnet best, og som har mest kunnskaper om et suksessivt tospråklig barn, er barnets foreldre. Dette gjør at en er avhengig av et godt samarbeid med foreldrene. I samarbeid mellom hjem og barnehage, er målet alltid at det skal være til det beste for barnet (Rammeplan for barnehagen, 2017). En av faktorene for å lykkes med samarbeid mellom hjemmet og barnehagen, er at en etterspør foreldrenes kunnskaper, verdier og ressurser (Vågen, 2018). En barnehagelærer er avhengig av at foreldrene arbeider, for å kunne oppfylle de kravene som Rammeplanen for barnehage stiller (Vågen, 2018).

Barnehagen deler informasjon med foreldrene om hvordan dagen har vært i barnehagen. Det deles også informasjon om hvordan barnet har det hjemme, og det gir barnehagelærer muligheter til å kommunisere om hva barnet har gjort hjemme. Dette gir foreldrene muligheter til å snakke med barnet om hva barnet selv har gjort i barnehagen (Grøver, 2018). Gjennom et godt samarbeid med foreldrene kan en sette søkelys på å bruke morsmålet når foreldre snakker med sitt barn. Når foreldrene bruker sitt beste språk til kommunikasjon med sitt barn, er det enkelt å snakke, fundere og sette ord på det barnet lurer på og ønsker å kommunisere med omverden (Egeberg, 2016). Det er lite forskning på hvordan mesosystemet påvirker barns språklæring (Grøver, 2018).

### **2.2.3 Eksosystemet**

Eksosystemet er systemet hvor barnet selv ikke har direkte kontakt, men indirekte blir påvirket, men som påvirker deres språkutvikling (Bronfenbrenner, 1979). Et eksempel kan være forelderens språkkurs. De studier som har sett på eksosystemet, har blant annet sett på foreldrenes sosioøkonomiske situasjon, og hvordan dette påvirker barns språkutvikling. Det er lite forskning som kan si oss noe om hvordan kvaliteten på barnets eksosystem påvirker det enkelt barns språklæring (Grøver, 2018). I sin forskning viser Bø (2012) til at det i eksosystemet skjer ting som har betydning for barnets utvikling og liv. Eksempel på dette kan være at mor går på språkkurs og lærer norsk. Hun kan dermed hjelpe barnet til å forstå norsk. Et annet eksempel er samarbeidet mellom barnehage og foreldre, eller samarbeid mellom barnehage og PP-tjenesten. Det kan også være at barnehage og foreldre har kontakt med en ekstern aktør som har betydning for barnets språk, eksempelvis PP-tjenesten.

Barnehagelærerne setter i gang observasjoner og på bakgrunn av observasjon igangsettes tiltak for å se om tiltakene kan hjelpe barnets språkutfordringer. Hvis en ser at de tiltakene som settes inn ikke hjelper, kan en i samarbeid med foreldrene ta kontakt med for eksempel PP -tjenesten, for en vurdering om barnet har behov for spesialpedagogisk hjelp.

## **2.2.4 Makrosystemet**

Makrosystemet er den ytterste sirkelen. Denne beskriver kulturene barnet og dets familie er en del av. I dette inngår verdisyn, ideologier og normer. Dette nivået har et omliggende mønster av verdier, ritualer, tradisjoner, økonomiske forhold, nasjonale væremåter, ideologi og kultur. Hvordan de voksne samhandler med barnet kan være ulikt fra kultur til kultur. Dette kan beskrives som henholdsvis kollektivistiske og individualistiske væremåter, og de ulike måtene kan ha betydning for barns språkutvikling (Grøver, 2018). Det som påvirker barnets språklæring fra et makronivå, er de ulike syn samfunnet har på hvilken kompetanse barnet bør ha før de starter på skole. Hvordan barnehagen skal fokusere på språkarbeid er også påvirket av det politiske bildet (Bø, 2018).

## **2.3 Tre komponenter som kan påvirke språkutvikling**

Bronfenbrenner viser spesielt til at det er tre ulike komponenter som har betydning for «*The building blocks of the microsystem*» (Bø, 2012 s. 166). Aktiviteter, relasjoner og roller er viktige elementer. De har betydning for både det ikke-verbale og verbale aktivitetsmønster det enkelt barn viser. (Bø, 1985). I den utviklingsøkologiske tankegangen handler det om å være et menneske og at læring til voksenrollen ikke skjer i et vakum for barnet. En utvikler seg gjennom samhandling, oppgaver, materielle strukturer og det sosiale, i et mikronivå sammen med familie, venner og barnehagen, som en forholder seg på i mesonivået. For at utvikling skal skje både sosialt, intellektuelt og emosjonelt, blir barnet påvirket av aktiviteter, relasjoner og roller.

### **2.3.1 Aktiviteter**

Bronfenbrenner viser til tre typer aktiviteter som er med på å påvirke barnets språkutvikling. Aktiviteter som barnet utfører alene f.eks. lesing. Aktiviteter som utføres i felleskap med andre f.eks. språkgruppe. Aktiviteter som utføres av andre med barnet som tilskuer, er f.eks. når de voksne leser (Bø, 2012).



### 2.3.2 Relasjoner

Relasjoner utvikler seg i sosiale samspill mellom mennesker. Et minimumskrav er at relasjonen skal ha en utviklende effekt. En relasjon kan bestå av to personer, Bronfenbrenner kaller det en toergruppe eller dyaden. I et utviklingsperspektiv mener til Bronfenbrenner at dyade har en sentral posisjon. Han deler den opp i tre ulike typer;

1. *Observasjonsdyaden* oppstår ved at en observerer hva et andre gjør. Et eksempel kan være at barn observerer en voksen som samtaler med et annet barn.
2. *Samhandlingsdyaden* er når en toer gruppe samhandler med hverandre. Et eksempel på dette er lek mellom to barn som har en relasjon til hverandre.
3. *Primærdyaden* her har toergruppe utviklet følelser til hverandre. Dyadens alle faktorer er med på å påvirke hvordan en motiverer for læring og utvikling. Et eksempel er hvordan barnehagelærers forhold er seg til suksessivt tospråklig barn, og hvilke muligheter for språkarbeid dette gir (Bø, 2012 s. 167).

### 2.3.3 Roller

I følge Bronfenbrenner kan et barn ha ulike roller inne ulike mikrosystemer (Bronfenbrenner, 1979). Roller er de ulike oppgavene en person har innenfor ulike posisjoner. Rollen eksisterer ikke, men tilhører et sosialt system. Et eksempel på en rolle er rollen som barnehagebarn. Et barn har etter hvert mange roller. Et eksempel her er at barnehagebarn etter hver går inn i fantasilek, og f.eks. tar en rolle i Bukkene Bruse. *Roller som barn etter hver går inn i*. Den kunnskapen de får med seg fra de ulike rollene, danner grunnlag for læring og utvikling. *Roller barnet møter* i form av rollemodeller, kan eksempelvis være barnehagelærer i barnehagen. Bronfenbrenner viser til at en mentor er barnets «førstelinjennettverk». Det er personer barnet har kontakt med på ulike arenaer de ferdes i, og som har betydning på mange arenaer. Han kaller de for «*The significant others*». Viktige personer er noe alle barn må ha i «*bunnen av sitt liv*», og består blant annet av foreldre og barnehagepersonalet. Det er disse som skal gi barnet trygghet, identitet og gi barnet språklig kompetanse Bø (2012, s.168).

## 2.4 Språkutvikling

Noe av det viktigste som skjer i et barns liv er å lære språk. Språklæring har stor betydning for deres intellektuelle, emosjonelle og sosiale utvikling (Høigård, 2009). I Rammeplan for barnehagen (2017, s. 48) står det at alle barn i barnehagen skal ha muligheter til å «*Videreutvikle sin begrepsforståelse og bruke et variert ordforråd*».

Når et barn vokser opp med flere enn ett språk utvikler de alle språk på samme måte som de enspråklige barna. Når et menneske/ barn lærer flere språk, er det ikke sånn at de kun lærer tanke- eller begrepssystemer adskilt. De lærer, og utvikler seg, gjennom begge språkene (Egeberg, 2016). Når et barn skal lære et språk, kan det være noen faktorer som kan påvirke utviklingen og ferdighetene, eksempelvis hvor gammelt barnet er når det starter å lære språket, sosial status til språket, og om barnet er motivert til å lære språket (Egeberg, 2017). Dagens samfunn er stadig mer multikulturelt. Dette har ført til at majoriteten av befolkningen i dag flerspråklig (Grosjean, 1982).

### **2.4.1 Suksessivt tospråklige barn og språkutvikling**

I sin forskning viser Øzerk (2017) til at mange av de flerspråklige barna tilegner seg sitt første språk i tidlig småbarnsalder, og møter et nytt språk når de har passert treårsalderen. Baker (2011) kalte det for *sekvensiell tospråklighet* («sequential bilingualism»). Hvis det er hovedspråket i storsamfunnet, blir det betegnet som barnets andrespråk. Vygotskij var en kjent russisk psykolog som selv var flerspråklig. Han behersket åtte ulike språk. Vygotskij forsøkte å belyse utviklingen mellom førstespråket (S1) og andrespråket/fremmedspråket (S2/Sf). En av hans forskninger var studie av suksessivt tospråklige som fikk en additiv tospråklig utvikling, dvs. at de først fikk kunnskaper på morsmålet (S1), og så ble de eksponert for et nytt språk (S2/Sf). I sin forskning fant han likhetstrekk mellom tilegnelse av første og andre språk. Han mente at individets første og andrespråk var med på å utvikle hverandre. At et barn hadde kunnskaper om objekter og begreper, lærte på morsmålet og hadde et ordforråd på morsmålet, hadde en positiv innvirkning på innlæring av et nytt språk. Han viste også til at hvis et barn skal lykkes i sin innlæring av andrespråk, er det avhengig av en viss grad av modenhet i førstespråket. Vygotskij er i sin forskning inne på hvordan S1 og S2/Sf påvirker hverandre i utviklingen. Vygotskij sier: «*One thing that no one doubts is, specifically, that the two languages that the child masters do not collide with each other mechanically and are not subject to simple laws of mutual inhibition*» (Øzerk, 2017, s.174). Med det mener han å si at utvikling av de to språkene ikke er til hinder for hverandres utvikling.

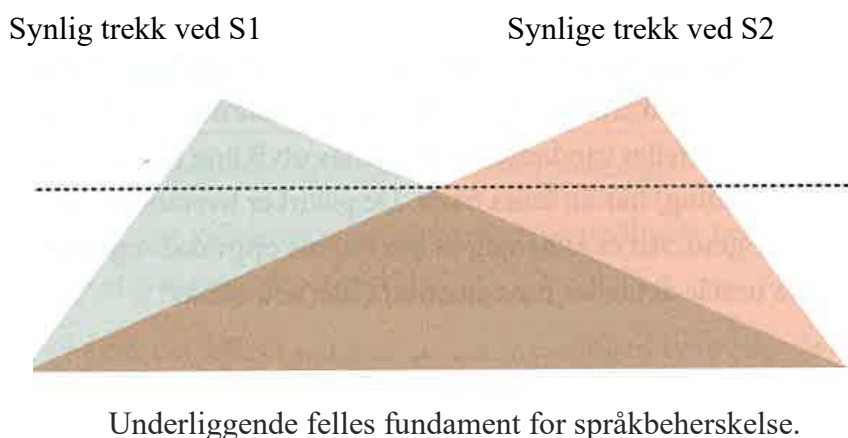
Øzerk (2017) er inne på at suksessivt tospråklige barn ofte har en periode en kaller «non-verbal» periode. I løpet av den perioden de lærer andrespråket, snakker de kun sitt morsmål. Dette gjør at perioden de bruker på å lære andrespråket ofte blir lengre. I Hvidsten (2017) sin

forskning viser det til den nonverbale perioden, der de suksessivt tospråklige snakker morsmålet sitt, og ikke bruker andrespråket. Denne perioden blir av noen kalt for den tause perioden som kan virke misvisende, fordi barnet både forstår og kommuniserer. Barna kan prøve å uttrykke seg i det nye språket de lærer, men de fleste lytter i denne perioden. Denne perioden kan for en del pedagoger oppleves som frustrerende, fordi barnet ikke uttrykker seg muntlig. Det har ingen hensikt å presse barnet til å snakke. De som arbeider i barnehagen, må skape en trygghet for å se hva barnet ønsker å formidle, med eller uten ord. Når personalet gir det enkelte barn respons, vil dette føre til en «samtale» og barnet får høre de ordene de er mottakelig for i øyeblikket (Hvidsten, 2017).

#### 2.4.2 Cummins Isfjell- modell for tospråklig utvikling

Cummins videreutviklet Vygotskij synspunkt på S1 og S2, og det er en del fellestrekk mellom de to forskernes perspektiver som sier noe om hvordan vi ser på utvikling av språk blant de tospråklige barna i barnehagen.

Professor Cummins sier at når barn har flere språk skjer det en overføring av ord og kunnskaper mellom de ulike språkene (Vågen, 2018). Barns begrepsutvikling skjer stort sett gjennom den kunnskapen de tilegner gjennom samhandling hjemme, hvor barna legger grunnlaget for når de skal lære et nytt språk. Førstespråket og innlæring av et nytt språk, kommer ikke i veien for hverandre (Cummins, 2000).

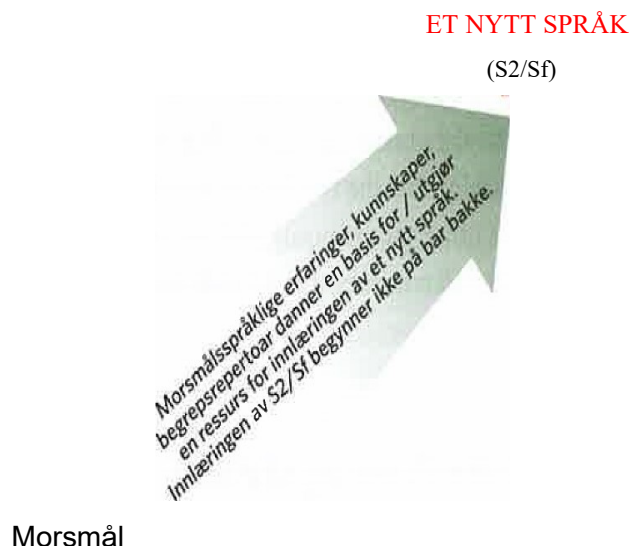


Figur 3 Dual – isfjell modell (Øzerk, 2017s. 177).

Cummins (2000) viser til dette gjennom å bruke et isfjell, der basiskunnskapen et barn har på språkene er fundamentet, og at det et barn lærer på morsmålet er viktig for læring av andrespråket. Det er ikke direkte kontakt mellom de to språkene, men det skjer gjennom språksentret i hjernen.. «*Duell isfjell-modell viser at det finnes et underliggende felles fundament, en base som er felles på tvers av språkene*» (Øzerk, 2017 s. 177). De to spissene som er i overkant illustrerer at utviklingen av barnets kunnskaper innenfor morsmålet (S1) og barnets andrespråk (S2) er forskjellig på overflaten, og de utvikler seg som ulike språklige kommunikasjonsredskaper, men at de har felles fundamentet (Øzerk, 2017). Når et barn får kunnskaper i de samme begrepene, både morsmål (S1) og på andrespråket (S2), vil det ha innvirkning og være med på å øke deres ferdigheter og kunnskaper (Cummins, 2002). Cummins (2000) argumenter for at de språkene suksessivt tospråklig barn lærer er utvendig forskjellige, men støttes av delte begreper og kunnskaper barnet innehar som stammer fra læring og erfaring og de kognitive og språklige erfaringen til barnet.

### **2.4.3 Morsmålet**

Morsmålet er det språket de suksessive tospråklige barna lærer først, deres hjemmespråk, og det språket de identifiserer seg med. De har en kunnskap på morsmålet når de starter i barnehagen. Når en arbeider med tospråklige barn, bør en legge til rette for at de kan utvikle sitt morsmål, men samtidig ha fokus på innlæring av andrespråket. Mange av de ferdighetene de har lært på morsmålet kan overføres til andrespråket. Et eksempel på dette er hvordan en deltar i en samtale. (Hvidsten, 2017). Vygotskij viser i sin forskning til at en kan se en rekke fellestrekk på utviklingen av førstespråket og andrespråket/ fremmedspråket og *at de er knyttet til hverandre hos tospråklige*. Han uttrykker at tilegnelse av språkferdigheter på første og andrespråk har mange felles trekk. At et barn har kunnskaper og kjennskap til objekter, begrepstilgang på morsmålet, samt språklig ordforråd, har påvirkning på hvordan en lærer et annet språk. Øzerk (2017) presenterer en modell som viser forholdet mellom S1 og S2 hos suksessivt tospråklige barn (Øzerk, 2017). Denne har et utspring i Vygotskij, ved at suksessivt tospråklige barn har en additiv tospråklig utvikling. Om en skal få nytte av de kunnskapene en får på innlæring av andrespråket (S1/Sf) i forhold til førstespråket (S1) er det en forutsetning at en er aktivt språklig på S1 etter en har lært å bruke S2/Sf.



Figur 4 Morsmålspråklig erfaringsbakgrunn og kunnskaps- og begrepsrepertoar (Øzerk, 2017 s. 173).

Morsmålets bidrag til utviklingen av S2/Sf hos suksessivt tospråklige (Øzerk, 2017). Det å ha god kompetanse og ferdigheter på morsmålet, vil gi positive muligheter for å kunne lære et nytt språk. Det er derfor avgjørende at foreldrene bruker det språket de selv behersker best.

#### 2.4.4 Andrespråk

Andrespråket læres vanligvis i et miljø der det brukes som majoritetsspråk. Et barn i barnehagen kan lære sitt andrespråk både i de formelle og uformelle lærings situasjoner i barnehagen. Andrespråket er som oftest ikke det språket barnet har som hovedspråk i sin daglig kommunikasjon de første årene (Egeberg, 2016). Når et barn utvikler sitt andrespråk kan det utvikle seg på to ulike måter. For noen barnehagebarn er det lik utvikling på første og andrespråk. Barnet starter med setninger på et -ord og utvikler sine ferdigheter til to-ord setninger. Andre barn plukker opp noen faste uttrykk, og bruker disse aktivt. Det viser en tydelig vilje til å kommunisere med andre (Hvidsten, 2017). Andrespråket læres uformelt og ved å kommunisere, høre det, og gjennom formell læring av språket i barnehagen. (Høigård, 2009) I utvikling av et andrespråk i barnehagen, er det en forutsetning for læring, at barnehagen har et fokus gode på relasjoner og trivsel.

#### 2.4.5 Språkarbeid i barnehagen

Barnehagen er ofte den første arena der suksessivt tospråklige barn møter andrespråket. Det stilles derfor krav til barnehagen, gjennom politiske dokumenter, at barnehagen skal imøtekomme dette gjennom å tilrettelegge for god språkopplæring (Grøver, 2018).

Rammeplan for barnehagen (2017) peker på at i løpet av en barnehagehverdag skal alle barn få god språkstimulering, de skal ha muligheter til å delta i aktiviteter som er med på å fremme deres kommunikasjon og språkutvikling. Alle barn skal ha de samme rettigheter for utvikling og læring, og det blir sett på som avgjørende for at de skal ha like rettigheter for utdanning. Cummins (2000) stiller i sin forskning spørsmålsteget ved hvorfor barnehagelærer kan så lite om fordelene med å være tospråklig, og hvilke konsekvenser det kan ha for barnets språkutvikling at de taper kompetansen på førstespråket.

I sin forskning viser Sandvik & Spurkland (2009) til at voksnes oppgave, er å møte barnet der de er, at de griper øyeblikket, samtaler, diskuterer, stimulerer og støtter. Dette gjør en i barnehagehverdagen både i strukturerte og ustrukturerte aktiviteter gjennom dagen. Språket vil da hele tiden utvikle seg, fordi en setter ord på det en gjør når en snakker med suksessivt tospråklige barn. Et barn lærer språket best når det brukes aktivt og naturlig i barnehagen. Når et barn gjør språklige erfaringer i det ene språket er det med på å styrke utviklingen av det andre språket. Når den underliggende språklige kompetansen er solid nok kan suksessivt tospråklige barn bruke kompetansen uavhengig av språk (Cummins, 2000).

I Rammeplan for barnehagen (2017) står det hvordan barnehagelærer skal skape et variert språkmiljø, hvor det enkelte barn opplever å kunne bruke språket og kommunisere med hverandre. En viktig del av barnehagens innhold er å gi god, og tidlig språkstimulering. (Språk i barnehage-mye mer enn bare prat, Utdanningsdirektoratet 2017). Det foreligger ikke noen god forskning som tilsier at barn lærer språk gjennom ordlæringsprogram (Sandvik og Spurkland, 2009).

I 2016 satte Regjeringen i gang Språkløyper - den nasjonale strategien for god utvikling innen språk, lesing og skriving (2016-2019). Målet for Regjeringen er å styrke det enkelt barns muligheter for å klare sine mål og utvikle sitt potensial. Alle barn skal ha de samme mulighetene til å utvikle gode språk, lese og skriveferdigheter gjennom å styrke barnehagens språkmiljø. Det vil også gjøre elever bedre til å lese og skrive. Mange barn starter på skolen uten å kunne godt nok norsk. Dette gjør at et av satsningsområdene i språkløype (2016-2019) er at

*«Barnehagepersonalet og lærerne skal øke sin kunnskap om hvordan barns andrespråk utvikles og stimuleres, fra barnets tidlige talespråklige ferdigheter til lese og skriveutvikling i skolen» (Språkløype, 2016 s. 6).*

Gjennom språkløype fikk utvalgte kommuner et skreddersydd pedagogisk opplegg for å styrke barns kompetanse innen språk, lesing og skriving. Barn lærer på ulike måter og noen suksessivt tospråklige barn har stort utbytte av språkinnlæring gjennom bøker (Sandvik og Spurkland, 2009). Språkløype skulle gi et løft innen språk, lesing og skriving, og gi den enkelte barnehage muligheter til å reflektere over sitt arbeide med språk og lesing.

#### **2.4.6 Formelle og uformelle lærings situasjoner i språk arbeid**

Et barn lærer språket både i de formelle og uformelle lærings situasjonene en har i barnehagen (Sandvik og Spurkland, 2009). Baker (2011) viser til at det finnes mange pedagogiske måter for et suksessivt tospråklig barn å tilegne seg språkkompetanse i andrespråket, både formelle og uformelle (S2). En av de arene hvor de lærer sitt andrespråk er i barnehagen. En formell lærings situasjon er planlagt, eksempelvis av en barnehagelærer. Den uformelle lærings situasjonen er ofte «her og nå» aktiviteter, hverdagsaktivitet, lek og oppdragelse. De har begge en pedagogisk aktivitet (Høigård, 2006). Når et barn lærer norsk i de uformelle lærings situasjonene, skjer dette på samme måte som de lærer sitt første språk. De voksne samhandler med barnet og setter ord på gjenstander og hverdagsaktivitet i barnehagen, og «her og nå» aktiviteter. Når et barn lærer norsk i formelle læresituasjoner som er strukturerte, og planlagte språkaktiviteter har de barnehageansatte føringer for hva aktiviteten skal inneholde (Høigård, 2009).

Barnehagens hverdagsaktiviteter kan med fordel integreres som en del av barnehagens språkopplæring, og kan involvere alle barn. Arbeidet med språket må ha fokus på at det skal være kunnskapsbasert og være reflekterende. En må ha planer som er begrunnet. Det en gjør må være gjennomtenkt og organisert som en del av det pedagogiske arbeidet i barnehagen (Rammeplan for barnehagen, 2017). Suksessivt tospråklige barn lærer ikke norsk bare ved å være tilstede i barnehagen, de har behov for at en arbeider aktivt med språket hver dag gjennom både de formelle og uformelle lærings situasjonene som er i barnehagen (Vågen, 2018).

Hvorvidt det er i de formelle eller uformelle læringssituasjonene en bør drive språkarbeid med suksessivt tospråklige barn, er det ulike oppfatninger om blant forskerne. Melby - Lervåg (2016) løfter frem de formelle læringssituasjonene, eksempelvis språkgruppe, og hvor stor innvirkning dette vil ha på de flerspråklige barnas utvikling. På den andre siden mener Balci (2016) at en bør fjerne språkgruppen og heller ha fokus på de uformelle læringsituasjonene av språket, noe som skjer gjennom lek. I den sosiokulturelle læringsteorien er en opptatt av at barn lærer språk best i samhandling med andre. Barnehagelærere og personalet har et ansvar for at det enkelt barn skal kunne delta i samtaler, og ha muligheter for å uttrykke seg. Barnets muligheter er avhengig av et personale som bruker språket aktivt i alle hverdagsaktiviteter i barnehagen (Rammeplan for barnehagen, 2017).

Fokus på at barnehage hverdagen er en arena der en kan gjennomføre språkaktiviteter i utallige hverdagssituasjoner, og et godt språkmiljø der ansatte bruker språket aktivt i samhandling med barnet hele dagen, er viktig. En må arbeide systematisk med språket, og en må ha en helhetlig tanke bak arbeidet som er kunnskapsbasert, reflektert, planlagt, begrunnet, organisert og helhetlig (Språk i barnehagen-mye mer enn bare prat, Utdanningsdirektoratet 2017).

#### **2.4.7 Språkutfordringer**

De aller fleste suksessivt tospråklige barn lærer seg norsk, og har ingen utfordringer i forhold til å mestre andrespråket. En gruppe vil likevel få språkutfordringer, ikke fordi de er tospråklige, men fordi de har utfordringer med å lære seg lyder og uttalelser av ord. Å skulle avdekke språkvansker og lesevansker hos de som er tospråklige, kan være vanskelig.

*«Samtidig kan også personer som vokser opp med flere språk ha medfødte språklige, kognitive eller andre vansker som påvirker språkutviklingen» (Egeberg, 2016, s.139).*

Når en oppdager at et tospråklig barns språkutvikling ikke går som en forventer, skaper dette bekymring hos barnehagelærere. Utfordringen barnehagelærerne har, er at de har for liten kunnskap og manglende ferdigheter i forhold til de andre språkene barna lærer. Det er viktig at barnehagelærerne skaffer seg kunnskap om barnets ordforråd på alle språk. Manglede språkferdigheter, gir barna få muligheter til å ta egne valg i forhold til ønsker og behov (Kvello, 2010). Har barnet språkvansker kan det ofte streve med å overføre de språklige kunnskapene mellom de ulike språkene, dersom de ikke får støtte og hjelp til dette (Vågen, 2018). Det er



derfor av stor betydning at barnehagelærerne observerer barna for å følge deres språkutvikling. De barna som er simultant flerspråklige vil tilnærmet ha samme erfaring på begge språkene. Når et barn er sekvensiell flerspråklig (suksessivt tospråklige) og det foreligger en mistanke om at barnet har redusert erfaringer på det språket kan det være vanskelig å vurdere. Det å innhente nok informasjon for vurdering av språket skaper utfordringer. Det å skulle stille en diagnose på bakgrunn av et ikke utbygd andre språk kan også være problematisk (Egeberg, 2016).

#### **2.4.8 Kartlegging**

Observasjon har en stor plass i barnehagens tradisjon i forhold til kartlegge det enkelte barn og hva det har av kunnskaper. I Rammeplan for barnehagen (2017) står det ikke direkte at barnehagen skal kartlegge det enkelte barn. Derimot skal en ha kunnskaper om enkeltbarnets trivsel og utvikling, for at de skal få det tilrettelagte tilbudet som er i tråd med Lov om barnehager (2005) og Rammeplan for barnehagen (2017). Det å gjennomføre systematisk dokumentasjon og vurdering av barns kompetanse i språk, skal være et grunnlag og utgangspunkt for hva en skal vektlegge i språkarbeidet med det enkelte barn. Barnehagen arbeider bevisst med dokumentasjon, og vurderer hvordan språket til det enkelte barn er. (Språk i barnehagen –mye mer enn bare prat, Utdanningsdirektoratet, 2017).

Sandvik & Spurkeland (2009) viser til at personalet bør ha kunnskap om språk av minst to grunner. De bør ha kunnskap om språkmiljøet i barnehagen, og de bør vurdere hvordan de arbeider og bør arbeide m.h.t språk. Det har de siste årene vært en økning i bruk av språkkartleggingsverktøy som et supplement til den vanlige observasjon. Når en vurderer barns språklige ferdigheter, blir en mer bevisst på hva barnet mestrer og ikke mestrer. Det å kartlegge, fører til at en reflekterer over språkmiljøet i barnehagen (Sandvik & Spurkeland, 2009). Kartlegging av barns språklige ferdigheter er som Sandvik & Spurkeland (2009) uttrykker det, å se hva som er barnet språklige ståsted. Kartlegging skal føre til at en reflekterer over hva en må arbeide videre med, i forhold til barnets språklige utvikling. Et eksempel på dette er Tidlig Registering Av Språkutvikling (TRAS) som er bygd opp rundt et sosiokulturelt læringssyn. TRAS viser til åtte ulike språkområder som faglig forståelsesramme. De blå områdene er Samspill, Kommunikasjon og Oppmerksomhet. De røde områdene er Språkforståelse og Språklig bevissthet. Grønne områder er Uttale, Ordproduksjon og Setningsproduksjon (TRAS, Observasjon av språk i daglig samspill, 2011).

Det foreligger få eller ingen kartlegginger som gir god informasjon om barns kunnskaper på morsmålet. Når en barnehagelærer skal dokumentere de ulike barns språkutvikling, må en velge en metode der barnet blir beskrevet ut fra sitt språklige ståsted. En må ta utgangspunkt i om barnet er suksessivt eller simultant tospråklig. (Hvidsten, 2017). Å arbeide på en avdeling der det er mange ulike språk representert, gir barnehagelærerne utfordringer, men også store muligheter. I sin forskning henviser Hvidsten (2017) til at det er mange pedagoger som uttrykker et behov for å kunne vurdere et flerspråklig barns språkferdigheter. I Meldt. St nr. 6 (2019-2020) vurderes det at en skal ha større fokus på systematisk vurdering på det enkelte barns språkutvikling. Stortinget vil innføre en plikt for kommunene til å vurdere alle barn før skolestart. I stortingsmelding nr. 23 (2007-2008) er det referert til at det er store variasjoner i barns språklige kompetanse ved skolestart.

## **2.4 Oppsummering**

I denne delen av oppgaven, har jeg presentert den teorien som jeg mener vil hjelpe meg å belyse og analysere min problemstilling, I Rammeplan for barnehagen (2017) står det at alle barn skal ha muligheter for språkstimulering i løpet av en barnehagedag. Alle barn skal delta i aktiviteter som fremmer deres muligheter for kommunikasjon og språkutvikling. Suksessivt tospråklige barn er like forskjellige som de andre barna i barnehagen og de har kunnskap og erfaringer på sitt morsmål (S1). Det de tospråklige har til felles, er at de ikke har språkkunnskaper i andrespråket (S2). De lærer noe nytt når de møter et nytt miljø utenfor hjemmet.

Den sosiokulturelle tankegangen med utgangspunkt i Vygotskij sin forskning sier at språket er et sosialt redskap. Med dette uttrykkes at barn behøver å ha et sosialt miljø for å utvikle sin språklige kompetanse enten det er morsmålet eller andrespråket de skal lære (Øzerk, 2017) Professor Cummins uttrykker at barn med flere språk overfører ord og kunnskaper mellom de ulike språkene. Hans teori viser til is-fjell metoden som sier at alle språk et barn snakker har det samme språklige fundament. Det de suksessivt tospråklige har lært på morsmålet, kan ha betydning for læring av andrespråket.

Bronfenbrenners systemteori viser hvordan mikro-, meso-, ekso- og makrosystemer påvirker barnehagelæreres språkarbeid i et systemperspektiv. Bronfenbrenner viser til at en person som

er spesielt viktig for barnets utvikling, benevner han det som en mentor. En mentor er en voksen, erfaren person, som utenom mor og far har rollen som rådgiver, rollemodell og støttekontakt. Et godt eksempel på dette er en barnehagelærer i barnehagen. (Bø, 2012).



## 3.0 Metode

I dette kapitlet presenterer jeg hvilken forskningsmetode jeg har valgt for mitt arbeid med oppgaven. Utgangspunktet for et forskningsprosjekt er ofte et spørsmål, eller et tema en forsker er interessert i. Valget en forsker gjør kan komme fra faglitteratur, ulike samfunnsproblemer eller tema som forskeren personlig har kjennskap til (Thagaard, 2013). Forskningen startet for min del med utgangspunkt i personlig kjennskap til temaet. Jeg var nysgjerrig, og ønsket å øke min kunnskap om hvordan barnehagene arbeider med suksessivt tospråklige barn. Min problemstilling er:

*Hvilke muligheter og utfordringer møter barnehagelærere i sitt språkarbeid med suksessivt tospråklige barn i barnehagen?*

### 3.1 Vitenskapsteori

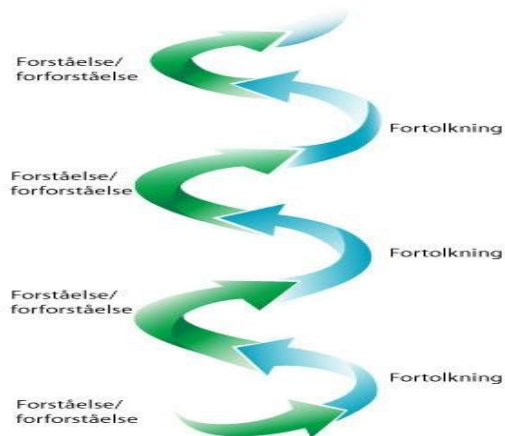
Ved valg av metode gjorde jeg en vurdering på hvilken forskningsmetode jeg skulle benytte av kvantitativ eller kvalitativ metode. Det er som Brekke og Tiller (2013) uttrykker i sin forskning, at valget mellom de to ulike metoder handler om å velge det som passer best for forskningens problemstilling og forskningsspørsmål. De viser i tillegg til betydningen av den kompetansen forskeren har, og hvilken oppfatning forskeren har om temaet det skal forskes på.

Kvalitative metoder har fleksible løsninger i forhold til forskningsopplegget. Dette gjør at jeg som forsker kan arbeide med de ulike delene av oppgaven parallelt. Problemstillingen og forskningsspørsmålene er utgangspunktet, men i løpet av prosessen kan en revidere forskningsspørsmålene og utdype problemstillingen når en arbeider med oppgaven. Det at en gjør både datainnsamling og analyse parallelt, gjør at en kan gjøre tilpassinger til videre innsamling av data og analyse (Thagaard, 2013). Med dette som utgangspunkt valgte jeg å bruke den kvalitative forskningsprosessen, fordi denne passer mitt vitenskapelige utgangspunkt. Kvalitativ forskning som metode gjorde at jeg kunne arbeide parallelt med både innsamling av fagstoff, gjennomføre intervjuer og analysere mine funn. Det var særlig etter innsamlede funn jeg opplevde at jeg måtte endre på mitt opprinnelige teorivalg. Jeg gjorde noen funn som var interessante å forske videre på, og den teorien jeg hadde valgt passet ikke de funnene som jeg ønsket å analysere. Den kvalitative forskningen er preget av

fleksibilitet, som gjør at en som forsker kan endre innsamlingsstrategi når forskeren gjør analyse av de innsamlede dataene (Thagaard, 2013).

### 3.2 Hermeneutikk

I arbeidet med å tolke data brukte jeg hermeneutisk tilnærming og den hermeneutiske sirkelen, viser til figur 4. I følge Kvale & Brinkmann, (2017) er hermeneutikken å fortolke en tekst. Den hermeneutiske tilnærming vektlegger at det ikke finnes en sannhet, men en kan tolke fenomener på flere nivå. (Thagaard, 2013). Den fremhever betydningen av å fortolke folks handlinger, gjennom å utforske et dypere meningsinnhold, enn det som er umiddelbart innlysende.



Figur 5 Hermeneutiske sirkel (Grafikk: Mette Friis)  
(<https://forskning.no/filosofiske-fag/hva-er-hermeneutikk/722732>).

Bakgrunnen for denne oppgaven var min interesse for å finne ut hvordan barnehagelærerne jobber med språk og suksessivt tospråklige barn. Med min bakgrunn som barnehagelærer, gikk jeg inn i denne forskningen med egen forforståelse av hvordan en arbeider med språk og suksessivt tospråklige barn. Jeg arbeidet mange år med språk og suksessivt tospråklige barn noe som gjorde at jeg hadde en egen tolking av hvordan det ble jobbet i andre barnehager. Min forforståelse har vært med på å påvirke hvordan jeg har tilnærmet meg prosjektet.

### **3.3 Det kvalitative forskingsintervjuet**

Intervju var den metoden som passet best til min problemstilling og min personlighet. Dette begrunner jeg med at jeg, som forsker, ønsker å ha en dialog med mine informanter, og fordi jeg gjennom dialog med dem vil oppnå mest direkte svar på min problemstilling. Thagaard (2013) viser til at en god måte å innhente, og forstå, hvordan et menneske tenker, opplever og reflekterer over sin situasjon, er en intervjusamtale. Informantenes forståelse og svar på spørsmålene gir meg et grunnlag for analyse og konklusjon på den problemstillingen jeg har utarbeidet, og er med på å strukturere mitt arbeid med masteroppgaven, fra ide til forskning, og til den ferdige masteroppgaven. Denne måten å drive forskning på vil gi meg innblikk i informantenes tanker, erfaringer og følelser. Når en bruker intervju som forskningsmetode vil en få en beskrivelse, hvor informantene forteller om sine erfaringer med språkarbeid for suksessivt tospråklige barn.

Når det kom til valg av antall informanter, hadde jeg en tanke om at jeg ikke måtte velge for få eller for mange. Med bakgrunn i gjennomføringen, og hva jeg ønsket å finne svar på, valgte jeg å ha fire informanter, og heller sette opp noen krav til hvilken kunnskap mine informanter skulle ha. Hvis antallet fire skulle vise seg å være for snevert, kunne jeg lett utvide antallet. I planleggingen av mine intervjuer, vurderte jeg hvordan disse skulle gjennomføres og utformes på ulike måter. På den ene siden et lite strukturert intervju, mer som er en samtale mellom intervjuer og informant, om tema for forskningen. På den andre siden, et relativt strukturert intervju, der spørsmålene var klare på forhånd, og rekkefølgen på spørsmålene stort sett var fastlagt. Jeg valgte til slutt det som er mest vanlig innenfor kvalitative intervjuer, delvis strukturert intervju. Her hadde jeg laget spørsmålene, men i de ulike intervjuene hadde jeg ulik rekkefølge på når jeg stilte spørsmålene jeg hadde forberedt. Bakgrunnen for at jeg valgte denne måten å gjennomføre intervju på, var at jeg da kunne følge mine informanters fortelling, samtidig som jeg passet på at alle spørsmålene ble stilt som grunnlag for svar på min problemstilling (Thagaard, 2013).

### **3.4 Intervjuguiden**

Intervjuguide skal ta utgangspunkt i temaene i min problemstilling og de forskerspørsmål som skal bygge opp under hvilke avgrensinger jeg har valgt, ut fra temaet i forskningen. Guiden skal være med på å gi meg svar på hvordan den enkelte barnehagelærer arbeider med språk og

de suksessive tospråklige barna, med utgangspunkt i problemstillingen. For å lykkes med et intervju må forskeren kjenner til intervjupersonens situasjon. En bør ha kunnskaper om hvordan en stiller spørsmålene for at informanten skal oppleve spørsmålene relevant for den som blir intervjuet (Thagaard, 2013) og en bør, i arbeidet med intervjuguiden tilegne seg informasjon om tema gjennom å lese tidligere forskning og teori.

### **3.4.1 Intervjuenes utforming**

I prosessen med utforming av intervjuguiden er det viktig å stille de rette spørsmålene på en måte som inviterer informanten til å kunne reflektere over det jeg spør om. Det kvalitative intervjuet, gir meg viktig kunnskap om temaet jeg forsker på. I prosessen er det vesentlig å stille de rette spørsmålene på en måte som inviterer informanten til å kunne reflektere over spørsmålene, og at jeg som intervjuer oppmuntrer informantene til å gi fylldige svar (Thagaard, 2013).

Jeg har valgt å utforme intervjuguiden rundt to hovedspørsmål (Vedlegg 2):

1. Generelle spørsmål om informantens bakgrunn
2. Hvordan arbeider barnehagen med språk og de suksessive tospråklige barna?

Spørsmål 2 gir 7 underspørsmål. Underspørsmålene tar opp temaer som jeg ønsker å belyse opp mot språkarbeidet i barnehagen, kartlegging, tidlig innsats og samarbeid. Under samarbeid innbefattes både foreldre og PPT.

Under arbeidet med intervjuguiden, meldte jeg inn mitt prosjekt til Norsk senter for forskningsdata (NSD), hvor jeg fikk hjelp og kunnskap om hvordan jeg skulle informere mine informanter om prosjektet. Etter at jeg hadde sendt inn skjema for godkjenning til NSD, som blant annet inneholdt spørsmål om personopplysning og oppbevaring av dette, fortsatte jeg arbeidet med oppgaven. Jeg fikk min oppgave vurdert av NSD (Vedlegg 4).

### **3.4.2 Gjennomføring av intervjuet.**

Ved oppstart av intervjuene ble temaet og hovedspørsmålene i masteroppgaven presentert og gjennomgått. Informantene hadde før intervjuet startet mottatt et samtykkeskriv, som de hadde skrevet under på (Vedlegg 3). Informantene hadde ikke fått tilsendt eller utdelt intervjuguiden på forhånd. Informantene hadde som forberedelse til intervjuet notert stikkord om hva deres jobb med språkarbeid på egen avdeling bestod av.



I valg av metode for dokumentasjon av intervjuene ble det vurdert bruk av opptak eller notert underveis. Valget falt på bruk av diktafon, da det ble ansett som viktig at informantene opplevde at jeg var interessert og respekterte dem som informanter. (Thagaard, 2013). Jeg hadde i forkant av intervjuet gått i gjennom og planlagt hvordan intervjuet skulle gjennomføres.

Når intervjuene ble gjennomført var jeg derfor godt forberedt, kunne spørsmålene og holdt fokus på intervjuet. Under selve intervjuet hadde jeg satt noen retningslinjer for meg selv som intervjuer, som innholdt det å lytte, ikke avbryte og vise interesse for hva informanten uttrykker. Være tilstede i intervjusituasjonen og ikke la meg distraheres av omliggende distraksjoner. Målet var å skape en atmosfære som bygde tillit og fortrolighet mellom meg som intervjuer og mine informanter.

Når jeg stilte de ulike spørsmålene, ga jeg informantene tid til å reflektere over temaet i spørsmålene, og noen ganger hadde de behov for å forsikre seg om at de hadde forstått spørsmålet riktig. Spørsmålene jeg valgte i min intervjuguide var åpne spørsmål, som var med på å gi mine informanter muligheter til å uttrykke sine synspunkter og erfaringer. I selve intervjuet, opplevde jeg at noen av spørsmålene var utfordrende å svare på. Dette gjorde at jeg stilte noen oppfølgingsspørsmål, og ga kommentarer som var med på å skape flyt i intervjuet. Dette for å holde oppe interessen i samtalen og få frem informasjon under de ulike spørsmålene (Thagaard, 2013). Jeg var som sagt godt forberedt til intervjuet, og hadde testet ut at teknologien fungerte før intervjuene skulle gjennomføres.

### **3.5 Valg av informanter**

Valg av problemstilling gjør det styrende for hvem av det pedagogiske personalet i barnehagen som er mine informanter. Bakgrunnen for valget av barnehagelærere, er at jeg ønsker å få svar på hvordan de som har ansvaret for det daglige arbeidet med de suksessive tospråklige barna opplever sin hverdag. Det å velge rette informanter er som Kvale og Brinkmann (2017) viser til de må være samarbeidsvillige, de må ha motivasjon og de må ha kunnskap om tema. Med dette utgangspunktet ble det satt tre kriterier i mitt valg av informanter. De måtte ha kunnskaper og erfaring med arbeid med språk og de suksessive

tospråklige barna, ha utdanning som barnehagelærer, og minimum 5 års erfaring i arbeid som barnehagelærer. Valget falt på fire informanter i to ulike barnehager.

Når det skulle velges ut informanter tok jeg kontakt med barnehagefaglig ansvarlig i kommunen som ga meg navn på de barnehagene som kunne gi meg best innblikk i deres arbeid med suksessivt tospråklige barn i den utvalgte kommunen. Jeg tok kontakt med styrerne i de barnehagene som ble anbefalt, og diskuterte min forskningsoppgave. Styrerne satte meg i kontakt med barnehagelærere i sin barnehage som kunne være aktuelle som informanter. Videre kontakt med de aktuelle barnehagelærerne fortalte jeg om mitt forskningsprosjekt, og spurte om de ønsket å delta. I det de hadde bekreftet sin deltakelse, fikk informantene tilsendt informasjonsskriv om temaet i min forskning, blant annet forklarte jeg hva det skulle forskes på, og hvordan intervjuet skulle legges opp (vedlegg 1). Det ble så satt tid og sted for intervjuet. Alle intervju ble gjennomført i de respektive barnehagene og innen barnehagens åpningstid.

Jeg har valgt å bruke fiktive navn på mine informanter. De fiktive navnene jeg har valgt er Mette, Klara, Berit og Tina. Fiktive navn gjør det lettere for meg å fange opp hva den enkelte informant svarte på mine spørsmål. Kjønn og bakgrunn har ikke betydning for forskningen. Det som var av størst betydning for forskningen var at informantene hadde erfaring i arbeid med suksessivt tospråklige barn, og at de var utdannet barnehagelærere. I min intervjuguide (vedlegg 2) var første spørsmål til informantene et generelt spørsmål om alder, utdanning og hvor lenge de hadde arbeidet i barnehage.

Dette fremkom av spørsmålet, og sier noe om informantene:

- Alle er i alderen 40 -50 år
- Alle har arbeidet mer enn 5 år i barnehage
- Alle har erfaring med arbeid med suksessive tospråklige barn.
- Alle arbeider i kommunale barnehager ved flere avdelinger.
- Alle arbeider på henholdsvis 0-3 års avdelinger og 3-7 års avdelinger.

### **3.6 Hvem er jeg som forsker**

I hele min yrkeskarriere har jeg arbeidet med barn, og har arbeidet 30 år i barnehage. Har arbeidet som både praktikant, assistent, barnehagelærer og styrer. Har siste 25 år arbeidet som styrer i privat enavdelings barnehage. Rollen har vært todelt, både styrer og barnehagelærer. Har i tillegg til styrerjobben, arbeidet en periode som rådgiver ved PP-tjenesten. Våren 2019 valgte jeg å avslutte arbeidet som styrer og arbeider nå som PPT-rådgiver i kommunen. Jeg er engasjert i politikken, har sittet to perioder i kommunestyret i min kommune, og er nå fylkespolitiker i Troms og Finnmark. Disse ulike rollene er med å påvirke meg som forsker, og kan påvirke min rolle i både positiv og mer utfordrende retning. Det å forske innenfor den kulturen som en er kjent i, gjør at det kan være lett å kjenne seg igjen i situasjoner og bli en deltaker. Hvordan påvirker dette min rolle som pålitelig forsker, er spørsmål som er med meg under hele prosessen, for å sikre at jeg ikke presenterer noe som ikke informanten har uttrykt. Det å forske på et tema innenfor et miljø en er tilknyttet, kan føre til at forskeren ikke er åpen for nyanser som vises i forskningen (Thagaard, 2013).

Det var til tider utfordrende, at jeg hele tiden måtte ha mine forkunnskaper i bakhodet og ikke la dette påvirke mine informanter. Egne tanker som har fremkommet, har vært tatt opp til vurdering i hele prosessen, og jeg har vært bevisst på å være åpen for nye innfallsvinkler om hvordan barnehagen arbeider med suksessivt tospråklige barn. Et valg om å ikke sende intervjuguiden til mine informanter på forhånd, kan ha gjort at de ikke har hatt muligheter til å forberede seg på forhånd. I ettertid vurderes det at muligheten for klarere svar ville vært større hvis intervjuguiden hadde vært utlevert før intervjuet. Thagaard (2013) sier at forskeren må skille mellom den informasjonen en får under arbeidet, og de vurderingen en gjør av informasjonen en får under arbeidet. Dette betyr, for mitt arbeid, at jeg hele tiden må ha fokus på at jeg ikke tilegner informanten mine egne vurderinger, kun det informanten formidler gjennom intervjuene.

### **3.7 Transkribering**

Å transkribere, er å gjøre intervjumaterialet klart for analyse Kvale & Brinkmann (2017). En klargjør sine funn for analyse, skriver ned det informantene og jeg formidler i intervjuet, og gjør det muntlige skriftlig. Det ble benyttet lydopptak ved selve intervjuet. Dette fordi det er lettere å få med seg essensen, gjennom å kunne lytte til intervjuene mange ganger.

Transkribering av mine intervjuer er valgt gjennomført på bokmål. Begrunnelsen for det er å sikre at mine informanter forblir anonyme. I selve arbeidet med å gjøre intervjuet fra lyd til skrifte får en med ordene, men ikke det mellommenneskelige som skjer i selve intervjuet. For eksempel stemningen i intervjuet og heller ikke kroppsspråket til den enkelte informant. Når jeg transkriberte intervjuene, valgte jeg også å samle alle intervjuene i et dokument. For å kunne skille mellom de fire ulike intervjuene valgte jeg å gi de fiktive navn. Det å analysere funn handler som Brekke og Tiller (2013) sier, om å klargjøre sine funn for analyse. At jeg valgte å gjøre det med ulike fiktive navn, gjorde prosessen med analyse lettere, fordi jeg kunne se svar på de ulike spørsmålene opp imot de tema som analysen hadde.

Kvale & Brinkmann (2017) viser til at begrepet samtale og tekst spiller en sentral rolle i den hermeneutiske tradisjon. Et av formålene med hermeneutisk fortolkning, er at det skal være gyldig, og at en får forståelse av hva teksten betyr. I transkriberingsdelen av forskningen er målet at en skal kunne gå over i analysedelen av det innsamlede materialet. Når intervjuene var ferdig transkribert, og jeg var sikker på at informantenes svar kom frem, startet arbeidet med å bearbeide funnene.

### **3.8 Analysering av data**

I Kvale & Brinkmann, (2017) vises det til hva det betyr å analysere en tekst, og dele denne opp i ulike tema. Jeg har valgt å presentere mine funn med bakgrunn i temaene i mine forskings spørsmål. Etter at funnene er presentert, vil jeg drøfte mine funn opp mot valgt teori. Jeg deler direkte sitat fra mine informanter, de er merket med uthevet skrift og ved lange sitater, har jeg innrykk i teksten. Brekke & Tiller (2013) belyser at analyse av materialet en har fått gjennom intervju, handler om å finne ut hva de innsamlede dataene sier om problemstillingen. Jeg vil i analysen dele opp de ulike funnene i mindre deler, og på slutten se på helheten i mine funn gjennom konklusjon. Dette gjør at jeg, under prosessen med analysering, vil bruke den hermeneutiske sirkel for å hjelpe meg til å analysere alle mine funn. Jeg vil som Thagaard (2013, s. 195) viser til at «*Fortolkninger av kvalitative data tar utgangspunkt i den forståelse deltakerne i felten har av sin situasjon*».

I bearbeidelsen av funnene tok jeg utgangspunkt i problemstillingen og intervjuguiden. Jeg har valgt å presentere mine funn innen tre hovedtema, disse er språkarbeid, tidlig innsats og

samarbeid. Under hvert av temaene, vil det være undertema, som har kommet frem under intervjuene. Jeg har valgt denne metoden for å strukturere arbeidet med analysen bedre, samt at det var lettere for meg som forsker å holde oversikt over hva den enkelte informant hadde svart på de ulike spørsmålene. Når jeg arbeidet med analysen av funnene, knyttet jeg min valgte teori opp mot hvert enkelt funn. Under bearbeidelsen av et av spørsmålene om tilknytning, valgte jeg å ikke å ta svarene fra informanten over i analysedelen. Bakgrunnen for dette er at informasjon som fremkom ikke hadde direkte i sammenheng med språkarbeid og suksessivt tospråklige barn, men bar preg av et overordnet perspektiv på hvordan barnehagelæreren arbeidet med tilknytting i barnehagen.

### **3.9 Etiske overveielser.**

Det å forske handler om å innhente nye opplysninger om et tema en ønsker å forske på. Dette gjør at en hele tiden må ha fokus på at en i sin forskning skal samhandle med andre individ, og de skal fortelle deg om sin hverdag. Det å ha fokus på informantenes personvern, menneskeverd og at det skal være konfidensielt, er en viktig del av den etiske overveielser jeg gjør i løpet av denne forskningsprosessen. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i de forskningsetiske retningslinjer for samfunnsfag og humaniora. Disse viser til min rolle som forsker, i forhold til de tema jeg forske på, og mine informanter. «*Forskeren skal respektere forskningsdeltakernes autonomi, integritet, frihet og medbestemmelse*» Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsfag og humaniora (2016, s. 12).

Før oppstart av selve intervjuet skrev informantene under på et samtykkeskjema, hvor det ble orientert om at det var mulig å trekke seg under hele prosessen. Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsfag og humaniora (2016, s. 14) viser til at informanten skal oppleve at det er frivillig å delta og at deres informasjon blir behandlet med respekt. For å unngå faren for gjenkjennelse valgte jeg derfor å bruke fiktive navn og har lite fokus på hvem de ulike informantene er. Det å forske, er å ha respekt i hele prosessen frem til konklusjonene. Jeg meldte mitt prosjekt inn til NSD og fikk det godkjent som forskingsprosjekt. I denne godkjenningen kommer det frem hvordan jeg skal behandle innkommen informasjon og hvordan den skal lagres. Oppgaven og informasjonen som tilkommer oppgaven er lagret på sikkert område på min datamaskin, og informasjonen som ligger på diktafonen vil bli slettet når oppgaven er godkjent (vedlegg 4).

### 3.10 Reliabilitet

Reliabilitet er det samme som pålitelighet Dalland (2017). Reliabilitet handler om stille spørsmål i hele prosessen om forskingen er pålitelig (Thagaard, 2013). Er forskingen fremstilt på en pålitelig og tillitsvekkende måte? Er påliteligheten i det arbeidet som presenteres til å stole på? I arbeidet med denne oppgaven stilte jeg ofte spørsmål om påliteligheten i forskningen. Et spørsmål jeg må stille meg, omhandler mine forkunnskaper om temaet, siden jeg selv har arbeidet tett med hvordan barnehagene jobber med språk og suksessivt tospråklige barn. Hvilken betydning denne forkunnskapen har for min forskning og de data jeg som forsker får (Thagaard, 2013).

### 3.11 Validitet

Validitet er knyttet til hvordan en tolker de innsamlede data. Thagaard (2013, s. 204) viser til at validitet omhandler: «*Validitet handler om gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem til. Forskeren bør gå kritisk gjennom grunnlaget for egne tolkninger*».

I forkant av mine intervju hadde jeg gjennomgått alle spørsmålene relatert til min problemstilling. Dette fordi det ville gi meg svar på om jeg måtte endre eller legge til noen spørsmål for å få relevant informasjon opp mot min problemstilling fra informantene. Valg av informanter var viktig for å få svar på problemstillingen, derfor var lang erfaring et av kriteriene. Alle mine informanter hadde minst 5 års erfaring som barnehagelærer. De delte alle av sin kunnskap, og ga meg klare svar på hvordan de så på utfordringer, og muligheter i sitt språkarbeid med suksessivt tospråklige barn.

Er mine funn relevante og gyldige for min forskning? Kvale & Brinkmann (2017 s. 279) viser til at en skal værre «*djevelens advokat overfor sine egne funn*». Dette gjorde jeg gjennom å stille meg spørsmål i alle deler av prosessen jeg har gjennomgått i denne oppgaven, og gjennom hele oppgaven, vært oppmerksom på å bruke kildehenvisning og innrykk hvis jeg har brukt sitat. Når jeg analysere valgte jeg å presenterte deler av mine funn som direkte sitat fra mine informanter. Dette gjør at leser selv kan se hva informanten har svart. I presentasjon av funn, vil jeg presentere valgt teori med referanse til hvor den er hentet fra.

### **3.12 Oppsummering**

I denne delen av oppgaven har jeg presentert mitt valg av forskning metode og design, og jeg belyser det kunnskapssyn jeg har valgt i min forskning. Jeg viser til hvorfor jeg har valgt intervju som metode for å innhente mine resultater og hva jeg vektlegger i min forskning. Jeg viser også til hvordan prosessen har vært fra jeg startet med tematisering av innholdet i forskingen, og videre til planlegging av hvordan jeg skulle innhente svar på mine forskningsspørsmål. Samlet ledet dette til min problemstilling. Det er gjennomført intervju av mine informanter, og transkribering og analysering av funnene i intervjuene. I løpet av prosessen har det blitt gjennomført en verifisering, med fokus på etiske retningslinjer, validitet og reliabilitet av min forskning.





## 4.0 Presentasjon av funn

I dette kapitlet presenterer jeg de funn som framkom ved intervjuene av de fire pedagogiske lederne. Jeg vil i min presentasjon, vise hva mine informanter vektlegger i sitt språkarbeid, i forhold til suksessivt tospråklige barn. Alle mine informanter har en forståelse av, og kunnskap i, hva som bør vektlegges med språkarbeid. I min tolking av funn, har jeg valgt å bruke hermeneutiske fortolkningsprinsipper.

Jeg har valgt å analysere mine funn med bakgrunn i valgt teori, og en forståelse av det mine informanter har uttrykt. Jeg vil presentere mine funn opp mot den teori jeg mener vil gi svar på min problemstilling. Når jeg har transkribert mine intervjuer, blir mine funn presentert ut fra de tre hovedpunktene som ligger til grunn; språkarbeid, tidlig innsats, og samarbeid med foreldre og PPT.

### 4.1 Språkarbeid

Under dette spørsmålet vil jeg presentere hvordan barnehagen arbeider med språk og suksessivt tospråklige barn. Hva barnehagelærerne vektlegger som hovedverktøy i sitt pedagogiske arbeid med språk. Her vil jeg komme inn på de spørsmålene jeg stilte informantene om språkarbeid, kartlegging og rutiner for å oppdage språkutfordringer. Språkmiljøet i barnehagen må være målrettet, det er ikke nok for et barn å være i barnehagen. En bør vektlegge språklig stimulering, både i planlagt språkarbeid og i hverdagsaktiviteter i løpet av en barnehagehverdag (Vågen, 2018). I det sosiokulturelle læringssynet utvikler barnet seg gjennom samhandling med en som har større kompetanse enn den som skal lære et språk. (Woolfolk, 2014). Med dette utgangspunktet ønsker jeg å få kunnskap om hvordan barnehagelærerne arbeidet med språk, og suksessivt tospråklige barn. Hva vektlegger de i sitt språkarbeid med fokus på innlæring av andrespråket (S2), hvordan gjennomføres kartlegging og hvordan oppdage barn som har språkvansker? Vygotskij viste også til at om et barn skal lykkes i sin innlæring av andrespråk er det avhengig av en viss grad av modenhet i førstespråket (Øzerk, 2017).

#### 4.1.1 Språkarbeid og hverdagsaktiviteter

I løpet av en barnehagehverdag finnes det mange muligheter for å jobbe målrettet med språkarbeid. Rammeplan for barnehagen (2017) stiller krav til den enkelte barnehagelærer om

å skape et variert språkmiljø der det enkelte barn får muligheter å oppleve å bruke språket og kunne kommunisere med hverandre. Informantene fortelle hvordan de bruker formelle og uformelle lærings situasjoner i løpet av en barnehagehverdag i sitt språkarbeid med suksessivt tospråklige barn.

Mette bruker konkreter i sitt språkarbeid:

*«Fokus er at siden barnehagen har så mange rutiner, som er ulikt hjemmet, er det å arbeide med rutinesituasjoner i hverdagen, og samlingsstund, der vi bruker konkreter viktig».* (Mette)

Berit fokuserte på benevning i sitt språkarbeid:

*«I hverdagsaktivitet benevner r barnehagelærerne for å gi barna kunnskaper, på hva de ulike tingene heter på norsk, eks nå tar vi på en vott»* (Berit)

Tina fokuserer også på benevning i sitt språkarbeid:

*«Vi ser den jobben vi har gjort i forhold til å hjelpe de tospråklige med å sette ord på ulike ting. Vi bruker eksempelvis språket i aktiv prat under frukost og lunsj. Viser leverpostei, egentlig veldig konkret jobb med språk».* (Tina)

Klara var opptatt av å trygge barna i hverdagen:

*«Vi bruker hverdagsaktiviteter og rutiner i vårt språkarbeid. Trygger barna med å bruke smil og kroppsspråket.* (Klara)

Informantene viser til at de bruker de uformelle lærings situasjonene rutiner og hverdagsaktiviteter i barnehagen som en viktig del av deres språkarbeid med de suksessive tospråklige barna. Den norske barnehagetradisjonen bygger på lek, omsorg, oppdragelse, hverdagsaktiviteter og læring (Sandvik og Spurkeland, 2009). Alle informantene hadde fokus på at de bruker hverdagsaktiviteter og at de benevner det de gjør. De bruker også konkreter for å vise hva de mener. Dette uttrykker Tina: *«Vi bruker rutinesitasjonen f.eks. påkledning til språkaktivitet for å benevne det vi gjør»*. I følge Vygotskij skiller en mellom det faktiske utviklingsnivået som barnet mestrer selv, og det potensielle utviklingsnivået som er der læringen er ferd med å skje med veiledning fra voksen, eller hvor barnet er sammen med et barn som er flinkere enn seg selv (Vygotskij, 2001). Her vil voksne og de barna som er flinkere i språket være med å veilede og gi de suksessivt tospråklige barna kunnskaper på andrespråket. Berit viser til at de bruker hverdagsaktiviteten til å lære suksessivt tospråklige barn andrespråket. Andrespråket læres uformelt og ved å kommunisere, ved å høre det, og

gjennom formell læring av språket i barnehagen (Høigård, 2009). Alle informantene har en formening om at språket lærers gjennom samhandling og kommunikasjon. Dette gjør at de ser nytten av de rutinesituasjonene i barnehagen som gode situasjoner for å lære språket, og de ser nytten av bruk av konkrete. Høigård, Mjør & Hole (2009) uttrykker at språk ikke læres bort, men at barn lærer dette i kommunikasjon om gjenstander og hendelser som barnet opplever i hverdagen. Berit opplever dette noe utfordrende, fordi de ikke har ett felles språk.

Tina forteller at hun har lang erfaring i arbeid med tospråklige barn. Hun er opptatt av å bruke konkrete i sitt språkarbeid. Hun mener at en av grunnene til at de har lyktes i arbeidet med de tospråklige, er at de voksne er aktive språklig og bevisst på hvordan de bruker språket. Å bruke barnehagens hverdagsaktiviteter, kan med fordel integreres som en del av språkopplæringen Grøver (2018). Hverdagssituasjonene er en viktig faktor for språktilegnelse og læring. Hverdagssamtalen og de gode samtalene i barnehagen er essensielle, det kan være rundt måltid, påkledning og i lekaktiviteter. Det er ofte disse samtalene som er de viktigste for barna. Informantene var alle bevisste på hvordan de brukte hverdagssituasjonene i sitt språkarbeid. Dette underbygger Kvello (2010) ved å belyse viktigheten av personalets bevissthet til hvordan de uttrykker seg. I arbeid med språk er det viktig at personalet er bevisst på å snakke tydelig og sette ord på gjenstander en bruker i aktiviteter og opplevelser. Dette er med å styrke barnets ordforråd, og er en støtte i deres språkinnlæring.

#### **4.1.2. Bøker og språkarbeid**

Et virkemiddel Mette og Tina fortalte at ble brukt i språkarbeid, var språkløype. Språkløypa er et av satsningsområdene til Regjeringen har i forhold til språkarbeid i barnehagen.

Språkløypa skal være med på å utvikle godt språk, og gi forutsetninger for gode lese og skriveferdigheter. Ved bruk av språkløype vil Regjeringen at:

*«Barnehagepersonalet og lærerne skal øke sin kunnskap om hvordan barns andrespråk utvikles og stimuleres, fra barnets tidlige talespråklige ferdigheter til lese og skriveutvikling i skolen» (Språkløype, 2016 s. 6).*

Mette vektlegger dette i sitt arbeid med språkløype:

*«Gjennom språkløype har vi fått bøker som er gode hjelpemiddel når vi jobber med tospråklige. Da begynner vi med tema om en selv, kroppen, omgivelsene og nærmiljøet. Vi*

*bruker bildebøker når vi leser for de suksessiv tospråklige barna» «At språkløyper gir en god forutsetning for observasjon av det enkelte barns språk. (Mette)*

Tina vektlegger bruken av språkløype i sitt språkarbeid:

*«Det vi har gjort, har vært i forbindelse med språkløypen vi har. Der har vi brukt bøker som vi har lest og fortalt fra, vi har brukt mye konkreter». (Tina)*

Mette og Tina viser til at det å bruke bøker i sitt arbeid med språkutvikling for disse barna, er med på å styrke deres muligheter til forståelse og å lære det norske språk. Det å bruke bøker, gir barnet nye måter å bli eksponert for språk på, og gir barnet ny kunnskap og erfaring (Grøver, 2017). Mette uttrykker at de bruker språkløypa aktivt som hjelpemiddel i læringssituasjon. Språkløypen skal være med på å bidra til at barna skal kunne utvikle godt språk, og senere gode lese og skriveferdigheter (Lundetræ, 2016). Mine informanter opplever, at det å jobbe med språkløype er med på å styrke barns språkkompetanse på norsk. Når personalet leser for barna, vil det ha betydning for utviklinga av deres vokabular. Bøker er med på å gi kunnskap og økt forståelse av ulike tema som opptar det enkelte barn. Når personalet leser for barna, er det ikke bare lesingen, men også den gode samtalen om hva de leser, som har betydning (Grøver 2018). Tina viser til hvordan de bruker konkreter aktivt i sitt språkarbeid, gjennom å lese bøker, og som et hjelpemiddel for at suksessivt tospråklige barn skal forstå innholdet. Høigård, Mjør & Hole (2009) underbygger det å bruke konkreter som virkemiddel, kan være et godt hjelpemiddel i formidling av språk. Selv om jeg erfarte at språkløypa er et statlig virkemiddel som barnehagen kan bruke i forhold til språkarbeid, er det få eller ingen statlige retningslinjer på hvordan en arbeider med språk i de ulike barnehager.

#### **4.1.3 Funn hverdagsaktiviteter og bøker**

Mine informanter uttrykker at de i sitt språkarbeid med suksessivt tospråklige barn, bruker de uformelle arenaene som arbeidsredskap. Her har de fokus på konkreter og hverdagsaktiviteter. De vektla alle den statlige satsingen i forhold til språkløype som en del av deres språkarbeid.

## **4.2 Språkutfordringer**

Det å oppdage om et barn har språkutfordringer er ofte vanskelig hvis barnet snakker kun ett språk. Er barnet suksessivt tospråklig skaper det utfordringer, fordi en ofte ikke har kunnskaper på deres morsmål. Barn som vokser opp med flere språk, kan ha medfødte språklige, kognitive eller andre vansker, som er med på å påvirke deres språkutvikling

(Egeberg, 2016). Det som fremkom i intervjuene, er at det ikke er noen felles rutiner i kommunen for å fange opp språkutfordringer hos suksessivt tospråklige barn.

Berit uttrykker at det er vanskelig å vurdere om det er en språkvanske, og når en spør fagfolk får hun bare beskjed om å vente å se:

*«Når de ikke kommer lenger med norske ord, da begynner vi å finne ut hva de trenger hjelp til. De gjør da en vurdering på om det er noen språkvansker. Jeg tenker sånn at hos noen tar det lang tid. Det jeg synes er vanskelig, med de fremmedspråklige er å vite om det er språket som er vanskelig eller om de har en annen utfordring. Når vi spør fagfolk får en ofte beskjed om å vente til de blir større så kanskje språket kommer».* (Berit)

Tina opplevde det vanskelig å svare på spørsmålet om et suksessivt tospråklig barn har språkutfordringer. Det er mange barn som har et annet morsmål. Tina uttrykker det slik:

*«Det er faktisk veldig vanskelig å svare på. Barnet har et annet hjemmespråk, og det jeg tenker i den forbindelse, er å høre med foreldrene hvor bra de prater hjemme, gjør de seg forstått hjemme, bruker de språket hjemme»* (Tina)

*«Jeg synes det er vanskelig. Skulle ønsket at personer med spesiell utdanning og kompetanse fra PP- tjenesten kom å observerte barna. I stedet er vi overlatt til oss selv, vi har ikke tilstrekkelig kompetanse. Jeg har flere utdanninger, men ikke innen språk. Kompetansen for tospråklige barn kan være vanskelig. Men vi gjør observasjoner som vi reflekter rundt på avdelingsmøter».* (Mette)

Barnehagene har ikke noen egne retningslinjer for de suksessivt tospråklige barna, men har de samme for alle barn i barnehagen. Klara har lite kompetanse på språkvansker og de suksessivt tospråklige barna. Det blir litt «vent å se», fordi de lærer norsk i barnehagen.

Klara uttrykker dette:

*«Det er gjennomført observasjon for å finne ut, hvordan foreldrene opplever det hjemme og hvordan vi opplever det i barnehagen. Vi behandler de suksessive tospråklige på lik linje med de norske barna. Har ikke vært borti minoritetsspråklige barn med uttale vansker».* (Klara)

Dette spørsmålet syntes informantene at det var vanskelig å gi svar på. De hadde alle utfordringer i forhold til å vurdere om et barn med suksessivt tospråklig utvikling hadde språkutfordringer, eller om det var fordi de var tospråklig. Det å oppdage at et barn har

språkutfordringer, er ofte vanskelig hvis et barn kun snakker ett språk, men når det er suksessivt tospråklig skaper det ofte utfordring, fordi en som barnehagelærer ikke har språkkompetanse på barnets morsmål (Melby – Lervåg. 2016). Mine informanter opplevde alle at det å skulle vurdere om et barn har språkutfordringer var krevende og vanskelig, fordi barnet har et annet hjemmespråk. Den viktigste støttespilleren for barnehagelæreren, når en er usikker språkutfordringer, er foreldrene/foresatt. De kan bidra med kunnskaper om barnet og svare på om barnet har de samme utfordringene på hjemmespråket. Dette får mine informanter støtte av i forskningen til Bronfenbrenner, som viser til at det som skjer av relasjoner innenfor mesosystemet, og samarbeidet mellom hjemmet og barnehagen, er like viktig som det som skjer på mikrosystemet (Bø, 2012).

Informantene opplever, at når de søker hjelp hos fagfolk, får de ofte en «vent å se» holdning i forhold til de språkutfordringer barnet har. Dette underbygges i Meld. St. 6 (Kunnskapsdepartementet 2019-20) som viser til at praksisen i dag ikke er god nok, og at regjeringen ønsker at PPT skal være mer ute i barnehagene. Dette for å forebygge vansker og forbedre praksis i barnehagen, slik at det pedagogiske tilbudet til det enkelte barn blir ivaretatt.

#### **4.2.1 Funn språkutfordringer**

Informantene uttrykker at de har for lite kompetanse i forhold til å oppdage suksessivt tospråklige barn med språkutforinger. De savner tettere samarbeid med noen som har større kompetanse på språkutvikling, med tanke på suksessivt tospråklige barn.

#### **4.3 Kartlegging**

Informantene får spørsmål om hvordan de kartlegger språkkompetansen til det enkelte suksessivt tospråklige barnet. Barnehagen skal ha kunnskap om enkeltbarns trivsel og utvikling for å kunne tilrettelegge tilbudet som er i tråd med Lov om barnehager (2005) og Rammeplan for barnehagen (2017). Resultatene viser at det ikke er noe eget kartleggingsverktøy som er felles for barnehagene i kommunen. Det er opp til den enkelte barnehagelærer hva en velger å benytte seg av, og om en ønsker å kartlegge. Her har mine informanter ulike innfallsvinkler i forhold til kartlegging. Klara skilte seg ut, fordi hun de siste årene hadde valgt å kartlegge alle de flerspråklige barna, gjennom et spesielt kartleggingsverktøy:

*«De siste årene har vi i vår barnehage bestemt at flerspråklige barn skal følges opp med TRAS for å se på deres språkutvikling».* (Klara)

Dette støtter Sandvik & Spurkeland (2009) som sier at når en kartlegger, fører det til en refleksjon over språkmiljøet i barnehagen. De tre andre informantene har ikke noen faste retningslinjer i forhold til å kartlegge suksessivt tospråklige barn. Det stilles ikke krav til barnehagelærer i Rammeplan for barnehagen (2017) at en skal kartlegge det enkelte barn.

Mette forteller at de ikke bruker noe spesielt kartleggingsverktøy. *«Vi har ikke noen andre tester eller kartlegginger»* (Mette). Mette forteller at de bruker kartleggingsverktøyet Tidlig Registrering av språkutvikling – i daglig samspill (TRAS) av og til, ikke bare i forhold språk, men også i forhold til generell utvikling. TRAS er et kartleggingsverktøy som kartlegger åtte ulike språkområder. De er så delt i tre ulike grupper som har ulike farger. Blå dekker områdene samspill, kommunikasjon og oppmerksomhet. Rød dekker områdene språkforståelse og språklig bevissthet. Grønn dekker områdene uttale, ordproduksjon og setningsproduksjon (TRAS- Observasjon av språk i daglig samspill, 2011).

Tina forteller at de ikke bruker noe spesielt kartleggingsverktøy:

*«Ser jeg at det har vært nødvendig så gjør jeg det. Men vi snakker mye om språk og observasjon i personalgruppa».* (Tina)

Tina vektlegger at de snakker mye om språk og det å observere. Når informantene ser at det er behov for å kartlegge så gjør de det.

Tina og Mette viser til at de bruker kommunikasjonen «hjem/barnehage» til å kartlegge suksessive tospråklige barn sin språkkompetanse.

*«Når barnet begynner i barnehagen, spør vi foreldrene om hvordan språket brukes hjemme, og om barnet forstår morsmålet sitt».* (Klara)

En måte å kartlegge suksessivt tospråklige barn på, er å bygge gode relasjoner mellom barnehagen og hjemmet. Dette underbygger informasjonen Klara og Tina gir, de samarbeider gjerne med foreldrene om kartlegging av barnets språkkunnskaper. Som tidligere nevnt i teoridelen har Cummins isfjell –modell (viser til figur 3 s. 24)) vist oss hvordan innlæringen av morsmålet og andrespråket påvirker hverandre. Basiskunnskapen et barn har om språkene er fundamentet, og det barn lærer på morsmålet er viktig for læring av andrespråket. Det er ikke direkte kontakt mellom de to språkene, men det skjer gjennom språksentret i hjernen

(Øzerk, 2017). Dette stemmer overens med Tinas forståelse av at hvis vi har behov for kunnskaper om barnets morsmål, spør vi foreldrene. Når det gjelder kartlegging, er det som i forskningen, store ulikheter mellom mine informanter. Det er heller ikke noen felles retningslinjer fra barnehageeier om å kartlegge alle barn. Meld. St. 6 (Kunnskapsdepartementet 2019-2020) beskriver at alle barnehager skal kartlegge alle barn, der en er usikker på om barna har språkutfordringer.

### 4.3.1 Funn kartlegging

Mine informanter uttrykker at det er store ulikheter i måten de tilnærmer seg kartlegging av suksessivt tospråklige barn. Det finnes ikke felles retningslinjer i kommunen på hvordan de skal kartlegge suksessivt tospråklige barn. De ulike måtene å kartlegge på, kan bidra til at en ikke klarer å fange opp barn som har språklig utfordringer.

## 4.4 Tidlig innsats

Et sentralt spørsmål å stille mine informanter var hva de tenker rundt tidlig innsats og deres fokus på språkopplæring hos suksessivt tospråklige barn. Klara trekker frem de forventingene hun mener barnehagen møter fra samfunnet, om hva de skal gjøre i forhold til språkarbeid i barnehagen. Klara uttrykker at «*Forventingen fra storsamfunnet passer ikke inn med sånn som hverdagen er i barnehagen*». Dette ser en gjennom Rammeplan for barnehagen (2017), som stiller krav til den enkelte barnehagelærer, vedrørende hva det enkelte barn skal kunne av språk og kommunikasjon i den perioden de går i barnehagen.

Mette opplever at det ikke alltid er sammenheng mellom det som står i Rammeplan for barnehage (2017) og det mandatet de har fått i forhold til barn og tidlig innsats: «*Det er fint det som står i Rammeplan, men det står ikke i Rammeplan hvordan vi får det til*» (Mette). Mette opplever at de retningslinjene og arbeidsredskapene som kommer fra nasjonale myndigheter, ikke alltid stemmer med den virkeligheten de opplever. Hun etterlyser konkret hva nasjonale myndigheter mener de bør arbeide med, for å lykkes med tidlig innsats og språkarbeid for suksessivt tospråklige barn. Mette viser til konkrete eksempler hun mener bør være på plass, for å lykkes i språkarbeidet med suksessivt tospråklige barn. Et eksempel på dette er det å ha nok bemanning: «*Å få flere voksne i barnehagen, sånn at vi får tid til individuelt språklig arbeid*». Hvidsten, (2017) sier at barnehagen som institusjon er ideell, med tanke på å arbeide med tidlig innsats. Dette med bakgrunn i barnehagens innhold, barnets



alder og tidsbruken på det enkelte barn i barnehagen. Mine informanter etterlyser flere ansatte, med tanke på hvordan de skal klare å løse oppgaven med å tilrettelegge for språkopplæringen. De ønsker å være den barnehagen som Sandvik og Spurkeland (2009) viser til; som skaper øyeblikk, samtaler, stimuli og støtte i språkarbeidet.

Tina retter søkelys på foreldresamarbeidet som en del av deres arbeid med tidlig innsats. Gjennom godt foreldresamarbeid får en informasjon fra foreldrene om hvorfor barnet må være i barnehagen med tanke på språkutvikling. «*At foreldrene forstår hvor viktig det er at barnet er i barnehagen*» (Tina). Grøver (2018) viser til i forhold til Bronfenbrenner mesosystem at, en relasjon mellom foreldrene og barnehagen er en sentral faktor for utvikling. Å få til et godt samarbeid kan ha innvirkning på barns språkutvikling. Det kan igjen også påvirke deres muligheter til å lykkes på skolen. En ser at Meld. St. 6 (Kunnskapsdepartementet 2019-2020) uttrykker at regjeringen forventer at barnehagene vektlegger et godt samarbeid, der alle foreldre blir møtt med anerkjennelse og respekt i deres bidrag mot barnehagen.

#### **4.4.1 Funn tidlig innsats**

Informantene viser til at de opplever at storsamfunnet har forventninger til deres profesjon som barnehagelærere, og deres språkarbeid for suksessivt tospråklige barn. Barnehagelærere uttrykker at de opplever at det ikke alltid er sammenheng mellom de forventninger storsamfunnet har, og hverdagen, og mener de mangler tid og ressurser til å oppfylle de forventninger som stilles gjennom offentlige dokumenter.

#### **4.5 Samarbeid**

Når det gjelder samarbeid om språkarbeidet og suksessivt tospråklige barn, har jeg valgt å se på samarbeidet med barnas foreldre og PP- tjenesten. Foreldrene er de som har den beste kunnskap om sitt egnet barn, og PP- tjenesten er den instansen som skal bistå barnehagelærerne i forhold til språkarbeid. Som nevnt i teoridelen, har jeg valgt Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, og hvordan de ulike nivå påvirker hvordan barnehagelærerne arbeider med språk. I denne delen av oppgaven vil fokus være på mikro og eksosystemets påvirkning av hvordan barnehagelærerne samarbeider med foreldrene og PP- tjenesten i forhold til språkarbeid med suksessivt tospråklige barn.

#### 4.5.1 Samarbeid med barnets hjem.

I Bronfenbrenners utviklingssystem mesosystemet, er det samarbeidet mellom foreldrene og barnehagen, om barnets språknivå, som påvirker hvordan barnehagelæreren tilrettelegger for språklæring. Grøver (2018) viser til at det har vært lite forskning på hvordan Mesosystemet påvirker barns språklige erfaringer.

Tina belyser at samarbeidet med foreldrene er både bra og til tider vanskelig:

*«Det går på kommunikasjon og hvordan få til en god dialog når vi snakker ulike språk. Jeg prater veldig tydelig, og sier jeg matpakke, tar jeg frem og viser tydelig, bruker konkrete overfor foreldrene, sånn at de skal skjønne og forstå hva jeg mener».* (Tina)

Berit viser til at foreldresamarbeidet stort sett går greit, men hun utfordres i forhold til:

*«Det å kommunisere med foreldrene kan jo nesten være den største utfordringen, og som oftest snakker ikke foreldrene veldig godt norsk.* (Berit)

Mette belyser at hun samarbeider godt med de fleste foreldrene, og at hun bruker

foreldresamtaler og møter for å gi foreldrene innblikk i hvordan arbeidet i barnehagen forgår.

*«De er samarbeidsvillige. Språk snakker vi mye om med alle mine foreldre som kommer til foreldresamtaler. Jeg anbefaler også bøker. I begynnelsen av året får foreldre med seg hjem kopi av tema vi har. Anbefaler at barna deres er med på fritidsaktiviteter».* (Mette)

Klara forteller at hun i foreldresamarbeid bruker konkrete, for å formidle hva hun ønsker.

Hun lager et skriv til den enkelte foreldrene slik at de er forberedt på tema og innhold i foreldresamtaler.

*«Hvis vi ikke har et felles språk bruker vi konkrete for å understøtte samtalen. Det er utrolig hva en kan formidle med kroppsspråk. På mine foreldresamtaler har jeg valgt å skrive ned hva jeg ønsker å ta opp og fortelle. Skrivet får de med hjem for å lese gjennom evt. få andre til å lese igjennom».* (Klara)

Mine informanter vektlegger deres samarbeidet med foreldrene som en viktig faktor i å lykkes med språkarbeidet for suksessivt tospråklige barna. De uttrykker at de finner samarbeidet med foreldrene både givende og utfordrende. De vektlegger at de bruker nonverbal kommunikasjon med foreldrene, ved å bruke kroppsspråk og konkrete i samtaler.

En utfordring de fire informantene opplever, er de språklige barrierene. Det å ikke kunne kommunisere verbalt gjør at en må være kreativ i kommunikasjonsformen. Dette viser Grøver (2018) til i sin forskning, at språklige utfordringer, gjør at samarbeidet med foreldre kan oppleves vanskelig. Dette gjør at informantene beskriver at de velger å bruke tolk for eksempel i foreldresamtaler. Alle har en rett til å bli forstått. Derfor skal det, om det lar seg gjøre, brukes tolk når en eller begge parter har behov for det (Vågen, 2018). Samtalene ved å bruke tolk var av stor betydning for mine informanter. I samtalen fikk en avklart språkkompetansen på morsmålet, og informert om hvordan barnehagen jobbet med andrespråks innlæring.

Informantene påpekte at de brukte «hente og bringe» situasjoner for å bygge gode relasjoner med foreldrene, og utvikle et godt foreldresamarbeid. Grøver (2018) påpeker at det å se på muligheter for samarbeid i barnehagen, gir barnehagen en unik mulighet. I barnehagen møter en foreldrene ofte to ganger i løpet av en dag, når barnet kommer og når det blir hentet. Språk i barnehage-mye mer enn bare prat (Utdanningsdirektoratet, 2017) benevner at det å bruke hente -og bringesituasjonen i barnehagen til å involvere foreldrene i hva som skjer i barnehagehverdagen, er med på å gjøre det lettere å få til et godt samarbeid om barnets språkutvikling. Informasjonen som utveksles, gir grunnlag for å kunne samtale på morsmålet hjemme og i barnehagen. Her har man en unik mulighet for språkutvikling både på morsmålet og andrespråket. Daglig kontakt og uformell småprat om barnet, og det barnet opplever i barnehagen, er en viktig base for foreldresamarbeidet. Samarbeidet mellom barnehage og foreldrene er en del av eksosystemet i Bronfenbrenners utviklingssystem som har betydning for språkutviklingen til det enkelte barn (Grøver, 2018). I følge Bronfenbrenner er det som skjer innenfor mesosystemet like avgjørende for barnets utvikling, som det som skjer innenfor hvert mikrosystem. Hvordan et barn lærer språket vil være avgjørende i forhold til kontakten mellom barnehage og hjem (Bø, 2012).

Tina opplever at foreldrene har ulike forventninger og krav til hva barnehagen skal inneholde. Foreldrene har ofte ulik kunnskap om hva en norsk barnehage skal inneholde, og de har ulike krav til hva de ønsker at barnet skal lære i barnehagen. Vågen (2018) viser til at samarbeidet mellom barnehagen og foreldrene gir større mulighet for å lykkes, dersom barnehagen ser nytten av, og etterspør, foreldrenes kompetanse, verdier og ressurser.

Berit viser til at foreldresamarbeidet er en arena for å få kunnskaper om hvordan barnets språklige kompetanse er på morsmålet. Hun viser til at gjennom samtaler med foreldrene tilegner hun seg kunnskaper om utviklingen det enkelte barnet har på hjemmespråket. En kan se en rekke fellestrekk på utviklingen av førstespråket og andrespråket/ fremmedspråket og at de er knyttet til hverandre hos tospråklige. Det at et barn har kunnskap og kjennskap til objekter, begrepsstilgang på morsmålet, og språklig ordforråd, har påvirkning på hvordan en lærer et annet språk (Øzerk, 2017).

Alle informantene bygger på samarbeidet med foreldrene rundt det å lære språk. Hvordan de som pedagog forklarer foreldrene viktigheten av å snakke morsmålet. De underbygger alle hvor viktig morsmålet er i språklæring. Når foreldrene bruker sitt beste språk til å kommunisere med sine barn, er det enklere å snakke, fundere og sette ord på det barnet lurer på, og hva det ønsker å kommunisere med omverden (Egeberg, 2017). Vygotskij uttrykker at når et suksessivt tospråklig barn utvikler sine ferdigheter på andrespråket S2/SF vil det være med på å påvirke deres kunnskaper på morsmålet (Øzerk, 2017). Det er Cummins enig i. Han uttrykker at når et barn lærer noe i et språk overføres denne kunnskapen mellom de to språkene. Han viser til dual-isfjell-modellen (viser til figur 3 s. 24) som synliggjør at når et barn har en basiskunnskap på begge språkene som et fundament, og at barnet lærer morsmålet, er dette viktig for læring av andre språket. De to spissene i isfjellet symboliser morsmålet (S1) og andrespråket (S2). De er ulike, men hvis de får utvikle seg parallelt, så blir de ulike språklige kommunikasjonsmiddel med felles fundament (Øzerk, 2017).

Tina vektlegger i sitt arbeid med språk og suksessivt tospråklige barn dialogen med foreldrene. Det er viktig at foreldrene forstår betydningen av barnehagen som en viktig arena og hun bruker flere foreldresamtaler for å belyse dette. Dette krever mer av henne som pedagog fordi en må bruke tolk. Gjennom samtaler vil en få informasjon om barnets språk, og kan gi informasjon om hvordan barnehagen arbeider med språk.

Tina viste til viktigheten av et godt samarbeid med foreldrene i to av mine spørsmål til henne. *«Jeg skulle gjerne har sagt at; å få foreldrene til å skjønne og forstå viktigheten av det er å være i barnehagen».* (Tina)

Tina er opptatt av at for å lykkes med språkarbeidet og integrering av de suksessive tospråklige barna, er et av suksesskriteriene samarbeidet med foreldrene. «*Et samarbeid med foreldrene er alfa omega, for å få til dette*». Tina er opptatt av å få foreldrene til å forstå hvor viktig det er at deres barn kommer i barnehagen, for at barna skal lære andrespråket.

Mette belyser i likhet med Tina at et godt samarbeid med foreldrene er avgjørende i arbeidet med språk og tidlig innsats. Mette mener veiledning av foreldre er et virkemiddel i arbeidet med språk og tidlig innsats og hun ser virkning av å veilede foreldrene på et tidlig tidspunkt om samarbeidet mot økt språkkompetanse. Samarbeid mellom foreldre og barnehage, kan en se at Bronfenbrenner tidligere har referert til i teorikapittelet i hans utviklingsøkologiske modell. Han vektlegger at det som skjer innenfor et mesosystem har like stor innvirkning på barnets språkutvikling, som det som skjer innenfor mikrosystemet. Bronfenbrenner vektlegger videre at kontakten mellom foreldre og barnehage, og samarbeidet dem imellom, vil påvirke hvordan suksessivt tospråklig barn lærer norsk (Bø, 2012).

#### **4.5.2 Funn Samarbeid med foreldrene**

Informantene uttrykker at de er avhengige av et godt og nært samarbeid med foreldrene. De opplever det til tider utfordrende, fordi de ikke har samme språklige bakgrunn. De vektlegger foreldres forståelse av hvor viktig barnehagen er for barns språkutvikling på andrespråket som sentralt. Skal en lykkes med integrering er en avhengig av at foreldrene spiller på lag med barnehagen og motsatt.

#### **4.5.3 Samarbeid med PP- tjenesten.**

Barnehagen samarbeider med mange instanser om suksessivt tospråklige barn. En av instansene er PP- tjenesten. Det er PP-tjenesten, Bronfenbrenner mener, kan være personer som har betydning for barnet i mesosystemet, uten at barnet selv er involvert.

PP- tjenesten har to ulike oppgaver i forhold til barnehagen. De skal utarbeide sakkyndig vurdering hvis det viser seg at et barn for eksempel har språkutfordringer og behov for spesialpedagogisk hjelp. I tillegg skal PP-tjenesten bistå barnehagen med kompetanse og organisasjonsutvikling. Dette samarbeidet mellom barnehagen og PP- tjenesten er nedfelt i barnehagelovens § 19 c (2005) om *Pedagogisk-psykologisk tjeneste*. Meld. St. nr. 6.

(Kunnskapsdepartementet, 2019 -2020) påpeker at alle barn skal få den hjelpen de trenger når de behøver det, og til rett tid.. Informantene hadde alle både positive og negative erfaringer i

kontakten med PP- tjenesten. Det som er unisont fra alle informantene, er at det er lite samarbeid og de skulle alle ønsket mer oppfølging fra PP-tjenesten.

Mette forteller:

*«Som regel venter vi med å henvise barn med språkutfordringer. Jeg skulle ønske at PP-tjenesten kom tidligere inn, kartlegger og hjelper oss og skriver anbefalinger til oss. Vi trenger veiledning for å se hvordan vi skal jobbe med det som er felles, og å kartlegge».* (Mette)

Berit forteller at barnehagen nok hadde fått hjelp, hvis PP-tjenesten hadde hatt tid:

*«Nei, lite hjelp. Det jeg føler er at vi hadde fått hjelp om de hadde hatt tid. Føler vel at det ikke er det de prioritere først».* (Berit)

Tina forteller at hun skulle ønske at det var litt tettere samarbeid:

*«Nei, har ikke det. Det er litt synd å si det, men skulle ønske det var litt mer, og tettere samarbeid og åpenhet til det beste for barnet. Min opplevelse at har mye bedre kontakt med helsestasjonen. Samarbeid til barnets beste i kommunen kunne vært bedre»* (Tina)

Klara mener hun har en kompleks arbeidshverdag som pedagogisk leder *«Jobben min er kompleks, Det er mange roller og være dyktig på»* Hun opplever at det er mange krav og roller som skal fylles og mange tema en må gjennom. Klara forteller at hun skulle ønske det var et skjema som kunne følge barnet. Dette kunne fortelle om barnets språkkompetanse, Når det gjelder kompetanse for å oppdage språkutfordringer underbygger Hvidsten (2014 s. 236)

*«Mange pedagoger sier at de har behov for å kunne vurdere flerspråklige barns språkferdigheter og få visshet i om barna har språkvansker, eller om det er flerspråkligheter som gjør at ferdighetene på norsk for mange er mangelfulle».*

Alle mine informanter beskriver at de har lite eller ingen samarbeid med PP- tjenesten når det gjelder de suksessivt tospråklige barna. Når de tar kontakt opplever de en - vent og se- holdning. De skulle ønske PP- tjenesten kom inn på et tidligere tidspunkt for veiledning og anbefalinger på hva de kan jobbe med, og hvordan. PP- tjenesten har en kompetanse som barnehagen ikke har. Informantene ønsker å ha et tett samarbeid med alle instanser i kommunen, til det beste for barnet. Regjeringen la i 2019 frem en ny Meld. St, nr. 6 (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020), som synligjør at PP- tjenesten skal bruke mer tid på

forebyggende arbeid og bruke mer av tiden i barnehagene. I sin forskning viser Bø (2012) til at det i eksosystemet skjer ting som har betydning for barnets liv og utvikling. Eksempel på dette kan være at mor går på norskkurs, og dermed kan hjelpe barnet til å forstå norsk. Det kan også være barnehage/foreldrekontakt med en ekstern aktør, som har betydning for barnets språk. Et eksempel på ekstern aktør er PP- tjenesten.

Den som arbeider med barn med språkutfordringer, får ofte veiledning fra PP- tjenesten, barnehagelærer, eller fra en spesialpedagog (Høigård, Mjør & Hole, 2009). Hvordan samarbeidet mellom PP- tjenesten og barnehagen er, med tanke på forebyggende arbeid og språkarbeid for suksessivt tospråklige barn, vil påvirke barnets språkinnlæring. Noen hadde gode erfaringer med samarbeid med helsestasjonen i forhold til suksessivt tospråklige barn. Alle etterspør dialog med andre instanser i kommunen til det beste for barnet.

#### **4.5.4 Funn samarbeid med PP- tjenesten**

Informantene uttrykker at de skulle ønske et tettere samarbeid med PP- tjenesten. Ønsker et tettere samarbeid med flere instanser, til det beste for barnet.

### **4.6 Oppsummering**

I arbeidet med analysen av funn, vektlegger informanter at de ser både muligheter og utfordringer i forhold til deres språkarbeid med suksessivt tospråklige barn. I utforming av analyse, hadde jeg valgt ut noen hovedpunkt som skulle være med på å gi meg svar på problemstillingen. Disse hovedpunktene var språkarbeid, tidlig innsats, kartlegging og samarbeide både med foreldrene og PP- tjenesten. Alle informantene har gitt meg interessante funn som kan være med på å gi svar på min problemstilling. Med bakgrunn i disse spørsmålene, har jeg kommet fram til fire hovedfunn jeg mener gir meg svar på problemstillingen som jeg vil ta videre i drøftingen som svar på min problemstilling:

1. Barnehagelærerne arbeider med språk, gjennom hverdagsaktiviteter
2. Alle barnehagelærere vektlegger samarbeid med foreldrene som viktig punkt for å lykkes med språkarbeidet for suksessivt tospråklige barn.
3. Det mangler felles retningslinjer for karlegging.
4. Behovet for et med helhetlig samarbeid på tvers av instanser til det beste for barnet.





## 5.0 Drøfting

Når jeg begynte arbeidet med denne oppgaven, hadde jeg en formening om hvordan barnehagelærerne jobber med språkarbeid og suksessivt tospråklige barn.

I forrige kapittel har jeg presentert de funn som kan være med å gi meg svar på min problemstilling og mine forskningsspørsmål:

*Hvilke muligheter og utfordringer møter barnehagelærere i sitt språkarbeid med suksessivt tospråklige barn i barnehagen?*

Forskningsspørsmål:

- Hvordan arbeider barnehagen med språk og suksessivt tospråklige barn?
- Hvilke muligheter møter barnehagelærerne i språkarbeid med suksessivt tospråklige barn?
- Hvilke utfordringer møter barnehagelærerne i språkarbeid med suksessivt tospråklige barn?

I analysen kom det frem mange interessante funn, men med bakgrunn i min problemstilling har jeg valgt ut fire funn, som jeg vil drøfte for å gi svar på min problemstilling. I tillegg løfter jeg frem de muligheter og utfordringer mine informanter trekker frem i sitt språkarbeid med suksessivt tospråklige barn. I drøftingen har jeg valgt å løfte frem mine funn, ved å bruke Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.

1. Barnehagelærerne arbeider med språk, gjennom hverdagsaktiviteter
2. Alle barnehagelærere vektlegger samarbeid med foreldrene som viktig punkt for å lykkes med språkarbeidet for suksessivt tospråklige barn.
3. Det mangler felles retningslinjer for kartlegging
4. Barnehagelærerne ønsker bedre samarbeid, til det beste for barnet

### 5.1 Muligheter og utfordringer i språkarbeidet

Mine fire informanter viser til de muligheter, og utfordringer, de ser i sitt språkarbeid i forhold til suksessivt tospråklige barn. De har alle noen meninger om hva som er de viktigste faktorene for et godt språkmiljø, og hvilke påvirkninger de mener gjør språkarbeidet utfordrende. Informantene vektla mulighetene til å bruke hverdagsaktivitet og konkreter i sitt språkarbeid. Informantene viser til, at skal en lykkes med språkarbeid, er et godt samarbeid med foreldrene helt avgjørende. Resultatene viser at informantene mener at det som var mest

utfordrende, var å bygge gode relasjoner til foreldrene. At barnehagelærerne utvikler en god samhandlingsdyade med foreldrene, for et godt samarbeid om språkarbeidet(Bø.2012).

I innledningen av oppgaven viste jeg til Melby-Lervåg (2016) som sier at barnets språk i barnehagealder utvikler seg utrolig mye. Denne utviklingen er med på å danne grunnlag, og fundament, for den sosiale samhandlingen i lek, og senere i arbeid, og samfunnsniv. Den språkutviklingen de har i barnehagen vil i tillegg være med på å danne grunnlaget for deres faglige ferdigheter i skolen (Melby-Lervåg, 2016). Dette underbygges i Meld. St. 6. (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020) at grunnlaget for et en god språkutvikling blir lagt i tidlig barndom. I dag begynner mange barn på skolen uten å kunne norsk. Regjeringen vil at barnehagen skal arbeide med å oppdage barna tidligere, og gi den støtten som det enkelte barn trenger i forkant av skolestarten.

Cummins (2000) viser i sin forskning til at den enkelte lærer/barnehagelærer ofte ikke har den kunnskapen de behøver for å gjøre undervisningen effektiv når det gjelder både det språklige og kulturelle mangfoldet de møter. Informanten viste til at de skulle ønske mer kunnskap om hvordan arbeide med språk for de suksessivt tospråklige barna. Dette kan tyde på at mikronivået i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, samsvarer med føringer og forventinger som barnehagelærere møter fra Stortinget. Det har igjen innvirkning på fokuset i tilretteleggingen av språkarbeid, som er å gi suksessivt tospråklige kompetanse på andrespråket, før skolestart (Bø, 2012). Baker (2011) viser til at det finnes mange uformelle og formelle pedagogiske måter for et suksessivt tospråklig barn å tilegne seg ferdigheter i andrespråket. En av arenaene som de utvikler sitt andrespråks kompetanse på er barnehagen.

## **5.2 Språkarbeid og hverdagsaktiviteter**

I Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, er de ulike nivåene med på å påvirke barns generelle utvikling, og språkutvikling (Bø,2012). På mikronivået, som er det innerste nivået, er barnet selv tilstede, det utfører en handling, blir påvirket av aktører rundt seg, og av omgivelsene. Hovedaktøren er i familien. Etter hvert utvides dette med eksempelvis barnehagen som et mikrosystem som er med på å påvirke deres språk.

I løpet av en barnehagedag, er det mange aktiviteter og rutiner som gir gode muligheter for språkarbeid på et mikronivå. Informantene vektla alle fokus på språkarbeid gjennom

hverdagsaktiviteter. De benevner hva de gjør, og hvorfor, gjennom hele barnehagedagen. En kan vurdere gjennom det sosiokulturelle læringssynet, at barnets språk utvikler seg gjennom samhandling med en som har større kompetanse enn den som skal lære språket. (Woolfolk, 2014). Vygotskij vektlegger at pedagogiske fagpersoner er viktige, for å fremme utvikling i den ytterste sirkelen i utviklingssonen (viser til i figur 1 s. 16). Her beskrives det at hvis et barn ikke kan språk, har barnet behov for kunnskaper for å fremme språklig læring (Culatta, 2011). På den måten kan man si at barn påvirkes av hvordan de lærer andrespråket gjennom de arbeidsmetoder barnehagen velger for sitt språkarbeid.

I følge Bronfenbrenner utvikler ikke barnet seg i et vakuum, men i læring relatert til voksnes handlinger. Det kan skje innlæring av språk gjennom aktivitet som blir utført av andre (Bø, 2012). Berit viser til dette i sitt språkarbeid. Hun forklarer hva hun gjør når hun eks. kler på, for å gi barnet kunnskaper i andrespråk. Dette gjør Berit som en bevisst handling, for å gi barnet en begrepsbase og et kommunikasjonsverktøy på majoritetsspråket i barnehagen. I denne situasjonen inntar barnet, som Bronfenbrenner viser til, observasjonsdyaden. Den oppstår når barnet observerer det barnehagelæreren gjør i sin språklige aktiviteter (Bø, 2012).

I språkarbeidet vektla mine informanter at de bruker «språkløype» et felles utviklingsarbeid for alle barnehager. Hensikten er at barnehagelæreren skal få mer kunnskap om hvordan andrespråket utvikler seg, fra et tidlig talespråk, til lese og skrive utviklingen (Spåkløypa, 2016). Språkløype, som satsning fra regjeringen, har lite fokus på innlæring av andrespråket. Cummins viser til i sin is-fjell modell (tabell 3), at barnet har et fundament og at det barnet lærer på morsmålet, er viktig for læring av andrespråket (Øzerk, 2017). Mine informanter hadde lite fokus på hvordan suksessivt tospråklige barns språkkompetanse på morsmålet, påvirker deres innlæring av andrespråket. Dette kan skyldes at språkløypen sier lite om hvordan barnets morsmålskompetanse kan være med på å påvirke hvordan de lærer andrespråket. Her kan en støtte seg på Cummins (2000) sin forskning som sier at når et barn gjør språklige erfaringer på det ene språket er det med på å styrke deres kompetanse på andrespråket. Det at språkløype i så liten grad vektlegger de suksessivt tospråklige barns kompetanse på morsmålet gjør at barnehagelærer ikke tar hensyn til dette gjennom sin bruk av språkløype. I mandatet i fra Regjeringen, står det at en skal ha fokus på innlæring av det norske språk og fokus på hvordan vi kan sikre at alle har en best mulig språklig kompetanse

på andrespråket (S2) når de begynner på skolen. Barnehagelærerne vektlegger i liten grad den kompetansen barna allerede har på morsmålet. Cummins (2000) viser til at samfunnet er i stadig endring, og at befolkningsmobiliteten er stor. Denne demografiske endringen skaper utfordringer for beslutningstaker, med hensyn til å kunne skape de beste forutsetninger for språklig kompetanse for suksessivt tospråklige barn. Dette gir en viktig pekepinn på at beslutningsmyndigheter vektlegger innlæring av andrespråket (S2), men at de ikke i like stor grad vektlegger den kompetansen suksessivt tospråklige barn har på morsmålet (S1). Som Cummins (2000) beskriver, når den underliggende språklige kompetanse er solid nok, kan suksessivt tospråklige barn bruke kompetansen uavhengig av språk.

### **5.3 Manglende felles rutine for kartlegging**

Funnene viser at informanter har ulik praksis i forhold til hvordan de kartlegger suksessivt tospråklige barn. Klara opplyser at det gjennomføres kartlegging av alle de suksessivt tospråklige barna. Tina brukte kartlegging når hun så behov for det. Mette og Berit opplyste at de ikke hadde noen rutiner i forhold til kartlegging. I mine funn, er det opp til hver enkelt barnehagelærer hvordan kartlegging gjennomføres da kommunen ikke har felles kartleggingsverktøy for å måle kunnskap om barns språkutvikling. Det viser at kommunen ikke praktiserer en felles retningslinje for barnehagene, men at det blir opp til den enkelte barnehagelærer å vurdere om en ønsker å kartlegge. Dette gir en viktig pekepinn på at vi bør ha et felles utgangspunkt for kartlegging. Det handler ikke om at en bør kartlegge alle barn, men å ha en drøfting om en skal kartlegge eller ikke. Mange pedagoger uttrykker et behov for å kunne vurdere et flerspråklig barns språkferdigheter (Hvidsten, 2017). Da vil kartlegging være av stor betydning.

I Meld, St nr. 6 (2019 -2020) er det klare forventninger til at alle barnehager skal ha kunnskaper om alle barns norskspråkkompetanse. Det en ser i dag, er at kartlegging får en større plass med tanke på de forventinger barnehagelærerne møter fra nasjonale myndigheter. Dette ser en gjennom et av de kravene som kommer i Meld. St nr. 6 (2019-2020), at en skal ha større fokus på systematisk vurdering på det enkelte barns språkutvikling. Stortinget vil innføre en plikt for kommunene til at de skal vurdere alle barn før skolestart. Hensikten med dette er å se om noen barn har behov for nærmere kartlegging av norsk kunnskaper, men det er ikke redegjort for hvordan dette skal gjennomføres. De manglende felles retningslinjer fra

sentrale myndigheter, gir rom for at barnehagelærere kan lage sin egen praksis. Dette synliggjør Klara som kartlegger alle og Tina, som kartlegger kun ved behov. Denne forventingen stiller krav til at beslutningsmyndigheten i den aktuelle kommune, om å gjøre en vurdering av hvilke felles kartleggingsrutiner barnehagen skal benytte.

Imidlertid satte alle informantene søkelys på at det de opplevde som utfordrende var å få et helhetlig bilde av språkkompetansen til suksessivt tospråklige barn. I tillegg til de observasjoner de gjennomførte i barnehagen, var barnehagelærerne avhengige av samarbeid med foreldre om hva barna kunne på morsmålet. Det en ønsker å finne ut av, er hvilke kunnskaper og ferdigheter de har på sitt morsmål, som igjen kan overføres til andrespråket (Hvidsten, 2017).

En av oppgavene barnehagelærerne har, er å gi suksessivt tospråklige barn språkkunnskaper på majoritetsspråket. Gjennom språkarbeid, og kartlegging, blir fokuset på hvordan en skal lære andrespråket. Det fokuseres mindre på de ferdigheter suksessivt tospråklige barn allerede har på morsmålet, og hvordan dette påvirker deres muligheter til innlæring av andrespråket.

## **5.4 Foreldresamarbeid**

I Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell har det som skjer innafor mesosystemet stor betydning for barns språkopplæring. Han vektlegger kontakten mellom foreldre og barnehagen (Bø, 2012). Kontakten mellom barnehagen og hjemmet vil være avgjørende for hvordan barn lærer språket.

I Rammeplan for barnehagen (2017) står det blant annet at barnehagen skal, i samarbeid og forståelse med barnets hjem, gi det enkelte barn omsorg, lek og læring. Barnehagen skal fremme medbestemmelse, og arbeide nært foreldrene. Det stilles krav til den enkelt barnehagelærer, om å ha et godt samarbeid med den enkelte familie. Informantene var alle opptatt av å få til et godt samarbeid med foreldrene, men opplevde dette som utfordrende. Tina uttrykker, at hun skulle ønske at foreldrene hadde mer kunnskap om hva en barnehage er, og en større forståelse av viktigheten av at deres barn er i barnehagen. Bronfenbrenner viser til at, samarbeide mellom barnehage og foreldre, har like stor betydning som de ulike

makrosystemene Bø (2012). Mine informanter støtter at dialogen mellom foreldre og barnehagelærerne, er en viktig faktor for å lykkes med språkarbeid i barnehagen for suksessivt tospråklige barn. Å kunne få et innblikk i hvordan foreldrene ser på barnehagen, og hvilke kunnskaper og forventinger de har til barnehagen, var noe av det informantene trakk frem. En av faktorene for å lykkes i samarbeidet mellom hjemmet og barnehage, er at en etterspør kunnskaper, verdier og ressurser hos foreldrene (Vågen, 2018).

Ofte har foreldre til suksessivt tospråklige barn lite kunnskaper om majoritetsspråket. Dette gjør at samarbeidet blir utfordrende, da enkle beskjeder og spørsmål kan misforståes, og foreldrene har lite kunnskap om hva som forventes av dem i en norsk barnehage. Tina er klar på at hvis en skal lykkes med å gi suksessivt tospråklige barn kunnskaper på andrespråket, må foreldre medvirke til hva som er det beste for deres barn. Dette underbygger Vågen (2018) ved å si at en barnehagelærere er avhengig av at foreldrene følger opp sine barn, at kravene i Rammeplan for barnehagen skal oppfylles.

Barnehagelærerne må arbeide i et systemperspektiv i forhold til foreldresamarbeidet. De må arbeide systematisk med å finne ut hvordan de kan kommunisere med foreldre som har et annet morsmål en majoritets språket i barnehagen. Det må være et system på hvordan en møter foreldrene til suksessivt tospråklige barn, hvordan en formidler kunnskaper fra barnehagen, og hvordan en mottar foreldrenes kunnskap om barnets språkutvikling. Her viste en av informantene til, at de brukte konkrete når de skulle formidle noe til foreldrene. Bronfenbrenner viser til at det å skape de gode relasjoner og ha inkluderende fellesskap i barnehage (Bø, 2012). Dette underbygge Meld. St. nr. 6. (Kunnskapsdepartementet, 2019-20) som sier at hvis et barn skal trives og lære, trenger det støtte fra sine foreldre. Dette gjør at det er en forventning om at barnehagen skal tilrettelegge for dette samarbeidet, og skape gode relasjoner mellom barnehage og hjem.

Cummins sier i sin forskning, at barn med flere språk, overfører kunnskaper og ord mellom de ulike språkene (Øzerk. 2017). Alle mine informanter vektla å støtte foreldrene, og oppmuntre dem til å bruke sitt beste språk til å kommunisere med sitt barn, altså bruke morsmålet hjemme. Når foreldrene bruker sitt beste språk til å kommunisere med barna, skaper de muligheter for undring og samtaler (Egeberg, 2016). Han får støtte av Øzerk, (2017) som

viser til at når et barn har gode kunnskaper på morsmålet vil det gi positive muligheter til å lære et nytt språk. Mine informanter opplevde, i noen tilfeller, utfordringer i det å få foreldrene til å bruke sitt beste språk i samtale med sitt barn. Dette opplevde barnehagelærerne som utfordrende, da mange foreldre tror at de må snakke andrespråket (S2) til sitt barn, for at de skal lære norsk. Det å få foreldrene til å forstå, som Cummins (2002) viser til, at den språklige erfaringen barnet har på morsmålet er med på å styrke deres barns språklige kompetanse på andrespråket (S2). Muligheten som informantene så i deres samarbeid med foreldrene var, som også Bronfenbrenner (Bø, 2012) viser til, å skape relasjoner i samarbeidet med foreldrene. Relasjonsarbeidet som Tina viser til, gjør at foreldrene forstår hvor viktig barnehagen er for innlæring av andrespråket (S2), og at de hjemme må bruke morsmålet (S1).

## **5.5 Samarbeid til det beste for barnet**

I følge Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, er eksosystemet det miljøet som er rundt barnet. Her deltar ikke barnet aktivt, men det påvirker suksessivt tospråklige barns språkutvikling (Grøver, 2018). Et eksosystem som spiller inn, er barnehagen og foreldrenes kontakt med PP- tjenesten vedrørende barnets språkutvikling. PP -tjenesten er en aktør som er med på å påvirke hvordan barnehagen arbeider med språkopplæring for suksessivt tospråklige barn. En pedagog vil gjerne vurdere det flerspråklige barnets språkferdigheter. Dette for å finne ut om de har språkutfordringer, eller om de mangler kunnskaper på norsk, som gjør at de har de språklige utfordringer. (Hvidsten, 2014). Mine informanter sa, klart og tydelig, at de skulle ønske at PP- tjenesten kunne kommet tidligere inn med veiledning. Berit opplevde at det ikke ble prioritert først og at PP- tjenesten ikke har tid. Klara ønsket seg veiledning, til henne som barnehagelærer, om barns språkkompetanse. Ut fra sammenhengen i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, synliggjøres at manglende samspill mellom barnehagelærer og PP- tjenesten på eksosnivå. Dette vil påvirke suksessivt tospråklige barns språkkompetanse, ved at barnehagelærer ikke har nok kunnskap om suksessivt tospråklige barns språkutvikling og PP-tjenesten ikke bistår med veiledning.

Barnehagelærerne savnet ikke bare samarbeid med PP-tjenesten, men også et tverrfaglig samarbeid til det beste for barnet. Dette sammenfaller med Meld. St. nr. 6 (Kunnskapsdepartementet 2019- 2020) der det ene kapitlet heter «*laget rundt barna og*

*elevene*». Meldingen uttrykker enighet med mine informanter i at samarbeid på tvers, av ulike fagmiljøer, handler om å se utviklingen for barn og unge i et helhetlig perspektiv. Fokuset er at samarbeid skal gi alle en inkluderende og god oppvekst, og et godt språk, leke og læringsmiljø (Språk i barnehagen- mye mer enn bare prat, Kunnskapsdepartementet, 2019).

## **5.6 Tidlig innsats**

I følge Grøver (2018) er barnehagen ofte den først institusjonen et suksessivt tospråklig barn møter i utdanningsløpet sitt. I Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, viser han til den ytre sirkel som er makrosystem, og hvordan det politiske bildet påvirker hvordan barnehagen skal fokusere på språkarbeid (Bø,2012). Informantene opplevde at det ikke alltid var samsvar mellom de forventinger storsamfunnet har, og virkeligheten. Mette viste til, at det er bra med en Rammeplan for barnehagen, men skulle ønske det var flere retningslinjer på hvordan språkarbeidet skal gjennomføres. Barnehagelærerne opplever at de ikke har nok tid til språkarbeid, fordi det er så mange andre oppgaver som skal gjøres. Dette tyder på at barnehagelærerne opplever at dette er en utfordring, da de stadig får nye oppgaver innfor språkarbeid, som de mener ikke er gjennomførbare, i forhold til de rammene barnehagen har. I Meld.St.6 (Kunnskapsdepartementet 2019 -2020) vises det til at om en skal nå målet med god utdanning til alle, er tidlig innsats avgjørende. Det å bidra til at alle få en god start, er den beste investeringen et samfunn kan gjøre. I et systemperspektiv, kan barnehagelærernes arbeid med språk ta utgangspunkt i Bronfenbrennes modell. Den viser at det som skjer i makrosystemet har stor innvirkning på barnehagelærernes vektlegging av språkarbeid på et mikronivå.

## **5.7 Oppsummering**

I denne delen av oppgaven har jeg drøftet noen av funnene fra analysen, og satt disse opp mot min valgte teori. Jeg vil i det siste kapitlet presentere konklusjonen, med utgangspunkt i problemstillingen.



## 6.0 Konklusjon

Utgangspunktet for oppgaven var hvilke muligheter, og hvilke utfordringer som påvirker barnehagelærernes språkarbeid i forhold til suksessivt tospråklige barn. I min forskning valgte jeg å bruke kvalitative intervju, med 4 informanter, som alle var barnehagelærere, og hadde lang erfaring i arbeid med flerspråklige barn. Den hermeneutiske sirkel har vært del av oppgaven fra start til slutt. Den har gitt meg en ny forståelse av hvordan barnehagelærerne arbeider med språkarbeid for suksessivt tospråklige barn.

I det videre vil jeg gjøre en oppsummering av mitt masterarbeid. På slutten av oppgaven vil jeg komme med en pedagogisk implikasjon, som kan ha påvirkning av praksisfeltet i barnehagen i forhold deres språkarbeid. I tillegg vil jeg si noe om hvordan jeg, som spesialpedagog, arbeider med språk, og suksessivt tospråklige barn.

I starten av arbeidet med denne oppgaven, hadde jeg interesse av å finne ut av hvordan andre barnehager jobber, i forhold språkarbeid og suksessivt tospråklige barn. Bakgrunnen var at jeg gjennom masterutdanning fikk ny kunnskap, og ville se hvordan andre barnehagelærere opplevde sin hverdag. Jeg oppdaget også at mitt behov for kunnskap om de suksessivt tospråklige barna endret seg underveis, etter som jeg i dag arbeider som PPT-rådgiver, og ikke lengre er i direkte kontakt med suksessivt tospråklige barn i barnehagen. Dette har påvirket meg, i min forståelse av hvordan barnehagen arbeider med språkarbeid. Konklusjonen på min problemstilling, er at barnehagelærerne ser både muligheter, og utfordringer i sitt språkarbeid i forhold til suksessivt tospråklige barn.

Resultatene viser at barnehagelærerne bruker hverdagsaktiviteter, bøker og språkløype i sitt språkarbeid. Barnehagelærerne har for lite fokus på hva suksessivt tospråklige barn har av forkunnskaper på morsmålet, i forkant av planlegging og i gjennomføring av språkarbeid. Funnene viser at et godt og nært samarbeid med foreldrene, er en viktig faktor for å få til et godt samarbeid om barnets språkutvikling. I tillegg viser funnene at barnehagelærer etterlyser er tettere samarbeid med PP- tjenesten. Dette er en annen viktig faktor for barnehagelæreres muligheter til å jobbe godt med språkutviklingsarbeid.

Resultatene viser videre, at kommunen ikke har noe felles kartleggingsverktøy eller rutiner, for å avdekke om et suksessivt tospråklig barn har språkutfordringer, og hvordan disse gjør seg gjeldende.

Informantene trekker til sist fram at tiden ikke strekker til, særlig med tanke på tidlig innsats og språkarbeid. De sier at det er for lite personell til å oppfylle de krav og forventninger som foreligger, både fra lokale og nasjonale myndigheter.

## **6.1 Pedagogiske implikasjoner**

I arbeidet med denne oppgaven hadde jeg forkunnskaper om flerspråklige barn. Jeg hadde kunnskaper om at det var et skille mellom det å være suksessivt tospråklig, og simultan tospråklig. Jeg har gjort flere oppdagelser og refleksjoner over egen, og andres praksis, med tanke på det å være tospråklig. Et spørsmål man kan stille seg er: «Er barnehagelærerne vant til å bruke definisjonen suksessivt tospråklig barn, eller bruker de fellesbetegnelsen flerspråklige, om alle de tospråklige barna?» Etter hvert som jeg arbeidet med den aktuelle teorien, forskningen og funnene, har jeg en formening om at vi stort sett bruker felles betegnelsen tospråklige barn i barnehagen.

Jeg vil se med nye øyne på min forståelse av temaet, og jeg vil bruke min nye kunnskap. Jeg vil videre i min jobb som PPT – rådgiver, stille barnehage og skole spørsmål om hvorvidt barnet er suksessivt tospråklig, eller simultan tospråklig og følge dette opp. Jeg har fått ny kunnskap, som jeg vil bruke til å rette søkelyset på hvordan en skal arbeide med språk, i forhold til de flerspråklige barna. Det må i langt større grad vektlegges suksessivt tospråklige barns språklige kompetanse på deres morsmål når barnehagelærerne planlegger hvordan de skal lære andrespråket.

En annen ny kunnskap jeg nå besitter, er at det må være tverrfaglig samarbeid til det beste for barnet. Dette er en av de mest sentrale kunnskapene jeg tar med meg inn i mitt arbeid som PPT rådgiver. Kommunen jeg arbeider i, deltar nå med både barnehager og skoler i pedagogisk analysearbeid, et felles satsningsområde innen oppvekst. Jeg gleder meg til å arbeide sammen med barnehagelærerne, med tanke på satsningen i min hjemkommune, vedrørende pedagogisk analyse og mer systemrettet arbeid mot barnehagen. Dette skaper

muligheter for å jobbe med språkarbeid generelt, men også å øke kunnskapen om de suksessivt tospråklige barna.

Jeg tenker at barnehagelærerne har en stor og viktig rolle ovenfor det enkelte suksessivt tospråklige barnet. Bronfenbrenner viser til barnehagelæreren som «*The significant others*». Alle barn trenger viktige «annen personer». Det er disse voksne som skal gi et barn trygghet, identitet og språklig kompetanse (Bø, 2012 s.176)

## Litteraturliste:

- Alstad, G.T. (2016). *Andrespråket og flerspråklighet i barnehagen: Forskningsperspektiver på barnehagepraksiser*. (1 utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Andersen, K. (2014, 06.juni). *En myte at barn lærer nytt språk automatisk*. Hentet fra <https://forskning.no/universitetet-i-oslo-partner-skole-og-utdanning/en-myte-at-barn-laerer-nytt-sprak-automatisk/558991>
- Arnesen, A-L. (red.). (2017). *Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. Oslo: Universitetsforlaget. Bråten, I. (red.). (2005). *Vygotsky i pedagogikken*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag
- Baker, C.(2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters
- Balci, S (20 september 2016) *Barna får for liten tid til lek*. Oslomet.storbyuniversitetet. Henta fra <https://forskning.no/pedagogiske-fag-barn-og-ungdom-oslomet/barna-far-for-liten-tid-til-lek/396569>
- Bø, I. (2012). *Barnet og de andre: Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs*. Oslo: Universitetsforlaget
- Brekke, M & Tiller, T. (red). (2013). *Læreren som forsker. Innføring i forskningsarbeid i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press
- Bø, I. (1985). *Barn i miljø. Oppvekst i en utviklingsøkologisk sammenheng*. Oslo: Cappelen forlag AS
- Bø, I (2012). *Barnet og de andre: nettverk som pedagogisk og sosial ressurs* Oslo: Universitetsforlaget
- Culotta, R. (u.å) *Zone of Proximal Development*. Hentet fra [https://www.innovativelearning.com/educational\\_psychology/development/zone-of-proximal-development.htm](https://www.innovativelearning.com/educational_psychology/development/zone-of-proximal-development.htm)
- Cummins, J. (2000). *Language. Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon/Buffalo/Toronto/Sydney: Multilingual Matters.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving Oslo: Gyldendal Akademisk*.
- Dreifus, C. (2011, 30 mai). *The Bilingual Advantage* The New York Times. Hentet fra <https://www.nytimes.com/2011/05/31/science/31conversation.html>

- Egeberg, E. (2017). *Minoritetsspråk og flerspråklighet – en håndbok i utredning og vurdering*. Oslo: CAPPELEN DAMM AS
- Frankfurt Internasjonale school (u.å) *Second language acquisition - essential information*  
Hentet Fra <http://esl.fis.edu/teachers/support/cummin.htm>
- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Cambridge, Mass: Harvard University Press
- Grøver, V. (2018). *Å lære språk i barnehagen: Kvaliteter ved barns samhandling med voksne og jevnaldrende som fremmer språklæring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Høigård, A., Mjør, I. & Hole, (2009). *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Høigård, A. (2009). *Barns språkutvikling: Muntlig og skriftlig*. (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Hvidsten, B. (Red). (2017). *Spesialpedagogikk i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kohnert, K. Windsor, J & Ebert, K. (2009). *Primary og «specific» language impairment and children learning a second language*. Brinn and Language Hentet fra <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2709989/>
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Framtidenes barnehage*. (Meld. St. 24 (2012-2013)).  
Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-24-20122013/id720200/>
- Kunnskapsdepartementet, (2006) *..og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. (St.meld. nr. 16 (2006-2007)). hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/a48dfbadb0bb492a8fb91de475b44c41/no/pdfs/stm200620070016000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. (Meld. St. 6 (2019-2020)) Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacad48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal forlag.
- Kvello, Ø. (Red). (2010). *Barnas barnehage 2: Barn i utvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Lesesenteret i Stavanger (u.å) *Språkløyper* hentet fra <https://sprakloyper.uis.no/getfile.php/13231411/SL/Strategi%20for%20Språkløyper-bm.pdf>
- Lov om barnehage. (2005). (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Melby-Lærvåg, M. (2016, 19. februar). *Er betydningen av «tidlig innsats» forskningsbasert?: I hvilken grad støtter forskning at tidlig innsats er viktig?* Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/er-betydningen-av-tidlig-innsats-forskningsbasert/>
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo. Forskningsetiske komiteer
- Sandvik, M. & Spurkeland, M. (2009). *Lær meg norsk før skolestart: Språkstimulering og dokumentasjon i den flerkulturelle barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Salole, L.(2013). *Krysskulturelle barn og unge: Om tilhørighet, anerkjennelse, dilemmaer og ressurser*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Språkløyper: *Nasjonal strategi for språk, lesing og skriving* (2016-2019) hentet fra: <https://sprakloyper.uis.no/getfile.php/13231411/SL/Strategi%20for%20Språkløyper-bm.pdf>.
- Statistisk sentralbyrå. (2020, 13.mars). Barnehage.. Hentet fra <https://www.ssb.no/barnehager>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. (4.utg). Oslo: Fagbokforlaget
- Espenakk, U. Horn, E & Færevaaag (red.) (2011) *TRAS: Observasjon av språk i daglig samspill* Stavanger: Nasjonal senter for leseopplæring og leseforskning
- Woolfolk, A. (2014). *Pedagogisk psykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Vågen, B. (2018). *Verdt å vite om Flerspråklighet*. Oslo: Infovest forlag.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Språk i barnehage: Mye mer enn bare prat*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/sprak-i-barnehagen--mye-mer-enn-bare-prat/>
- Vygotsky, L.(2001). *Tenkning og tale*. Oslo: Gyldendal.
- Øzerk, K. (2017). *Tospråklig oppvekst og læring*. Oslo: Cappelen Damm AS

# Vedlegg 1

## Forespørsel om deltakelse i intervju i forbindelse med masteroppgave:

### Barnehagelærers språkarbeid med de suksessivt tospråklige barna i barnehagen

#### Bakgrunn og formål

Jeg studerer for tiden master i spesialpedagogikk ved UiT Norges arktiske universitet, Alta og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Temaet for min masteroppgave er de suksessive tospråklige barna i barnehagen, og jeg arbeider ut fra følgende problemstilling:

*Hvilke muligheter og utfordringer møter barnehagelærer i sitt språkarbeid med de suksessive to språklige barna.*

- Hvordan arbeider barnehagen med språk og suksessivt tospråklige barn?
- Hvilke muligheter møter barnehagelærerne i språkarbeid med suksessivt tospråklige barn?
- Hvilke utfordringer møter barnehagelærerne i språkarbeid med suksessivt tospråklige barn?

For å finne ut av problemstillingen ønsker jeg å intervju fire barnehagelærere fra to ulike barnehager, i en kommune i Finnmark.

#### Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i mitt forskningsprosjekt innebærer å delta på et intervju med meg, dette vil vare omtrent en halvtime. Spørsmålene i intervjuet vil dreie seg om språkutvikling og arbeid med språkvansker, hos barn i barnehagealder og dine synspunkter og erfaringer knyttet til dette.

Under intervjuet ønsker jeg å benytte en lydopptaker.

#### Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger i dette prosjektet vil bli behandlet konfidensielt, og det vil kun være jeg som har tilgang til disse opplysningene. Datamaterialet og lydopptak jeg samler inn vil behandles på en sikker måte, og blir oppbevart på en server i UiTs nettverk, som er beskyttet med mitt personlige brukernavn og passord. Datamaterialet i forskningsprosjektet vil bli

publisert i anonymisert form, slik at ingen skal kunne gjenkjenne deg eller din barnehage. Prosjektet skal etter planen avsluttes i desember 2019 og etter den tid vil datamaterialet vil bli slettet når masteroppgaven er godkjent.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke, uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Med vennlig hilsen

Tove Alstadsæter



## Vedlegg 2.

### Intervjuguide:

Ved starten av intervjuet, vil jeg gå igjennom en del praktiske ting med min informant, for å sikre meg at de har kjennskap til mitt prosjekt, og hvordan prosessen vil være etter intervjuet. Her vil jeg påpeke særlig dette med at det er et anonymt intervju, og jeg har taushetsplikt i forhold til hvem som deltar på dette.

Tema og problemstilling:

I denne masteroppgaven er de suksessive tospråklige barna temaet, og min problemstilling er: *Hvilke muligheter og utfordringer møter barnehagelærer i sitt språkarbeid med de suksessive to språklige barna.*

Gjennomføring av intervjuet

Intervjuet er delt inn i tre deler, og i hver del er det underspørsmål. Jeg minner om at taushetsplikten gjelder, og jeg er kun interessert i generell informasjon og ikke informasjon om enkelt barn. Det er lov å ikke svare på spørsmål en ikke føler seg kompetent til, eller ikke ønsker å svare på. Jeg vil i intervjuet bruke lydopptaker. Jeg viser til mitt brev til deg i forkant, der det står om hvordan jeg bearbeider materialet, og at jeg sletter ditt intervju når jeg er ferdig med masteroppgaven. Minner om at det er frivillig å delta. Du kan trekke deg fra intervjuet når du vil, og du trenger ikke å begrunne det.

.

Spørsmål til mine informanter

1. Generelle spørsmål

Alder

Utdanning

2. Hvor lenge har du arbeidet som barnehagelærer?
3. Hvordan arbeider barnehagen med språk og de suksessive tospråklige barna?

Underspørsmål til spørsmål 3:

- Hvordan arbeider dere med de suksessive tospråklige barna og språk?
- I deres språkarbeid med de suksessive tospråklige, hva er deres fokus?
- Kartlegger dere språkkompetanse for de suksessive tospråklige barna?
- Hvilke rutiner har dere i forhold til å oppdage at de suksessive tospråklige barna har språkutfordringer?
- Hva tenker du er viktig i forhold til tidlig innsats og de suksessive to språklige barna?
- Hvordan samarbeid dere med PPT om de suksessive tospråklige barna og språk?
- Hvordan samarbeider dere med barnets hjem?
- Hvilke muligheter og utfordringer møter barnehagelærer i dette arbeidet?
- Hvilke muligheter ser du i ditt arbeid med de suksessive tospråklige barna?

## **Vedlegg 3**

### **Samtykke skjema**

Jeg har mottatt og forstått informasjonen om prosjektet Barnehagelærers språkarbeid med de suksessivt tospråklige barna i barnehagen og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker i å delta i intervju i forbindelse med masteroppgaven til Tove Alstadsæter vedrørende de suksessive tospråklige barna i barnehagen.

(Signatur og dato)

## Vedlegg 4

NSD sin vurdering

### Prosjekttittel

De suksessive tospråklige barna i barnehagen

### Referansenummer

547093

### Registrert

17.04.2019 av Tove Alstadsæter - tal035@post.uit.no

### Behandlingsansvarlig institusjon

UIT – Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Gøril Figenschou, goril.figenschou@uit.no, tlf: 78450117

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Tove Alstadsæter, alstadtove@gmail.com, tlf: 48280810

### Prosjektperiode

01.08.2018 - 30.06.2020

### Status

08.05.2020 - Vurdert

### Vurdering (2)

---

#### 08.05.2020 - Vurdert

BAKGRUNN På bakgrunn av meldeskjema og korrespondanse med student, forstår NSD det slik at behandlingen av personopplysninger er gjennomført uten at informasjonsskrivet ble oppdatert i tråd med vilkårene i vurderingen gitt 17.04.2019. Personopplysningene ble først samlet inn høsten 2018 og skal behandles frem til 30.06.2020. NSD vurderer at følgende brudd på personvernforordningen har forekommet: - Informasjonsplikten (art. 13 eller 14), fordi informasjonen var

mangelfull, og ikke ble oppdatert i tråd med vilkår. - Prinsippet om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5 a), fordi informasjonen var mangelfull, og prosjektet ikke var meldt før datainnsamlingen startet. Etter dialog med studenten er det avklart at avvikene kan rettes opp gjennom at de registrerte får oppdatert informasjon som oppfyller kravene i personvernforordningen. NSD vurderer avviket til å ha lav personvernuleppe, ettersom det kun har vært behandlet alminnelige kategorier av personopplysninger, og at utvalget samtykket til behandlingen. Avviket innebærer ikke brudd på personopplysningssikkerheten og er etter NSD sin vurdering ikke av en slik art at Datatilsynet må varsles INSTITUSJONENS ANSVAR Vi minner om at det er behandlingsansvarlig institusjon (UIT – Norges Arktiske Universitet) som er ansvarlig for at behandling av personopplysninger foregår i samsvar med personvernregelverket. Institusjonen er ansvarlig for å sikre korrekt kunnskapsoverføring til sine studenter og ansatte. Dersom institusjonen har behov for ytterligere opplæring om personvern i forskning er NSD tilgjengelig for å gi veiledning. Det er vår vurdering at den videre behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 08.05.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan fortsette. MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html) Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2020. LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a. PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet

(art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon. OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet! Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentzen Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

#### **17.04.2019 - Vurdert med vilkår**

FORENKLET VURDERING MED VILKÅR Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet har lav personvernulempe fordi det ikke behandler særlige kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertrедelser, eller inkluderer sårbare grupper. Prosjektet har rimelig varighet og er basert på samtykke. Vi gir derfor prosjektet en forenklet vurdering med vilkår. Du har et selvstendig ansvar for å følge vilkårene og sette deg inn i veiledningen i denne vurderingen. Dersom du følger vilkårene og prosjektet gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet, vil behandlingen av personopplysninger være i samsvar med personvernlovgivningen. VILKÅR Vår vurdering forutsetter: 1. At du gjennomfører prosjektet i tråd med kravene til informert samtykke 2. At du ikke innhenter særlige kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertrедelser 3. At du følger behandlingsansvarlig institusjon (institusjonen du studerer/forsker ved) sine retningslinjer for datasikkerhet 4. At du laster opp revidert(e) informasjonsskriv på utvalgssiden(e) i meldeskjemaet og trykker «bekreft innsending», slik at du og behandlingsansvarlig institusjon får korrekt dokumentasjon. NSD foretar ikke en ny vurdering av det reviderte informasjonsskrivet. 1. KRAV TIL INFORMERT SAMTYKKE De registrerte skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse. Du må påse at informasjonen minst omfatter: - Prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til - Hvilken institusjon som er behandlingsansvarlig - Hvilke opplysninger som innhentes og hvordan opplysningene innhentes - At det er frivillig å delta og at man kan trekke seg så lenge studien pågår uten at man må oppgi grunn - Når prosjektet skal avsluttes og hva som skal skje med personopplysningene da: sletting, anonymisering eller videre lagring - At du/dere behandler opplysninger om den registrerte basert på deres samtykke - Retten til å be om innsyn, retting, sletting, begrensning og dataportabilitet (kopi) - Retten til å klage til Datatilsynet - Kontaktopplysninger til

prosjektleder (evt. student og veileder) - Kontaktopplysninger til institusjonens personvernombud På nettsidene våre finner du mer informasjon og en veiledende mal for informasjonsskriv:

[http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon\\_samtykke/informere\\_om.html](http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon_samtykke/informere_om.html) Det er ditt ansvar at informasjonen du gir i informasjonsskrivet samsvarer med

dokumentasjonen i meldeskjemaet. 2. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.01.2020. 3.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og

konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Dersom du benytter en databehandler i prosjektet, må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon. NSD SIN VURDERING NSDs vurdering av lovlig grunnlag,

personvernprinsipper og de registrertes rettigheter følger under, men forutsetter at vilkårene nevnt over følges. ANSATTE I BARNEHAGEN SIN TAUSHETSPLIKT

Barnehageansatte har taushetsplikt, og det er viktig at intervjuene gjennomføres slik

at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltbarn, deres foreldre eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler at du er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates,

som for eksempel alder, kjønn, navn på barnehage, opprinnelsesland, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Vi forutsetter også at dere er forsiktig ved å bruke eksempler under intervjuene. Studenten og den ansatte har et felles ansvar for det

ikke kommer frem taushetsbelagte opplysninger under intervjuet. Vi anbefaler derfor

at studenten minner om taushetsplikten før intervjuet starter. LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av

personopplysninger. Forutsatt at vilkår 1 og 4 følges, er det NSD sin vurdering at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres og

som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER Forutsatt at vilkår 1 til 4 følges, vurderer NSD at den

planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i

personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen -

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål -

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1

e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle

formålet DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i

datamaterialet, vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19) og dataportabilitet (art. 20). Forutsatt at informasjonen oppfyller kravene i vilkår 1, vurderer NSD at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: [https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html) Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres. OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet! Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

### **Personopplysninger er behandlet slik at det foreligger brudd på**

- Prinsippet om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5 a)
- Informasjonsplikten (art. 13 eller 14)



