

Elin Ulstrup

Flerspråklighet som ressurs

Hvordan anerkjennes flerspråklige barn som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis?



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og statsvitenskap
Institutt for pedagogikk
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2018 Elin Ulstrup

Denne avhandlingen representerer xx studiepoeng

Sammendrag

Flerspråklighet som ressurs er oppgavens tema ut i fra aktualiteten i samfunnet og egeninteresse. Tallene fra Udir viser at 17% av barna i barnehagen er flerspråklige (2017a). I rammeverket til barnehagelærerne står det at mangfold skal benyttes som ressurs, og vennskap og inkludering er gjentakende i barnehagens føringer. For å se nærmere på hvordan flerspråklighet ble benyttet som ressurs, så ble problemstillingen; hvordan anerkjennes flerspråklige barn som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis? Det er benyttet fenomenologisk- hermeneutisk tilnærming, og kvalitative metoder. Det er observert i to barnehager, og gjennomført intervjuer med 3 barnehagelærere. Den teoretiske bakgrunnen for oppgaven er Axel Honneth sin teori om anerkjennelse.

Funnene viser at barnehagelærerne har mange refleksjoner i forhold til anerkjennelse, likeverdig deltakelse og flerspråklighet som ressurs. Barnehagelærerne har omsorgsfulle relasjoner med flerspråklige barn, og de arbeider målrettet med flerspråklige barns andrespråksopplæring, for at flerspråklige barn skulle få en likeverdig deltakelse. Flerspråklige foreldre ble anerkjent som ressurs, ved at barnehagelærerne etterspurte oversettelser av begreper, og var nysgjerrige på foreldrenes erfaringer og opplevelser fra hjemlandet. Disse ble fortalt til barnegruppen etterpå, noe som var med på å bidra til at flerspråklige barn fikk en betydningsfull stemme inn i fellesskapet. Flerspråklighet var ikke hørbart i barnehagene, det var til dels manglende materiell som synliggjorde mangfold. Barnehagelæreren gikk i liten grad i dialog med flerspråklige barn, slik at barna selv kunne få medvirke til hva de ønsket å dele fra hjemlandet, eller mor og fars hjemland.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Innholdsfortegnelse	4
1 Innledning	8
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	8
1.2 Aktualitet.....	9
1.3 Problemstilling.....	11
1.4 Forskningsspørsmål.....	11
1.5 Begrepsavklaringer.....	12
1.6 Formålet med studien;.....	13
1.7 Oppgavens disposisjon.....	14
2 Kunnskapsgrunnlag	15
2.1 Tidligere forskning om temaet.....	15
2.2 Oppsummering.....	17
3 Teorigrunnlag	19
3.1 Kjærlighet og vennskap.....	20
3.2 Den rettslige sfære.....	21
3.3 Sosial verdsettelse.....	22
3.4 Krenkelse.....	24
3.5 Oppsummering.....	26
4 Vitenskapsteoretisk perspektiv;	27
4.1.1 Fenomenologisk tilnærming.....	27
4.2 Hermeneutisk tilnærming.....	28
4.3 Oppsummering.....	29
5 Metode	30
5.1 Utvalg.....	30
5.2 Kvalitativ metode.....	31
5.3 Deltakende observasjon.....	31
5.4 Intervju.....	33
5.4.1 Transkribering av intervjuene.....	35
5.5 Reliabilitet og validitet.....	36
5.6 Analyse;.....	37
5.7 Oppsummering.....	38

6	Forskningsetikk.....	39
6.1	Forberedelsesfasen	39
6.2	I barnehagene	40
6.3	Etiske dilemmaer under rapportskrivningen.....	41
7	Hovedfunn.....	42
7.1	Observasjonsfunn anerkjennelse i privatsfæren	42
7.2	Observasjonsfunn – fravær av anerkjennelse?	43
7.3	Deltakelse i formelle aktiviteter og lek	43
7.4	Flerspråklighet som ressurs.....	45
7.4.1	Fysisk miljø 45	
7.4.2	Kunne flerspråklighet høres	46
7.5	Oppsummering observasjonsfunn.....	46
7.6	Omsorgsfunn i intervjuene.....	46
7.6.1	Ved å se etter mestring hos alle må du se etter mangfold	47
7.6.2	Kan du lære meg å telle til 3?.....	48
7.7	Medvirkning	48
7.7.1	Anerkjennelse av flerspråklige foreldre – styrker barnets anerkjennelse i barnegruppen	48
7.7.2	Jeg tenker medvirkning handle om hva barna er opptatt av å lære	50
7.8	Å være likeverdig deltaker.....	51
7.8.1	Når foreldrene tør, så tør og ungene	51
7.8.2	Suksesshistorie for å sikre likeverdig deltakelse	51
7.8.3	Dialogens betydning med jevnaldrende.....	53
7.8.4	Fra krenkelse, i Honneth sin betydning, til likeverdig deltakelse	53
7.8.5	Rammer og tydelig gruppeledelse er med på å fremme flerspråklighet.....	54
7.8.6	Bruk av konkrete, visualisering og nøkkelord – hjelpemiddel for deltakelse.....	55
7.9	Flerspråklighet som ressurs.....	56
7.9.1	Høres språkene? 56	
7.9.2	Jeg trodde at hun hadde et dårlig språk.....	56
7.9.3	Hvert barn er unikt	57
7.9.4	Vi kunne gjort så mye mer	58
7.10	Oppsummering av hovedfunnene	58
8	Flerspråklighet som ressurs – hvordan anerkjennes flerspråklige barn som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis?	60

8.1	Hvilken forståelse av begrepet anerkjennelse og likeverdig deltakelse reflekterer barnehagelærerne over i arbeidet med flerspråklige barn?	60
8.1.1	Anerkjennelse i privatsfæren	61
8.1.2	Anerkjennelsesfunn i privatsfæren.....	61
8.1.3	Oppsummering av funn om barnehagelærernes forståelse av anerkjennelse i privatsfæren..	63
8.2	Barnehagelærernes refleksjon over anerkjennelse i rettighetsfæren	64
8.2.1	Anerkjennelse av foreldrene	66
8.2.2	Oppsummering av rettighetsfæren.....	67
8.3	Hva kan de ulike forståelsene av anerkjennelse bety for flerspråklige barns deltakelse i barnehagens pedagogiske praksis?	68
8.3.1	Å anerkjennes som en likeverdig deltaker	69
8.3.2	Språkets betydning for deltakelse	71
8.3.3	Anerkjennelse av flerspråklige barn i det fysiske miljøet	72
8.3.4	Oppsummering av anerkjennelsens betydning for barns likeverdige deltakelse.....	73
8.4	Hvilke forutsetninger ser ut til å være avgjørende for at flerspråklige barn skal anerkjennes som likeverdige deltakere?	74
9	Oppsummering	76
	Referanser/litteraturliste.....	79
	Vedlegg	81

Forord

Masteroppgaven er ved veis ende, da er en spennende og krevende tid over. Det har vært en prosess fra tenke; så stor oppgave, til å tenke at den skal jo ikke være så stor. For nå å tenke at, fytti – hvor mye kunnskap som skal til for å skrive en masteroppgave.

Det er et arbeid jeg unner alle å sette i gang med. Og jeg håper at denne utdannelsen blir mer etterspurt!

Det var spennende å få være ute i to barnehager å observere og intervju. Takk for tilliten til dere det gjelder.

Jeg har vært utrolig heldig med veilederen for oppgaven. Thea og Felix fortjener en stor takk som har måttet tåle at mamma har måttet jobbe med oppgaven. Tusen takk til Thor, som har fått utløpet for all frustrasjon og dårlig humør. Han har også vært teknisk support, og pirket på rare setninger. Det har vært til god hjelp.

Familie og venner har lest, kritisert og heiet!

Tusen hjertelig takk alle sammen!

Porsgrunn 02-09-18

Elin Ulstrup

1 Innledning

En praksisfortelling med tittelen; Grus

En avdeling er ute på tur og en gutt med et annet morsmål enn norsk peker på en haug med grus og spør hva det heter. Assistenten, som er sammen med gutten forteller at det heter grus. Gutten smaker på ordet og studerer grusen nærmere. Da de kommer tilbake til barnehagen forteller assistenten om hendelsen til mor. Mor blir undrende, og det viser seg at hun heller ikke har hørt ordet grus før. Det finnes ikke et ord for grus i guttens morsmål. Assistenten finner litt grus og viser dette til mor.

Uka etter er avdelingen på tur igjen og går forbi samme haugen med grus. De stopper, og alle, både barn og voksne studerer grusen. Gutten sier stolt: det er grus (Ulstrup, 2012, s. 6).

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Temaet flerspråklighet som ressurs, er valgt med utgangspunkt i egen interesse, kunnskap og erfaring. Jeg ble ferdig utdannet førskolelærer i 1999, siden da har jeg hatt ulike roller i barnehagen, som har gitt meg mange ulike erfaringer. I 2011, jobbet jeg i en av NAFO (Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring) sine fokusbarnehager. Da fikk jeg være prosjektleder for et prosjekt som omhandlet tospråklige assistenters betydning for flerspråklige barns språkutvikling (Ulstrup, 2012). Dette arbeidet ga meg en ny forståelse for hvordan barnehagen kunne synliggjøre flerspråklighet, og hvordan barnehagelæreren kunne styrke flerspråklige barns språkutvikling og kulturelle identitet. Den innledende praksisfortellingen; Grus, er fra dette prosjektet, der en assistent forstod at hun måtte samtale med moren om dette nye ordet barnet hadde lært denne dag. Da mor ikke hadde erfaring med begrepet grus, gikk de sammen til strøkassa for å ta på grusen. For meg er dette en praksisfortelling som viser god praksis i barnehagen, en kollega som viste engasjement for hva barnet hadde fått kunnskap om, og som så viktigheten av å dele det med mor. Videre så forstod hun at mor måtte få erfaring med hva grus er.

Rapporten fra prosjektet; «Sammen om flerspråklige barns språkutvikling» (Ulstrup, 2012), viser at flerspråklige barn begynte å benytte morsmålet sitt i større grad. Det var

med bakgrunn i at personalet ble mer åpne, de var mer engasjert i språk generelt og et tettere foreldresamarbeid, gjorde barna nysgjerrige på språk. Flerspråklige barn viste mer stolthet over sin kulturelle identitet, og morsmålet sitt. Det skapte en del holdningsendringer hos meg, og i personalgruppen. Jeg legger med et eksempel på det hentet fra rapporten; «Den arabiske stokken».

En dag var en gruppe barn på tur i skogen, og en gutt finner en stokk som er markspist. Han løper til en voksen og sier: ”Her står det en arabisk sang, så jeg tror Albert (en arabisk gutt) har vært her”. Den voksne lar seg fasinere av dette, de tar stokken med tilbake til barnehagen og henger den opp. Dagen etter kommer gutten som fant stokken til den voksne og sier at han nå har lært seg en arabisk sang av Albert. Den voksne spør om han kan synge sangen, og gutten svarer at da trenger han stokken for å huske sangen. Den voksne henter stokken og gutten tar høytidelig mot stokken, leser på den og synger en arabisk sang. Senere på dagen spør den voksne gutten om han vil synge sangen i samling, og nok en gang ble stokken hentet. Denne stokken henger på veggen i barnehagen og har fått navnet: Den arabiske stokken. (Ulstrup, 2012, s. 9)

Det ble skapt et miljø der språk ble synliggjort. Et miljø der barn og ansatte ble nysgjerrige på hverandres språk, og undret seg over hvor like eller ulike enkelte ord kunne være på kameratens språk.

Jeg opplevde dette arbeidet, med veiledning og kunnskapsdeling fra NAFO, som verdifullt og kompetansehevende for egen praksis og barnehagen generelt. Derfor ønsker jeg å ha flerspråklighet som ressurs for denne oppgaven. Jeg ønsker å se hvilken praksis barnehagelærerne har i møte med flerspråklige barn.

1.2 Aktualitet

Temaet er aktuelt da det er flere flerspråklige barn som benytter barnehage, politiske satsninger og barnehagens føringer i Rammeplanen (2017). Norge er et mangfoldig samfunn, og de fleste barnehagene har barn med ulik språklig, kulturell og religiøs bakgrunn. Tall hentet fra Utdanningsdirektoratet viser at 17% av barna som går i barnehage, er minoritetsspråklige (Utdanningsdirektoratet, 2018c). Tall hentet fra Statistisk sentralbyrå viser at Norges befolkning består av 14,1 % innvandrere i form av

arbeidsinnvandring, asylsøkere og flyktninger. 3% av befolkningen er norskfødte barn som har innvanderforeldre (Statistisk sentralbyrå, 2018). Foruten at det finnes flerspråklige barn i barnehagene, har barnehagene føringer på dette feltet som barnehagene skal følge opp.

Rammeplan for barnehagen sier at barnehagen skal bruke mangfold som en ressurs i det pedagogiske arbeidet og støtte, styrke og følge opp barna ut fra deres individuelle forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Rammeplanen (2017) har føringer som sier at alle barn skal få del i og medvirke i et fellesskap, og at barn skal få en god barndom der vennskap, lek og trivsel er det fundamentale. Barn har videre rett til jevnlig å delta i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet, etter §3 i Lov om barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2005). I 2016 kom Meld.ST.19; Tid for lek og læring – bedre innhold i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2016). Meldingen viser til funn fra en synteserapport om skandinavisk forskning på barns språkutvikling. Funnene indikerer at personalet i barnehagen har behov for økt kompetanse i å synliggjøre barnas morsmål og kulturelle bakgrunn. Det var også behov for å styrke barnehagelærernes kompetanse til å støtte minoritetsspråklige barn inn i lek og samspill, og å bruke barnas morsmål som ressurs til å lære det norske språket (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 50). Mangfold og morsmål som ressurs blir benyttet i barnehagens føringer, det er derfor aktuelt å se hvordan flerspråklighet benyttes som ressurs i barnehagene.

Politisk så satses det på rekruttering av minoritetsspråklige til barnehagen. Fra 1. januar 2018 ble det gratis kjernetid, det vil si 20 timer, for alle 3, 4 og 5 åringer, når foreldrenes inntekt er under 533 500 (Utdanningsdirektoratet, 2018b). Inntektsgrensen ble hevet fra 470 000 til 533 500, 1. august 2018. «Kompetanse for mangfold» er en nasjonal satsning for å heve kompetansen til ansatte i barnehagene. (Utdanningsdirektoratet, 2018a).

I det neste avsnittet vil jeg presentere problemsstillingen, og forskerspørsmålene, som tar utgangspunkt i bakgrunn for temaet og aktualiteten.

1.3 Problemstilling

En problemstilling skal gi gode retningslinjer for utformingen av forskningsprosjektet (Thagaard, 1998, s. 50). Ut i fra det bakgrunnen for temaet og temaets aktualitet, har problemstillingen blitt;

Hvordan blir flerspråklige barn anerkjent som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis?

Flerspråklighet som ressurs, handler om synliggjøring av språk og kulturell identitet i barnehagens hverdag. Synliggjøringen avhenger om, og på hvilken måte flerspråklige barn anerkjennes av barnegruppen og barnehagelæreren. Da det er ulike anerkjennelsesteorier, er masteroppgaven knyttet opp til hvordan flerspråklige barn anerkjennes som likeverdige deltakere. Honneth`s anerkjennelses teori er redegjort for i kapittel 3. Den utgjør det teoretiske grunnlaget for oppgaven, sammen med tidligere forskning som blir presentert i kapittel 2.

I det neste avsnittet presenteres forskningsspørsmålene.

1.4 Forskningsspørsmål

For å utforske temaet og problemstillingen nærmere, benyttes følgende forskerspørsmål; Hvilken forståelse av begrepet anerkjennelse og likeverdig deltakelse reflekterer barnehagelærerne over i arbeidet med flerspråklige barn?

Hva kan de ulike forståelsene av anerkjennelse bety for flerspråklige barns deltakelse i barnehagens pedagogiske praksis?

Hvilke forutsetninger ser ut til å være avgjørende for at flerspråklige barn skal anerkjennes som likeverdige deltakere?

Forskerspørsmålene er støttende i forhold til utforming av intervjuguide, og hva som blir grunnlaget for observasjonene i barnehagen. Det er ønskelig å få frem barnehagelærernes forståelse av de sentrale begrepene i problemstillingen, og hvordan deres forståelse kan ha betydning for flerspråklige barns deltakelsesvilkår. Til sist handler

det om å finne ut om det er noen forutsetninger som er avgjørende for om flerspråklige barn anerkjennes som likeverdige deltakere.

I det neste avsnittet vil sentrale begreper i denne masteroppgaven forklares.

1.5 Begrepsavklaringer

I denne masteroppgaven benyttes begrepet flerspråklige barn. Flerspråklige barn er barn som kan flere språk enn norsk. Marit Gjervan, Camilla Eline Andersen og Målfrid Bleka (2006) skriver at det er problematisk å ta standpunkt til klare fasitsvar på hvilke begreper som skal benyttes i barnehagen, de viser til at personalet må diskutere og problematisere de begrepene som benyttes. Når utdanningsdirektoratet benytter minoritetsspråklige refereres det til en gruppe barn som er i mindretall i forhold til språket som benyttes i barnehagen. "Minoritet kommer av ordet minor som også kan brukes om noe som er mindre, sekundært eller avhengig av noe" (Gjervan, Bleka & Andersen, 2006, s. 46). Minoritetsspråklig er derfor ikke et egnet begrep å benytte i denne masteroppgaven, da temaet handler om flerspråklighet som en ressurs. Flerspråklige barn er den samme gruppen som Utdanningsdirektoratet betegner som minoritetsspråklige. Utdanningsdirektoratet definerer minoritetsspråklige barn, som barn med en annen språkbakgrunn enn norsk, med unntak av barn som har samisk, svensk, dansk eller engelsk som morsmål. Begge foreldrene, eller foresatte til barnet må også ha et annet morsmål enn norsk, samisk, svensk, dansk eller engelsk (Utdanningsdirektoratet, 2017b).

Temaet for masteroppgaven, flerspråklighet som ressurs, har ikke bare en betydning. Flerspråklighet som ressurs handler om ulike elementer. Rammeplanen (2017) gir føringer til barnehagene om å skape tilhørighet, inkludering og vennskap for barna. Det pedagogiske arbeidet i barnehagen gjennomsyrrer hele dagen, og barnehagelærerne skal alltid være bevisst sin egen rolle. I denne perioden får barna mange ulike erfaringer og opplevelser, de deltar blant annet i måltider, samling, fri lek, grupper, turer, lesestund, ute, finmotoriske – og grovmotoriske aktiviteter. Det er en del av barnehagens pedagogiske praksis. Når mangfoldet skal benyttes som en ressurs i den pedagogiske praksisen er det interessant å vite; hvem er det som initierer temaarbeidet, får flerspråklige barn medvirke ved aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av

barnehagens virksomhet, hvilken deltakelse/rolle har flerspråklige barn i leken og om alle opplever seg som likeverdige og som en del av et fellesskap. Flerspråklige barn er en ressurs ved at de kan flere språk, som kan benyttes i det pedagogiske arbeidet. Flerspråklige barn har andre verdier, kultur og livssyn som skal synliggjøres i barnehagen ifølge Rammeplan (2017, s. 9). Synliggjøringen, i et ressursperspektiv, kan være at barn snakker eget morsmål seg i mellom, bilder fra ulike land er synlige, kart eller flagg fra ulike land er tilgjengelige, man teller på flere språk med barnegruppen eller kan si hei til hverandre på ulike språk. Materiellet som benyttes kan vise ulike etnisiteter. «For å etablere et miljø i barnehagen der språklig mangfold er alminnelig, er det betydningsfullt at de ansatte også snakker og synger sammen med barna på de språkene de kan» (Svolsbru, Pløger & Bleka, 2018, s. 7). Det handler om å skape en trygghet for å kunne være forskjellige.

«Når personalet i barnehagen har en ressursorientert tilnærming til mangfold innebærer det at språklig, kulturell og religiøs variasjon legges til grunn for ulike pedagogiske planer, organisering og innholdet i hverdagen. Barna, foreldrene og personalets bakgrunn og ressurser synliggjøres og er en del av barnehagens ordinære virksomhet» (Gjervan et al., 2006, s. 69)

Flerspråklighet som ressurs, vil si at barnehagelærerne ikke ser på flerspråklighet som et problem. Å ha en ressursorientert tilnærming, slik som Gjervan et al. beskriver i sitatet ovenfor, handler blant annet om hvilken deltakelse flerspråklige barn har i barnegruppen, og hvordan de blir sett av personalet, slik at de får medvirke til innholdet i barnehagehverdagen. For at personalet skal ha en variasjon i sine planer, så kan det forstås slik at barn skal få medvirke til innholdet. Det vil være med på å sikre barn en likeverdig deltakelse i barnehagen.

Begrepene anerkjennelse og likeverdig deltaker vil bli gjort greie for i kapittel 3.

Nå presenteres formålet med masteroppgaven.

1.6 Formålet med studien;

Formålet med denne oppgaven er å se etter suksesshistorier fra praksisfeltet, hvor flerspråklige barn anerkjennes som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske

praksis. Rammeplanen (2017) skriver mye om temaet; «I barnehagen skal alle barn kunne erfare å være betydningsfulle for fellesskapet, og å være i positivt samspill med barn og voksne» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22-23). Barnehagens nye Rammeplan fokuserer på vennskap, inkludering og at personalet skal forebygge og stoppe diskriminering, utestenging og mobbing. «Personalet skal bidra til at språklig mangfold blir en berikelse for hele barnegruppen, støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål og samtidig aktivt fremme og utvikle barnas norske-/samiskspråklige kompetanse» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). Det står mye bra i barnehagens føringer, samtidig så er det mye opp til barnehagelærernes faglige skjønn å legge innhold til føringene. Det er derfor ønskelig å se nærmere på hvordan praksisen er i barnehagen. Funnene er viktige å benytte i eget arbeid med barn videre, men jeg ønsker også at funnene kan bli relevante for barnehager som ønsker å jobbe med flerspråklighet som ressurs.

1.7 Oppgavens disposisjon

I det neste kapittelet, vil nyere forskning som omhandler flerspråklige barn, praksiser i barnehagen, og ressursorientering, presenteres. Kapittel 3 omhandler annerkjennelse og Axel Honneths teori som er knyttet til omsorg, barns medvirkning og å være en likeverdig deltaker i barnehagen.

Masteroppgavens vitenskapsteoretiske syn, det fenomenologisk-hermeneutiske vitenskapssynet, beskrives i kapittel 4. Metodene som benyttes i oppgaven redegjøres for i kapittel 5. Siden dette er en masteroppgave som forsker med barn, er forskningsetikken i eget kapittel, kapittel 6. Deretter kommer en presentasjon av hovedfunnene i kapittel 7, før drøftingen i kapittel 8. Masteroppgaven avsluttes med en oppsummering i kapittel 9.

2 Kunnskapsgrunnlag

2.1 Tidligere forskning om temaet.

Det er en del forskning som omhandler flerspråklige barn. Gunhild Tomter Alstad (2013) har forsket på barnehagen som språklæringsarena for flerspråklige barn, og sett på uformelle og formelle læringssituasjoner i barnehagen. Formålet med studien var å utvikle ny kunnskap om barnehagen som språklæringsarena. Studien viser at det er barnehagelærer initiert språkopplæring som barna får. Samtidig så har hun observert en barnehagelærer som har fokus på flerspråklighet som en ressurs. Det begrunner hun med at barnehagelæreren benytter språkplakater som utgangspunkt for samtale barna i mellom, eller barn – voksen. Barnehagelæreren modellerer interessen, viser nysgjerrighet for språk og lar fokusbarn være språkeksperter, slik at hun lærer eksempelvis god jul på ulike språk sammen med barna (Alstad, 2013). Denne forskningen er relevant for masteroppgaven, da den blant annet ser på barnehagelærerens praksiser.

Elena Tkachenko, Katrine Giæver, Kari Bratland og Bushra Fatima Syed (2015) skrev artikkelen «Marginalisert eller synliggjort?» i Norsk Pedagogisk tidsskrift. Artikkelen tar for seg deres funn i forhold til flerspråklige barnehageansattes kompetanse og rolle. I de barnehagene jeg gjennomførte feltstudiet, ble tospråklig assistanse benyttet, derfor ble deres forskning relevant. Tkachenko, Giæver, Bratland og Syed utførte intervjuer med tospråklige assistenter, og med styrere i ulike barnehager. De har analysert funnene ut fra språkteorier og maktteorier;

Språkteoriene bidrar til å forstå ulike språklige praksiser som blir synliggjort gjennom analysene, og til å belyse hvordan flerspråklig kompetanse verdsettes i barnehagene. Maktteoriene bidrar til å belyse hvem som er premissleverandører i barnehagene og dermed legitimerer bruk av ulike språklige praksiser, og i hvilken grad dette kan påvirke flerspråklig personale og deres arbeid med morsmål og utvikling av flerspråklig kompetanse (Tkachenko, Giæver, Bratland & Syed, 2015, s. 248).

Funnene fra undersøkelsen viser at tospråklige assistenter får benyttet sin flerkulturelle kompetanse ved temamarkeringer, FN dager o.l. Da blir de spurt om å fortelle eventyr, lære bort sanger eller lage mat. Det norske språket blir prioritert, og de ble bedt om å

benytte det norske språket seg i mellom når de var flere assistenter med lik språkbakgrunn. Når personalgruppen fikk økt kompetanse om flerspråklighet, ble det språklige mangfoldet bedre ivaretatt. Tospråklige assistenter ble en del av personalgruppen, og ikke «gjester» slik som de ble opplevd tidligere. Barnehagelæreren er premissleverandøren for praksisen i barnehagen, og da disse intervjuene ble gjennomført var norsk det språket som var viktigst. Morsmålet ble opplevd som at det sto i veien for norskspråksopplæringen (Tkachenko et al., 2015).

Charlotte Palludan (2005) sin doktorgradsavhandling "Børnehaven gør en forskel" har inspirert under prosessen med å operasjonalisere observasjonsområdene, og til å få en utvidet forståelse og kunnskap om hvordan utføre et feltarbeid om anerkjennelse i barnehagen. Palludan har studert hverdagsliv i barnehagen, hun så på hvordan dagliglivet produseres og reproduseres av sosiokulturelle betingelser. Hun har analysert funnene ut fra Nancy Frasers anerkjennelsesteori og Beverly Skeggs respektabilitetsbegrep, der hun argumenterer for at barnehagen gjør en forskjell (Palludan, 2005). Palludan skriver; «Når børnehagebørn og pædagoger mødes i det pædagogiske landskab produceres praktikformer, praktorienterende prinsipper og hierarkiske positioner» (Palludan, 2005, s. 71). Hun er opptatt av hvordan kroppene manifesterer seg og interageres i landskapet som møter dem. Og hvordan reproduksjon av slike spor i landskapet, er en teoretisk presisering av anerkjennelsesbegrepet. Palludan sine funn viser at danske gutter mestrer kodene som gjør at de får mye taletid med pedagogene, jentene benytter litt mer tid på dette, mens flerspråklige barn får minst taletid med pedagogene. Palludan har sett på hvordan barnehagebarn lager spor i det pedagogiske landskapet, hvordan de er tydelige auditivt og visuelt. Forskingen har også gjort funn i forhold til hvordan pedagogene taler med undervisningstone eller utviklingstone når de snakker med flerspråklige barn i barnehagen. det ble benyttet mer undervisningstone i samtaler med flerspråklige barn (Palludan, 2005).

Elin Eriksen Ødegaard (2011) har gjennomført en etnografisk studie der hun har studert ulike deltakelsesmønstre og vilkårene for deltakelse, som gir lignende funn som Palludan sine. Hun har sett på dette i lys av inkludering. Ødegaard sine funn viser at barn deltar ut fra en tilbakeholden deltakelse eller en pågående deltakelse. Jenter som gjerne oppholdt

seg rundt voksne opplevde i mindre grad at deres handlinger ble utvidet, eller tatt kontroll på. Guttene som gjerne hadde en mer pågående atferd, den både hørtes godt og tiltrakk seg flere barna. Deres handlinger ble gjerne videreført av de voksne (Ødegaard, 2011). Deltakelse er et trivselsbegrep, skriver Ødegaard, med følelsesmessige dimensjoner. Denne forskningen er relevant for å skape forståelse for deltakelsesbegrepet, da masteroppgaven har likeverdig deltakelse i problemstillingen.

Til sist presenteres artikkelen til Ann Merete Otterstad og Camilla Eline Andersen (2012), som er en kritisk artikkel om flerkulturelt arbeid i barnehagen. De så på ressurstilnærmingen som er benyttet i ulike politiske veiledere og føringer for det pedagogiske arbeidet i barnehagen. De kritiserer den ressursorienterte tilnærmingen som man finner i Rammeplan for barnehagen, ut i fra at den tilpasser barn og voksne inn til samfunnets idealer om en positiv og velmenende inkluderingspolitikk. De sier at : «Å ha intensjoner og målsettinger om inkludering i en institusjon betyr ikke nødvendigvis at alle opplever seg inkludert”(Otterstad & Andersen, 2012, s. 10). Otterstad og Andersen benytter Foucault sin teori om makt i sin analyse, ved at de ønsker å påvirke barnehagefaglig språklig og kulturelle mangfoldspedagogikk ved å utfordre makt og maktens praksiser. Denne artikkelen er verdifull, for også å huske på det kritiske perspektivet til ressurstilnærmingen. Jeg vil nå samle hovedpunktene fra tidligere forskning i oppsummeringen

2.2 Oppsummering

I dette kapittelet er ulik tidligere forskning presentert, som er relevant for masteroppgavens tematikk. Det har vært forskning som er utført i forhold til barna språkutvikling og hvem som legger premissene for valg av metoder (Alstad, 2013). Så presenteres forskning som viser at flerspråklig personalet blir i liten grad involvert i barnehagens pedagogikk som en likeverdig part, kompetansen deres er verdifull når noe skal markeres, som for eksempel FN dagen (Tkachenko, Giæver, Bratland & Syed, 2015). deres forskning viser også at barnehagelærerne er premissleverandør for praksisen i barnehagen. Palludan sin forskning har inspirert, og funnene hennes er relevante for masteroppgaven. Hun har sett på anerkjennelse i lys av Nancy Fraser sin teori (Palludan, 2005). Jeg valgte også å ha med forskningen til Ødegård som omhandler barns vilkår for

deltakelse i barnehagen, og barnas deltakelsesmønster (Ødegaard, 2011). For å ha flere perspektiver på ressurstilnærmingen ble Otterstad og Andersen sin kritiske artikkel (2015) valgt, hvor de opplever føringene som en positiv og velmenende inkluderingspolitikk. De stiller spørsmål ved om det er mulig å få til.

I det neste kapittelet redegjøres det for Axel Honneth sin anerkjennelsesteori, som danner det teoretiske bakteppet for oppgaven.

3 Teorigrunnlag

I denne oppgaven er temaet flerspråklighet som ressurs. Det handler om hvordan flerspråklige barn blir anerkjent som likeverdige deltakere i barnehagen. Anerkjennelsesteorien til Axel Honneth er valgt, som teoretisk bakgrunn. Inspirasjonen til å velge denne teoretikeren, er Kermit sin artikkel der han vurderer Honneth sin teori om anerkjennelse som relevant for barnehage og skole (Kermit, 2012). «Et menneske er avhengig av å erfare anerkjennelse for å kunne være menneske» (Honneth, 2008, s. 145). Dette sitatet sier hvor viktig anerkjennelse er for mennesket, og hvor viktig det er å være bevisst dette når man arbeider med barn som barnehagelærer.

Honneth har differensiert begrepet anerkjennelse til tre sfærer for anerkjennelse; kjærlighet og vennskap, den rettslige anerkjennelsen og den sosiale verdsettelsen av individuelle prestasjoner og evner. Dette ser Honneth på som kommunikative forutsetninger for en vellykket identitetsdannelse (Honneth, 2003). Man må erfare alle 3 formene for anerkjennelse for å bli individuert, utvikle et selvbylde. Selvtillit, selvaktelse og selvverdsettelse er 3 utviklingstrinn som inngår i en innbyrdes relasjon til hverandre for ideen om det gode liv (Honneth, 2003).

Honneth sin anerkjennelsesteori bygger på Hegel sin teori om anerkjennelse. Honneth knytter anerkjennelse til moralfilosofien, med ønske om det gode liv. Hegel gjorde anerkjennelse til grunnsteinen i etikken (Honneth, 2003). Først beskrives min forståelse av anerkjennelsens tre sfærer. Den første er den private sfæren, hvor kjærlighet og vennskap er sentralt, som jeg knytter til omsorg i barnehagen. Den andre sfæren, rettslig anerkjennelse, er i denne masteroppgaven, sett i tråd med barns rett til medvirkning. Den siste sfæren, sosial verdsettelse eller den solidariske sfæren, er knyttet til ulike former for deltakelse i fellesskapet.

Honneth ser på den interne sammenhengen mellom moral og anerkjennelse, og ser på ulike former for krenkelser som da kan oppstå. Hva som ligger til grunn for opplevelsen av urettferdighet. Honneth benytter krenkelse om fravær av anerkjennelse. (Honneth, 2003). Denne masteroppgaven handler om hvordan barn anerkjennes, og skal bygge på

suksesshistorier. Samtidig så kan jeg ikke velge å se bort i fra fravær av anerkjennelse, da jeg også kunne få slike erfaringer i løpet av feltarbeidet. Det skrives om Honneth sin forståelse av krenkelse, under punkt 3.4.

3.1 Kjærlighet og vennskap

Kjærligheten er den første formen for anerkjennelse, og er sentral for å utvikle og styrke barnets selvtillit (Honneth, 2003, s. 14-15). Denne første formen hører til i det som Honneth kaller for privatsfæren. Kjærlighet i denne forbindelse må forstås som *alle primære relasjoner som består av sterke følelsesmessige bindinger mellom få personer* som vi finner i erotiske parforhold, vennskap og i relasjonen mellom foreldre og barn (Honneth, 2008, s. 104). Denne sfæren beskrives ut i fra forholdet mellom spedbarnet og foreldrene. De anerkjenner hverandre gjensidig, og begge anerkjenner hverandre som behovsvesener. Barnet erfarer hvordan anerkjennelsesbehovet dekkes gjennom «den konkrete andre». I kraft av å være den man er, med sine ressurser, holdninger og verdier, så blir man anerkjent symmetrisk. Denne anerkjennelsen som bygger på kjærlighet og vennskap er en emosjonell anerkjennelse. Den emosjonelle anerkjennelsen gjør barnet i stand til å uttrykke seg og delta i nære fellesskap og samfunnet (Honneth, 2003).

Barn har behov for kjærlighet hele livet, i fagspråket så benyttes kjærlighet i liten grad. I denne masteroppgaven har jeg valgt å knytte privatsfæren til omsorg i barnehagen. Rammeplan for barnehagen (2017) sier at det «å møte individets behov for omsorg er viktige verdi som skal gjenspeiles i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Omsorg er at barn skal få mulighet til å få tillit til seg selv og andre, ved at de blir sett, respektert, forstått og at de får den hjelp og støtte som de har behov for (Kunnskapsdepartementet, 2017). For å gi god omsorg så må man være bevisst på hvordan man er i relasjonen med barnet. Et bleieskift er omsorg i den forstand at barnet får dekket et behov, slik at det ikke lukter vondt eller at barnet får sår rumpe. Et bleieskift der barnehagelærerne har en dialog, blikk-kontakt og toner seg inn på barnet, er et bleieskift hvor barnet kan oppleve at det blir ivaretatt av omsorgsfulle voksne. Da ivaretar man en del av omsorgsetikken, som kan være sammenlignbart med kjærlighet. Omsorgsetikken er opptatt av hvordan vi opptrer innenfor relasjonene (Pettersen, 2006).

Anne Lise Løvlie Schibbye (2009) har skrevet om dialektisk relasjonsteori, og hun skriver at anerkjennelse har følgende ingredienser; lytting, forståelse, aksept, toleranse og bekreftelse. Disse ingrediensene er dialektiske, i den forstand at de griper over i hverandre, de henger sammen. Schibbye er opptatt av at lytting handler om mer enn bare det verbale budskapet, det handler om å lytte bak ordene. Det handler om at barnehagelæreren lytter «med hele seg», barnehagelæreren må ikke ta for gitt at hun har forstått hva barnet sier. Hun må etterspørre og sjekke ut at hun har forstått innholdet i det som ble formidlet. Det handler videre om å gi et adekvat svar eller spørsmål tilbake. Å ta seg tid til samtalen. Dette kan også være ingredienser for god omsorg, og kan derfor settes i lys av Honneth sin teori om privatsfæren. Kristin Rydjord Tholin skriver «omsorg uten varm involvering eksisterer ikke, da kan man heller ta i bruk karakteristikk som instrumentelle handlinger» (Tholin, 2014, s. 227). Barnehagelæreren må være interessert i det som blir formidlet, hun må ha evne til å leve seg inn i barnet sin verden og forstå det som blir formidlet ut fra barnets perspektiv. Aksept og toleranse handler om at man ikke fordømmer, men er åpne for det som barnet formidler, barnets opplevelse av situasjonen. Siste ingrediensen er bekreftelse, det handler om at man har et subjekt – subjekt forhold til barnet, der barnet får tilbakemelding på opplevelsen sin. Eks; «Jeg forstår at du blir sint når.....,» eller «oj – det hørtes spennende ut». Om man får til disse ingrediensene over tid, har man en anerkjennende grunnholdning i følge (Schibbye, 2009, 2013) .

Denne anerkjennelsessfæren gir barnet trygghet, en forutsetning for at barnet kan utvikle selvtillit. Barnet får tillit til å uttrykke egne behov.

3.2 Den rettslige sfære

Den andre sfæren består av rettigheter, som handler om å få en forståelse av hva jeg har av forpliktelser overfor andre, og hvilke forpliktelser andre har overfor meg. Denne sfæren sikrer barnet grunnleggende muligheter for å realisere sin autonomi (Honneth, 2003). I forhold til oppgavens tematikk, så er det naturlige å tenke på føringene i FNs barnekonvensjon, barnehageloven og Rammeplan for barnehagen. Barn har rettigheter som anerkjenner dem som selvstendige individer. Det er en kognitiv anerkjennelse av

barnet som et vesen med selvstendige personsegenskaper (Honneth, 2008). Rettighetene gjelder uansett etnisitet, kjønn eller foreldrenes livssituasjon. Hvert barn har egne rettigheter som barnehagelærerne må handle i tråd med. Rettighetene barn har gjennom FN's barnekonvensjon, er retten til å bli hørt, ytringsfrihet og tankefrihet (Bae, 2012, s. 13).

Loven sier at barn skal få medvirke ved å uttrykke sitt syn på barnehagens daglige virksomhet, skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet, og barnets synspunkter skal tillegges vekt ut fra barnets alder og modenhet (Kunnskapsdepartementet, 2005). Det kan tolkes som at barna skal få delta i planleggingen av egen hverdag i barnehagen. Barn kan medvirke ved å uttrykke seg verbalt, barnehagelæreren lytter, og følger opp med handling det som barnet uttrykker. Samtidig så har små barn, og dette kan gjelde flerspråklige barn i norske barnehager også, rett til å få medvirke nonverbalt. Da handler det om at barnehagelæreren må være tett på barnet, involvere seg i barnet og være barnets samarbeidspartner. Da vil barnehagelæreren anerkjenne barnets mange uttrykksformer som; ansiktsuttrykk, maling, tegning, kroppsspråk og lek (Bae, 2012, s. 19). Alle barn i barnehagen har rett til å medvirke, det fordrer barnehagelærere som har evne til å anerkjenne forskjellighet. Når barnet viser seg i handlinger og gjør ting på sin måte, da blir det gitt rom for å være individuell (Ødegaard, 2011, s. 141).

Når den rettslige sfæren ivaretas utvikles barnets selvrespekt. «Å ha rettigheter gjør oss i stand til å «stå fram», å se andre i øynene og føle oss som grunnleggende lik alle andre» (Honneth, 2008, s. 129).

3.3 Sosial verdsettelse

Det siste nivået har blitt oversatt til solidaritetssfæren, eller sosial verdsettelse. Å få anerkjennelse i denne sfæren vil si at man må oppleve seg selv som en positiv bidragsyter i fellesskapet. Dette er med på å styrke barnets selvverdsettelse eller selvfølelse. Honneth har sett på hvilken betydning arbeidet har for menneskene, og hvordan anerkjennelsen du får for dine prestasjoner i arbeidslivet kan bidra til å styrke din psykiske helse. Det å få anerkjennelse for sine prestasjoner og evner, styrker egen identitet (Honneth, 2003).

Å verdsette hverandre symmetrisk betyr å betrakte hverandre gjensidig i lys av verdier som gjør at de andres ferdigheter og egenskaper kan framtre som betydningsfulle for den felles praksisen (Honneth, 2008, s. 138). Å ha en betydningsfull stemme inn i fellesskapet vil være det som Lave og Wenger (2000) betegner som full deltakelse. Lave og Wenger har skrevet om legitim perifer deltakelse, som handler om det å være plassert i det sosiale rom. I barnehagesammenheng tenker jeg på sosiale rom som måltid, samlinger, turer, lek og aktiviteter der flere deltar. Barnehagen i seg selv er et stort sosialt rom. Om man har en legitim perifer deltakelse så er man en del av gruppen, hvor barnet lærer av de rundt seg hvordan man skal være i gruppen, ferdigheter eller kunnskaper. Om man blir holdt tilbake fra å delta i det sosiale rommet, skriver Lave og Wenger at det fører til en reduksjon av makt. Mens, for eksempel barn som får en intensiv deltakelse vil oppleve at selvtilliten og makten utvikles (Lave & Wenger, 2000). Honneth beskriver at man er avhengig av et ekspressivt kroppssuttrykk for å oppnå sosial synlighet. I det så menes at når en smiler til meg, så smiler jeg tilbake. Det kan være at man fullbyrder en annens kroppsspråk (Honneth, 2003).

For Dewey dreier deltakelse seg om at alle deltakerne har et felles mål som er kjent med og alle har en reell interesse av å nå målet. Da kaller Dewey det for ekte deltakelse, og det er kvaliteten på deltakelsen som gjelder (Biesta, 2014, s. 55). Dewey er opptatt av å skape kommunikasjon på tvers av forskjeller, forskjeller som kjønn, klasse, rase, kultur og religion, ved menneskelig samvær. Han knytter det til deltakelsens kvalitet, der alle som deltar har interesse av det. Dewey ser på kommunikasjon som et møte mellom subjekter og ikke en utveksling mellom objekter (Biesta, 2014, s. 57).

”Vennskap er en form for gjensidighetskontrakt mellom likeverdige” (Frønes, 1998, s. 165). Vennskap er, i Honneth`s teori om anerkjennelse, den første form for anerkjennelse i privatsfæren (Honneth, 2008, s. 103). Frønes (1998) er opptatt av barn-barn relasjonen i sin teori for sosial utvikling, han er opptatt av at barn er likeverdige med sine jevnaldrende og at det er en viktig side ved barn – barn relasjonen. Frønes sin teori om sosialisering vil være nyttig for å operasjonalisere verdien likeverdig i denne oppgaven (Frønes, 1998, s. 166). Skjervheim sier det er en forskjell mellom å *regne* med andre, og

å regne *med* andre.” Når vi regner *med* andre, så anerkjenner vi dem som likeverdige og forsøker å ta deres parti, sette oss inn i deres opplevelser og se hvordan det er» ((Bondevik & Bostad, 2003, s. 274).

«En anerkjennende relasjon er bygd på likeverd» (Bae, 1996, s. 147). Det kan forstås som at man ser på hverandre med like stor verdi. Hvis barnet i barnehagen opplever seg mindreverdig et annet barn eller voksen, så vil utviklingen stagnere. I et likeverdig forhold vil utvikling skje (Bae, 1996). Barn som blir møtt av anerkjennende voksne blir trygge, og da vil barnet oppleve at det har rett til sine egne opplevelser, tanker og følelser. Det skaper barnets autonomi.

Østrem (2012) benytter seg av Taylors teori om det autentiske selvet, som bygger på Hegels og Kants teori om anerkjennelse (Østrem, 2012). Taylor viser til at anerkjennelse er livsnødvendig for oss, og han påpeker at menneskene utvikler sin identitet i dialog med andre. Taylor sier at man virkeliggjør sin identitet i dialog med andre. Han påpeker at det er viktig å bli konfrontert med egne tanker og utsagn av andres tanker og utsagn for utvikling av ens egen identitet (Østrem, 2012).

3.4 Krenkelse

Om man får anerkjennelse så vil man også få makt. Makt kan være et positivt ladet begrep, da det handler om å få være en likeverdig deltaker i barnegrupper. Makt kan også være et negativt ladet begrep, om makten misbrukes. Maktperspektivet vil være naturlig å ha med da Honneth sier at om man ikke blir anerkjent så kan det skje en form for krenkelse. Når man får en bevissthet om at man ikke er anerkjent, vil man oppleve seg krenket, eller urettferdig behandlet (Honneth, 2003). Jeg tenker at barn som ikke opplever seg som en del av et fellesskap, barn som ikke er med på å medvirke til egen barnehagehverdag, barn som bare blir fortalt hva de skal gjøre og i verste fall barn som ikke får dekket sine omsorgsbehov, er barn som blir krenket.

Honneth oppgir ulike former for ringeakt, ut fra de ulike anerkjennelsessfærene. Ringeakt er Honneth sitt begrep, jeg har derfor valgt å beholde det. Ringeakt handler om å nekte personen anerkjennelse av bestemte identitetskrav (Honneth, 2008). I forhold til

kjærlighet, eller den private sfære, nevner han voldtekt og mishandling. Dette er fysiske krenkelser, som vi dessverre har noen saker om i norske barnehager. Et barn som blir utsatt for dette, vil oppleve svekkende selvtillit. Han har rettighetsberøvelse og ekskludering som ringeakt i rettighetssfæren. Det vil si at barnet blir fratatt rettigheter som skal ivaretas. Eksempel på det kan være retten til å medvirke, og resultatet kan være en sosial ekskludering fra det sosiale fellesskapet. En ringeakt som vil skade barnets selvrespekt. Det å ikke ble regnet med som en fullverdig og moralsk likestilt interaksjonspartner, vil si at man ikke blir anerkjent som det subjektet man er. Da blir det vanskelig for barn å ta kontakt med andre barn og/eller voksne. Subjektet er avhengig av anerkjennelse fra andre. Jevnaldrende har stor betydning for barnets sosiale utvikling (Frønes, 1998). Ut fra dette forstår jeg viktigheten av å bli anerkjent av jevnaldrende i barnehagen, for utvikling av egen identitet.

I den solidariske sfæren finner vi nedverdiggelse og krenkelse, som formene for ringeakt. Et barn som blir nedverdiggelset vil få et dårligere bilde av seg selv, dermed svekkes barnets selvtillit. Det vil bli vanskelig for barnet å forstå at sine ferdigheter og egenskaper kan verdsettes i et fellesskap med for eksempel jevnaldrende.

Solveig Østrem (2012) skriver at omsorg er en form for ensidighet, ved at en gir og en tar. Det er barnehagelæreren som i hovedsak gir omsorg, og barnet som aktivt søker eller avviser omsorgen. Hun skriver også at intendert godhet og omsorg kan oppleves som krenkende maktmisbruk. Et eksempel på det kan være voksen som kommer og klemmer barn, uten å sjekke om det er greit for barnet. Dette kan jeg knytte til Honneth, som også skriver at ved fravær av anerkjennelse, så benytter han begrepet krenkelse. Det Østrem ser på som utfordringen mellom anerkjennelse og omsorg, er nettopp det at anerkjennelse gjør gjensidighet til et ufravikelig premiss, mens omsorg er ensidig. Østrem skriver videre at omsorgsbegrepet i det pedagogiske arbeidet må være basert på anerkjennelse, respekt og rettferdighet. Man må derfor se om omsorgsfulle handlinger er å forstå som følge av verdier som respekt, anerkjennelse og likeverd (Østrem, 2012). Hun skriver videre at barn er et sårbart objekt som har en forventning om å bli elsket, og at barnet har en fundamentalt behov for å tillitsfullt kunne gi seg hen til noen som bryr seg om det (2012).

3.5 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjort greie for Honneth sin anerkjennelsesteori, og sett på områder innenfor hver sfære som er relevant for denne oppgaven. Jeg har valgt å se på barnehagelærerens ansvar for å skape gode relasjoner med barna, og utøve god omsorg, for å utvikle barnets selvtillit. Så har jeg sett på barnets rett til å medvirke i egen hverdag, ved å se rettighetssfæren i lys av blant annet Bae sitt relasjonelle syn på medvirkning. For så å se på ulike former for deltakelse, og utdype likeverdig deltakelse, under avsnittet om solidarisk selverdsettelse. Avslutningsvis beskrev jeg ulike former for krenkelser som kan være relevant for oppgaven.

4 Vitenskapsteoretisk perspektiv;

For å søke kunnskap om flerspråklighet som ressurs, benyttes hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming. Det handler om å være der tingene skjer, altså i barnehagen. Fenomenologisk vitenskapssyn vil presenteres først i dette kapittelet, så det hermeneutiske perspektivet.

4.1.1 Fenomenologisk tilnærming

Å ha en fenomenologisk tilnærming, vil så at man ønsker å undersøke et fenomen. Fenomenologisk tilnærming er en tilnærming som søker å forstå menneskets tanker, følelser og atferd (Dalland, 2012, s. 57-58) . I denne masteroppgaven er fenomenet; flerspråklighet som ressurs. Det som oppfattes av sansene, det som kan sees, høres, føles, smakes er fenomenet (Dalland, 2012, s. 57). Med det som utgangspunkt, kan flerspråklighet som ressurs undersøkes ved å lytte etter flere språk i barnehagen, se etter hva som er synlig og hvordan man opplever det flerspråklighet når man er tilstede i barnehagen. Det vil også omhandle barnehagelærernes holdninger og væremåte, da det vil sette sanselige spor i landskapet. Ved å benytte fenomenologisk tilnærming i denne oppgaven, vil den meningen barnehagelæreren tillegger sine erfaringer med flerspråklighet som ressurs utforskes (Thagaard, 1998, s. 40)

«I følge symbolsk interaksjonisme skaper mennesker kontinuerlig sin identitet i interaksjon med andre» (Thagaard, 1998, s. 38). Retningen består av 3 grunnleggende prinsipper; mening, interaksjon og fortolkning. Barnehagefeltet består av et mangfold av perspektiver, og for å få en forståelse av om flerspråklige barn anerkjennes som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis, vil metoden gjennomføres i barnehagen. Det er ved å være tilstede, at man kan få observasjoner og fortellinger som kan gi verdifulle funn i forhold til hvordan barnehagelæreren tolker og handler slik at flerspråklighet er en ressurs i den pedagogiske praksisen. De fenomenologiske perspektivene kan handle om hvordan flerspråklige barn opplever seg som likeverdige lekevenner, opplever seg som en del av et fellesskap, opplever å bli sett og hørt ut i fra sine egne forutsetninger, medvirke til egen hverdag i barnehagen, og delaktighet i

formelle og uformelle situasjoner. Ved å være i feltet, får man observasjoner i barnegruppene.

Barnets subjektsskaping handler om å bli anerkjent der sine perspektiver blir gyldige. Dette skjer i samhandling med både voksne og barn. Om barnet opplever reell anerkjennelse så blir barnets erfaringer tatt hensyn til, og den voksne forstår at barnet ser verden fra en annen synsvinkel (Østrem, 2012). Symbolsk interaksjonisme er relevant for denne masteroppgaven ut i fra hvordan barn- barn, barn – voksne og voksen - barn samhandler med hverandre.

Symbolsk interaksjonisme bygger på et fenomenologisk vitenskapssyn. «Fenomenologien tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen, og søker å oppnå en forståelse av dypere mening i enkeltpersoners erfaringer» (Thagaard, 1998, s. 40). Å observere hvordan flerspråklige barn er deltakende i barnegruppen, ved å være tilstede i ulike barnegrupper. For å se etter deltakelse, vil jeg slik som Ødegård beskriver, se etter ulike deltakelsesmønstre (Ødegård, 2011). Det kan handle om hvilken rolle flerspråklige barn har i leken, hvilken kontakt de har med personalet, hvem tar kontakt med flerspråklige barn, og hvem kontakter flerspråklige barn, hvordan ansatte møter flerspråklige barn. Med møter, så forstår jeg, alt fra hvordan man blir ønsket velkommen, til hvordan man blir tatt med i grupper, til tilrettelegging for enkeltbarnet, likebehandling ut fra individuelle forutsetninger (Løkken, 2012).

4.2 Hermeneutisk tilnærming

Hermeneutisk vitenskapsteori fortolker folks handlinger gjennom å utforske dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende. Den vektlegger at det ikke finnes en sannhet, men at fenomener kan tolkes på ulike nivåer (Thagaard, 1998). Flerspråklighet som en ressurs, har ingen absolutt sannhet, men det kan gjøres på mange gode måter. Essensen er å finne ut av hvordan barnehagene gjør det, og hvorfor de gjør det på akkurat den måten. Det handler om å få svar på valgene som blir gjort av personalet. Derfor ble det gjennomført intervjuer av barnehagelærerne ved siden av observasjonene. Det vil skape det som kalles en ”tykk” meningsbeskrivelse som

inneholder et meningsaspekt (Thagaard, 1998). Hermeneutikkens kunnskapskilde er empatien eller innlevelsene, det går ut på å forstå, ved siden av empiri og logikk (Thurén, 2009). «Hermeneutikeren vil forstå og ikke bare forklare» (Thurén, 2009, s. 113). I forhold til å forstå de valgene en barnehagelærer gjør i løpet av dagen, De tenker, føler og opplever antageligvis på en annen måte enn hva jeg selv gjør. Derfor er det riktig og viktig å ha en hermeneutisk tilnærming., for å forsøke å forstå barnehagelærerens handlinger.

4.3 Oppsummering

Gjennom å benytte en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming, undersøkes fenomenet; flerspråklighet som ressurs. Det fenomenologiske perspektivet handler om å studere fenomenet, og å være i feltet. Det hermeneutiske vitenskapssynet fortolker fenomenet ut fra ulike perspektiver. Jeg vil presentere dette mer under analysen, 5.6..

I kapittel 5 vil jeg beskrive valg av metoder, og hvordan jeg gjennomførte dem under feltstudiet.

5 Metode

I det forrige kapittelet ble vitenskapssynene fenomenologisk- hermeneutisk, beskrevet. For å få mer kunnskap om flerspråklighet som ressurs, vil det benyttes feltstudie for å undersøke hvordan barn anerkjennes som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis. Det velges en kvalitativ tilnærming. Fordi en kvalitativ tilnærming, har som målsetting, å oppnå en forståelse av sosiale fenomener (Thagaard, 1998, s. 11).

NSD, norsk senter for forskningsdata AS, har godkjent undersøkelsen. Jeg var tilstede i 2 barnehager, har intervjuet 3 barnehagelærere og observert 40 barn i løpet av feltarbeidet.

Nå presenteres utvalget for oppgaven, redegjør så kort om kvalitativ metode. Deretter blir metodene, deltakende observasjon og intervju, beskrevet. Avslutningsvis skriver jeg om analysen, og oppgavens reliabilitet og validitet.

Jeg har valgt å redegjøre for mine forskningsetiske dilemmaer i eget kapittel, kapittel 5.

5.1 Utvalg

I denne masteroppgaven er det foretatt et strategisk utvalg (Thagaard, 1998). Det er valgt to barnehager, og tre barnehagelærere, som er engasjerte og som har jobbet med utvikling av sin egen forståelse i forhold til flerspråklige barn. Jeg tok kontakt med veileder i NAFO prosjektet, hun arbeider nå som språkpedagog i en kommune- Etter å ha drøftet temaet, og problemstillingen med henne, ble Solloppa og Tangloppa barnehage valgt. Det benyttes fiktive navn på barnehagene, barn, språk og ansatte i denne oppgaven, for å sikre konfidensialitet. Intervjupersonene har fått navnene Heidi, Linda og Amalie. Alle intervjupersonene har arbeidet i barnehage mellom 10 og 20 år.

I forhold til utvalg så ønsket jeg å ha barn i alderen 3 -6 år, og å observere på to avdelinger i to ulike barnehager. Mine tanker var at jeg ville observere i barnegruppen. Der ville jeg observere hvordan flerspråklige barn forholder seg til hverandre, til etnisk norske barn og hvordan barnehagelæreren forholder seg til flerspråklige barn og omvendt. Totalt søkte jeg derfor personvernombudet om å tillatelse til å observere ca. 40 barn i studiet.

Utvalget ble bestående av 2 baser, med totalt 24 barn i alderen, 3- 5 år, og en avdeling med 16 barn i samme alder.

5.2 Kvalitativ metode

Deltakende observasjon og intervju er kvalitative metoder. Kjennetegnet på kvalitative metoder er at de «tar sikte på å fange opp en mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle» (Dalland, 2012, s. 112). Kvalitative metoder prøver å gjengi på en best mulig måte virkeligheten, som vil gjelde hvordan flerspråklighet benyttes som ressurs i barnehagens pedagogiske praksis, i denne masteroppgaven. Å kombinere deltakende observasjon og intervju ga meg muligheten til å gå i dybden av fenomenet jeg ønsket å undersøke. Dette var også med på å gi meg en sammenheng og helhet mellom hva jeg observerte og hva som kom frem under intervjuene. Jeg var tilstede i feltet, og hadde muligheten til å være fleksibel i forhold til hvor jeg plasserte meg, hvordan jeg stilte spørsmålene under intervjuene og gjennomførte observasjoner i barnegruppen og av det fysiske miljøet i barnehagene (Dalland, 2012).

Da jeg observerte i barnegruppene, var jeg der barna var, midt i «balladen» som Togsverd/Rothuizen kaller det (Togsverd & Rothuizen, 2015). Det handler om å være midt i den pedagogiske praksisen, dermed fikk jeg se og oppleve fenomenet innenfra. Det at jeg var tilstede kan ha påvirket noe av innholdet som ble planlagt disse dagene. Samtidig så måtte jeg være vår min rolle, da det kunne være utfordrende i enkelt situasjoner å bare være observatør i et felt jeg kjenner så godt på kroppen (Dalland, 2012). Bare observatør i den forstand, at jeg kan fort få et behov for å bli deltakende med barna. Nå kommer litt om omfang og gjennomføring av observasjonene.

5.3 Deltakende observasjon

Det ble gjennomført deltakende observasjon i 2 ulike barnehager, i tilsammen 5 dager. Observasjonene varte i fra 1 – 3 timer av gangen. Barnehagene var ulike, Solloppa barnehage er en base barnehage, mens Tangloppa er en 2 avdelings barnehage. Solloppa og Tanggloppa er fiktive navn. Slik fikk jeg muligheten til å være i den pedagogiske

praksisen, for å selv se etter hvordan flerspråklighet er en ressurs. Thagaard skriver at deltakende observasjon innebærer at forskeren er tilstede i sosiale situasjoner, og systematisk iakttar hvorledes personer handler (Thagaard, 1998, s. 69). Observasjon er en systematisk innsamling av data (Dalland, 2012). Målet mitt med deltakende observasjon, var å observere hvordan flerspråklige barn blir anerkjent som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis. Jeg benyttet meg av ustrukturert observasjon, punkter på et observasjonsskjema, se vedlegg 1. Loggbok ble benyttet fortløpende til å skrive ned stikkord, stemninger og uttalelser som ble sagt og gjort der og da. Det var for å være mest mulig åpen under observasjonene.

Observasjonsskjemaet ble ikke skrevet inn i under observasjonene, da loggboken ble enklere for meg. Observasjonsskjemaene fungerte som et hjelpemiddel, til hva jeg skulle observere. Observasjonene ble renskrevet på pc med en gang etter gjennomføringen. Totalt ble det 10 A 4 sider.

Observasjonsskjemaet, vedlegg nr. 1, ble laget med inspirasjon fra tidligere forskning og Honneth sin anerkjennelsesteori. Det var interessant å se på hvilken plass flerspråklige barn har i gruppen, det som Palludan kaller for spor i det pedagogiske landskapet (Palludan, 2005). Spørsmål som hvordan flerspråklige barn benyttet språkene sine, hvordan de gjorde seg tydelig i barnegruppen auditivt og visuelt, hvor de oppholdt seg i rommet eller i barnehagen, var interessante observasjonsområder. Var flerspråklige barn i områder der de kunne interagere med andre barn og voksne, eller valgte de å leke for seg selv? Personalet kunne også sette kroppslige spor i landskapet, som ble observasjonsområder; Hvor oppholdt den eller de, voksne seg i forhold til barna, og i forhold til flerspråklige barn? Hvordan var bruken av ord, stemmeleie, blikket o.l.. Dette ble notert ned under observasjonene i loggboken, også benyttet jeg spørsmålene som hjelpespørsmål under renskrivningen av notatene. Dette sammen med, NAFO sin veileder; Språklig mangfold – en berikelse for alle barn i barnehagen, har vært utgangspunkt for observasjoner etter å se flerspråklighet som ressurs (Svolsbru et al., 2018).

Disse observasjonsområdene ble valgt ut;;

Lytte; blir det snakket flere språk i barnehagen, i tilfelle i hvilke situasjoner?

Blir sanger, fortellinger, dikt, o.l. presentert på ulike språk, og deltar barn evt.?

Hilser man på barn og foreldre på norsk, eller på barnas morsmål?

Er det plakater på veggene på ulike språk?

Ulike flagg?

Materiellet i barnehagen – viser det til mangfold i forhold til dukker med ulike hudfarger, bøker på ulike språk, puslespill med ulike kulturinnslag m.m..?

Undrer man seg sammen om hva ulike ting heter på ulike språk?

Deltakende observasjon ga meg muligheten til å observere gjennom barnehagedagen, for å se hvordan flerspråklige barn blir anerkjent som likeverdige deltakere i den pedagogiske praksisen. Å kunne observere samspillet mellom barnehagelæreren og flerspråklige barn, hvem som tok kontakt med hvem, hvordan de kommuniserte – om det var beskjeder eller dialog, i hvilke situasjoner flerspråklige barn fikk medvirke, hvilken rolle flerspråklige barn hadde i barnegruppen og hvordan mangfoldet ble synliggjort. Rammeplanen sier at "Barnehagen skal bruke mangfold som en ressurs i det pedagogiske arbeidet og støtte, styrke og følge opp barna ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Rammeplanen viser videre til viktigheten av å synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet.

Løkken er inspirert av Merleau-Ponty, og har ikke et skille mellom aktiv og passiv deltakende observasjon." Om du observerer, eller skriver, er du gjennom kroppens persepsjon uansett deltagende og medskapende i det som skjer og det du gjør i den aktuelle konteksten" (Løkken, 2012, s. 25). Mitt nærvær i det pedagogiske landskapet satte spor, blant annet ved at noen av de ansatte fortalte en del om arbeidet deres. Det ble tilrettelagt aktiviteter ut i fra at jeg var tilstede. Samtidig så gikk de fleste dagene ut fra vanlig dagsrytme. Noen barn kan ha endret atferd med meg tilstede, men det ble det ikke sagt noe om, det kom heller ikke frem i løpet av intervjuene.

5.4 Intervju

«Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonens side. Å få frem betydningen av folks erfaringer, og å avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelige erfaringer er et mål» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 21). Et intervju kaller Kvale for et produksjonssted for kunnskap. For å skape en såkalt tykkere

meningsbeskrivelse, gjennomførte jeg intervjuer av 3 barnehagelærere ved siden av observasjonene. Det var for å få kunnskap om hva som ligger bak pedagogenes handlinger i praksis i forhold til flerspråklige barn. Ved å benytte en fenomenologisk tilnærming er det viktig å stille åpne spørsmål uten en forforståelse, og stille spørsmål som gjør intervjupersonen til ekspert. Det er intervjupersonens tanker som skal frem. Intervjupersonenes tanker kan skape en ny tolkning ettersom intervjuet skrider frem, ved siden av tolkningen jeg har laget meg etter observasjonene. Disse tolkningene vil være med på å skape, det som i hermeneutikken kalles, en tykk meningsbeskrivelse (Thagaard, 1998).

Kvale (2009, s. 22) beskriver et forskningsintervju som; «et intervju der det konstrueres kunnskap i samspill eller interaksjon mellom intervjueren og den intervjuede». Målet med observasjonene i barnegruppene, var å finne suksesshistorier der flerspråklighet ble benyttet som ressurs. Suksesshistorier ble benyttet til å konversere/ intervjuer rundt for å få forståelsen for den pedagogiske praksisen. Ved siden av suksesshistoriene, benyttet jeg en intervjuguide for å stille relevante spørsmål i tråd med problemstillingen (vedlegg 4). Ved å benytte et fenomenologisk perspektiv er det viktig å se bort fra egne forhåndskunnskaper, slik at man som intervjuer, er åpen for intervjupersonens erfaringer (Kvale, 2009).

Intervjuet var et halvstrukturert livsverden intervju, der målet var å få barnehagelæreren til å dele sin kunnskap med tanke på å fortolke fenomenet flerspråklighet som ressurs (Kvale & Brinkmann, 2009). Hilde Bondevik og Inga Bostad (2006) skriver at "en deltakende forsker er oppmerksom på skillet mellom på den ene siden saksforholdet, og på den andre siden personen som ytrer seg, og hvordan forskeren opplever forskningsobjektets ytre"(Bondevik & Bostad, 2003, s. 272). Ut fra dette var det nødvendig å søke svaret hos dem som utfører den pedagogiske praksisen, barnehagelæreren. På den måten var det mulig å få forståelse for deres handlinger i hverdagen. Thagaard (1998) skriver at "formålet med et intervju er å få fylldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon" ((Thagaard, 1998, s. 95).

Intervjupersonene fikk samtykkeskjema, vedlegg 2, til å delta i undersøkelsen i god tid, der det stod hva problemstillingen for prosjektet var. Da jeg besøkte barnehagene i forkant, var det viktig å frem at målet var suksesshistorier fra praksis. Dette tror jeg var viktig for å få positive tilbakemeldinger på å få være på avdelingene. Intervjupersonene hadde fått informasjon om temaet; flerspråklighet som ressurs, og problemstillingen; hvordan anerkjennes flerspråklige barn som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis?. Ved å ha suksesshistorier som utgangspunkt, så kan jeg ha mistet noe informasjon om eventuelle utfordringer. Oppstarten på intervjuene ble en introduksjon av temaet, og hvorfor jeg hadde valgt denne tematikken. Deretter var ønsket jeg deres tanker om temaet. Underveis som samtalen gikk, så delte jeg egne observasjoner fra dagene jeg hadde vært tilstede i barnegruppene. De kommer jeg mer tilbake til under funn og drøftinger. Fordelen ved å ha intervju med liten struktur, var at jeg var friere til å følge opp temaer som intervjupersonen tok opp under samtalen. For å kunne sammenligne svarene mellom intervjupersonene var det en fordel å ha en intervjuguide med noen felles spørsmål. Spørsmålene som stilles må uansett være åpne slik at de oppmuntrer intervjupersonen til å fortelle (Thagaard, 1998). Alle intervjupersonene samtykket i å benytte båndopptaker.

5.4.1 Transkribering av intervjuene

Å transkribere intervjuer, er en fortolkningsprosess, det er en oversettelse av talespråk til skriftspråk. Denne prosessen krever en rekke beslutninger og vurderinger (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 186-187). Alle intervjuene ble tatt opp med lydbåndopptaker, og da mister man kroppsspråk og gester. Det hjalp meg til å kunne ha fullt fokus på det informantene sa under intervjuene. Da det blir skrevet mister man stemmeleiet, intonasjon og åndedrett (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 186-187). Dette er vanskelig å få frem gjennom det nedtegnete intervjuet. På den andre siden så var lydbåndopptaker nyttig for å holde konsentrasjonen mot det intervjupersonene delte. Det gjorde det lettere å stille relevante oppfølgingsspørsmål (Thagaard, 1998, s. 111).

Jeg hadde som mål å ha en strengt ordrett transkripsjon, pauser, gjentakelser og tonefall må settes ord på for å sikre validiteten på intervjuet (Kvale, 2002). Jeg har benyttet fiktive

navn på intervjupersonene fra notatene i barnehagen. Jeg har valgt å transkribere alle intervjuene på bokmål, uten dialekt, for å ivareta intervjupersonenes konfidensialitet. Jeg ønsket å få frem suksesshistoriene, og bakgrunnen for de valgene som utføres i praksis, hvilke tanker de har til begrepene anerkjennelse og likeverdig deltakelse. Jeg har derfor valgt å ikke gjengi fra samtaler som kan bli emosjonelle, eller som stiller intervjupersonen i et dårlig lys. Her kan jeg ha mistet verdifulle funn. På den andre siden må jeg være kritisk til egen transkribering, her er det hermeneutiske perspektivet verdifullt. Tolkningen av transkriberingen vil sees på fra ulike sider, og det vil skapes nye tolkningsmuligheter. Slik vil få frem det positive i barnehagelærerens livsverden.

Daglig så renskrev jeg feltnotater, og begynte på transkriberingen av intervju så fort jeg var ferdig med dem. Transkriberingen var en lang prosess, og jeg benyttet ca. 7 timer på å transkribere 1 times intervju. Transkriberingsprosessen var krevende i forhold til å markere stemmetrykk, pauser, tegnsetting, skrive ned ytringene på bokmål. For å finne meningsinnholdet i mine feltnotater og intervjuer valgte jeg å fargelegge notatene med egne fargekoder, ut fra sentrale begreper. Jeg benyttet meg av begrepene; anerkjennelse, krenkelse og flerspråklighet som ressurs. Funnene under anerkjennelse er igjen delt opp i underkategoriene; omsorg, medvirkning og deltakelse.

En hermeneutisk forståelsesform godkjenner et tolkningsmangfold, vs. andre forståelsesformer som gjerne vil ha frem den ene, sanne meningen (Kvale, 2002). Jeg ønsker videre i analysen å få frem hva profesjonen tenker om anerkjennelse og likeverdig deltakelse i forhold til flerspråklige barn, i det pedagogiske arbeidet. Det var riktig for meg å ha valgt observasjon og intervju som metode. Intervjuene ga mening til flere av observasjonene jeg gjorde i løpet av uken.

5.5 Reliabilitet og validitet

Det er ulike faktorer som avgjør oppgavens reliabilitet og validitet. Reliabilitet er knyttet til spørsmålet om forskningens pålitelighet, at funnene er troverdige (Nyeng, 2012; Thagaard, 1998). Dataene skal være til å stole på. Dette er en liten oppgave med et lite utvalg, noe som påvirker reliabiliteten. Det påvirker reliabiliteten ved at funnene ikke blir

allmenngyldige, men kan være utgangspunkt for videre forskning. Validitet er knyttet til spørsmålet om forskningens gyldighet og om funnene i tråd med problemstillingen (Nyeng, 2012; Thagaard, 1998). For at dette studie skal vekke tillit, har jeg benyttet 2 metoder som utfyller hverandre. To ulike empirigrunnlag gjør studiet mer pålitelig, enn om det var benyttet kun en metode. Funnene blir analysert og tolket ut fra meningsfortetning av begrepskoder.

Alle intervjuene har startet på lik måte, der temaet er representert, og intervjupersonene har blitt spurt om hva de legger i temaet. Dette har vært for å sikre reliabiliteten til undersøkelsen. Samtidig så har intervjuene vært ulike, da de er med ulike personer, men jeg har vært bevisst på å være mest mulig lik under hvert intervju (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 234).

5.6 Analyse;

Å analysere handler om å dele noe opp for å finne det som skaper mening for studiet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 201). Ut fra det fenomenologiske perspektivet benyttes meningsfortetning som analyseverktøy i denne masteroppgaven. Under transkriberingen ble det benyttet begrepsstyrte koder, og reinskivingen av feltnotatene. Begrepskodene som ble benyttet var; anerkjennelse, krenkelse og «flerspråklighet som ressurs». Anerkjennelse ble delt opp i flere meningskoder, det var omsorg, medvirkning og deltakelse. Denne kategoriseringen har skjedd med bakgrunn i intervjupersonenes uttalelser (Kvale & Brinkmann, 2009).

Den hermeneutiske sirkelen, forstås slik, at man deler helheten opp i mindre elementer, man tolker så delene for så å sette dem inn i relasjon til helheten (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 216). Transkriberingen av intervjuene ga meg et helhetssyn på barnehagelærernes pedagogiske praksis, så deles det opp i begrepskoder, så vil disse tolkningene av begrepskodene drøftes i lys av problemstillingen. På denne måten analyseres og tolkes delene inn i en ny helhet.

Hovedfunnene, presenteres i kapittel 7, er delt opp i mindre deler, og tolket til meningsbegrepene anerkjennelse (omsorg, medvirkning, deltakelse), flerspråklighet som

ressurs og krenkelse. I drøftingene settes disse delene sammen til en ny helhet, i tråd med det hermeneutiske perspektivet.

5.7 Oppsummering

Meningsfortetningen som analyseverktøy i det fenomenologiske perspektivet, har kategorisert funnene i ulike begrepskodet. En hermeneutisk forståelsesform godkjenner et tolkningsmangfold, versus andre forståelsesformer som gjerne vil ha frem den ene, sanne meningen (Kvale, 2002). Jeg ønsker å få frem hvordan barnehagelærerne tenker og handler om anerkjennelse og likeverdig deltakelse i forhold til flerspråklige barn, i det pedagogiske arbeidet. Funnene og drøftingen blir presentert i kapittel 7 og 8.

6 Forskningsetikk

Når man skal forske med barn er det en del etiske problemstillinger man må ha tenkt igjennom på forhånd. Samtidig så dukker det opp noen man ikke er forberedt på, også under skrivingen av denne masteroppgaven. Jeg vil nå prøve å formidle de etiske hensynene jeg har reflektert over underveis i dette arbeidet.

6.1 Forberedelsesfasen

Denne studien omhandler flerspråklige barn, og gjennomføringen av observasjonene skjedde i barnegrupper med ulike etnisiteter representert. De forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi vektlegger at barn og unge har særlige krav på beskyttelse (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2006, s. 20). Siden barna i barnehagen er under 15 år, ble det innhentet skriftlig samtykke fra alle foreldrene i barnegruppen. Samtykkeskjemaet, vedlegg 3, skulle være tydelig i forhold til hva jeg skulle gjøre i barnehagen, hva som skulle skje med observasjonene i etterkant og når innsamlet materiale vil bli slettet. Foreldrene har mulighet til å trekke samtykket underveis om de ønsker det. Barnehagelærerne delte ut og samlet inn samtykkeskjemaene for meg.

Ved utformingen av samtykket måtte jeg tenke igjennom hva jeg ville gjøre om det var noen foreldre som ikke samtykket. Det var to som ikke samtykket, derfor måtte jeg avbryte ved et par anledninger, samt oppholde meg i rom der disse barna ikke var. Intervjupersonene fikk også samtykkeskjemaet i forkant, med informasjon om hva jeg skulle gjøre i barnehagen, og de samtykket skriftlig. Vedlegg 2 er samtykkeskjema til intervjupersonene.

Personlig var jeg forberedt på å kjenne på kroppen denne dobbeltrollen med å være observatør og pedagog. Det er lett å bli engasjert og deltakende, mens i dette arbeidet var det viktig å holde en mer distanse til barnegruppen (Repstad, 2009). Det var ikke ønskelig å observere i en kjent barnehagen, jeg trodde det kunne være lettere å holde mer distanse til barnegruppen da. Barn kan være vant til å ha mange ulike voksne rundt seg over kortere eller lengre tid, og mulig de ikke bryr seg om jeg kommer. Noen barn

kan være sårbare når de får mange voksne å forholde seg til, det er derfor viktig at jeg ikke involverte meg for mye, da det kunne bli vanskelig for barnet i etterkant. Ved å være bevisst egen rolle, så var det lettere for meg å skape både nærhet, men også en distanse (Repstad, 2009).

6.2 I barnehagene

Før jeg kom til barnehagen for å observere var samtykket ivaretatt, skjema delt ut og underskrifter fått inn før jeg kom for å observere. Da dagene kom som observasjonene skulle gjennomføres fikk jeg to verdifulle erfaringer til eventuelle senere prosjekt. Det ene var at den ene avdelingen var mye ute i barnehagens område, der var det mange andre barn også. Jeg prøvde å gjennomføre noen observasjoner, men i forhold til det etiske og formelle ansvaret så valgte jeg å avslutte dem fort.

Da jeg hadde spurt om hvor mange barn som var i den ene gruppen, fikk jeg beskjed om at det var 10 barn. Da jeg kom for å gjennomføre observasjonene viste det seg at to grupper med tilsammen 16 barn, oppholdt seg på samme sted i barnehagen. Ansatte hadde valgt å få samtykke fra alle foreldrene. Det ble allikevel ikke flere enn 40 barn totalt.

I den ene barnehagen samtykket alle spurte foreldre til deltakelse, i den andre var det to som ikke samtykket. Da jeg skulle observere så valgte jeg meg bort i fra de rommene som disse to barna oppholdt seg i. Under det ene intervjuet, ble det også sagt en praksisfortelling rundt den ene gutten, som da ble slettet fra transkriberingen. Dette førte til at noen observasjoner ble ufullstendige da disse barna plutselig dukket opp i det rommet observasjonene foregikk. Da avsluttet jeg observasjonen.

Barna ble informert i samlinger om hvorfor jeg var tilstede i barnehagen, dette er i tråd med de forskningsetiske retningslinjene (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2006). Der barn har særlig krav til beskyttelse. Barna fikk muligheten til å si nei, om de ikke ønsket å ha meg tilstede i samme rom. Dette skjedde ikke. Jeg fikk derimot erfaring med barn som ble veldig interessert i meg, og som gjerne ville vise meg ulike ting. Det var viktig for meg å gjennomføre en åpen observasjon,

i den forstand at alle skulle vite hvorfor jeg var i barnehagen, og hva jeg skulle observere mens jeg var der (Thagaard, 1998, s. 91) .

Fra begynnelsen av prosjektet, er det benyttet fiktive navn på barn, ansatte, foreldre, språk og barnehagene. Når det ble skrevet notater underveis, eller etter observasjonene, ble det benyttet fiktive navn. Det er ikke ønskelig at noen skal kunne forstå hvor jeg har vært, eller hvilke barnegruppe jeg har vært deltakende i. Å være observatør i barnegruppen krever en bevissthet rundt egen rolle (Løkken, 2012). I boken til Gunvor Løkken, skrives det om å starte som en beskjeden gjest i gruppen, der notatboken ligger igjen på utsiden av observasjonsrommet. Observasjonene nedtegnes i etterkant av observasjonen. Gjennom uken/forskingstiden så kan man innta en mer aktiv rolle, og også ha med seg notatbøker i feltet for å skrive ned observasjonene. Det er videre viktig å reflektere over hvordan man skal trekke seg ut av forskningsfeltet på en etisk god måte. (Løkken, 2012). Jeg hadde blanke ark med meg i lommen, slik at jeg kunne notere stikkord fortløpende. Det var et hjelpemiddel for å huske situasjonene. Ved et par anledninger satt jeg med penn og papir der barna var. Under den ene aktiviteten jeg skulle observere, endte det med at jeg fikk med noen fine tegninger fra barna i notatboken.

6.3 Etske dilemmaer under rapportskrivningen

Noen av observasjonene, viser barnets morsmål, der ord ble presentert. Da har jeg valgt å bare skrive at ordet ble sagt på barnets morsmål, eller valgt et annet land.

Under transkripsjonen av intervjuene valgte jeg å utelate uttalelser som kan oppleves sensitive for virksomheten og deres ansatte. Det ble det også opplyst om konkret i et tilfelle under intervjuene, hvor jeg klargjorde på tape at det som da hadde blitt sagt ble utelatt fra transkriberingen (Kvale & Brinkmann, 2009). Lydopptakene ble slettet fra opptakeren da de var overført til pc. De blir slettet fra pc når oppgaven er levert.

Nå har jeg redegjort for en del av de forskningsetiske hensynene som må utvises når man forsker der hvor barna er. Nå vil funnene presenteres.

7 Hovedfunn

I det følgende kapittelet vil hovedfunnene fra observasjoner og intervjuer bli presentert. Funnene er kategorisert ut i fra meningsbegrepene; anerkjennelse, krenkelse og flerspråklighet som ressurs. Funnene under anerkjennelse er igjen delt opp i meningsbegrepene; omsorg, medvirkning og deltakelse. Dette gjenspeiler det teoretiske grunnlaget for masteroppgaven. Observasjoner og ytringer i intervjuene som kan tolkes som krenkelser blir presentert under de ovennevnte områdene, som fravær av anerkjennelse.

Først blir funnene fra observasjonene presentert. Fra 7.6 presenteres intervjufunnene.

7.1 Observasjonsfunn anerkjennelse i privatsfæren

Observasjonene av omsorg i barnehagen handler om relasjoner, hvordan barnehagelæreren er i møte med flerspråklige barn. Jeg observerte ansatte som var blide i møte med barna, de smilte og hadde blikk- kontakt. Stemmeleiet var rolig. Ved observasjon i en samling så var det to gutter som ikke ønsket å sitte på sine tildelte plasser. Det ble vist stor romslighet, av den ansatte, for å benytte alternative plasser som vinduskarmen og bak en hylle. Det samme var under en annen type aktivitet, fordi om noen ikke ønsket å delta så var den ansatte like blid i møte med alle barna. De barna som valgte seg vekk opplevde jeg at ikke fikk noen oppmerksomhet på det, men ble kontaktet med jevne mellomrom og motivert til å delta.

Under observasjon av en gruppeaktivitet, Ulven og de 3 små griser, opplevde jeg barnehagelæreren støttende for barna. Hvert barn i gruppen fikk mulighet til å fortelle eventyret for de andre ved hjelp av konkrete. Barnehagelæreren støttet barna ved å fortelle, eller ved håndledning. På denne måten mestret alle gjennomføringen av aktiviteten. Da et barn ikke ønsket å avslutte, sa hun «nå kan du sette deg på plassen din» med rolig stemme. Et annet barn begynte å bli urolig, da det ventet på at det skulle bli han sin tur. «Det er din tur etterpå. Jeg ser du syns det er lenge å vente», sa barnehagelæreren til gutten. Gutten fulgte med frem til det ble han sin tur. Den ansatte bekreftet barnets følelser, og hjalp i dette tilfellet, gutten, til å skape forståelse for snart

var det han sin tur. Jeg opplevde dette som en form for emosjonell anerkjennelse fra voksen til barn. Jeg tolker det slik at flerspråklige barn ble sett av ansatte, og møtt ut fra deres perspektiv.

7.2 Observasjonsfunn – fravær av anerkjennelse?

Jeg har ikke funnet observasjoner av barn som fikk medvirke til planlegging av innhold, eller hvor barnets nonverbale eller verbale ytringer ble fulgt opp i handlinger fra voksne. Derimot så har jeg funn som viser at barna tar individuelle valg, slik som jeg beskrev over, ved at noen barn valgte seg vekk. Jeg har også et funn som jeg ser som fravær av medvirkning. Observasjonen finner sted uken før påske, denne dagen drives det påskeaktiviteter og lek på avdelingen. Den ene ansatte ser ut i rommet og spør; «er det noen som ikke har laget påskekylling nå, som vil gjøre det»? i måten spørsmålet blir stilt, kan det høres som at barn kan få velge om de vil lage eller ikke. Dario, 3 år, går bort til den voksne som har spurt. «Jeg», sier han. «Har du ikke laga», sier den voksne med et smil rundt munnen, og ser på gutten. «Jo, det har du», sier hun med et bestemt trykk på hvert ord, mens hun smiler. «Ja», sier gutten. Jeg fikk en forståelse av at alle fikk lage en påskekylling hver, man fikk ikke mulighet til å lage to. Dario trakk seg, og gikk for å leke.

Dario var en forholdsvis ny flerspråklig gutt i barnehagen, han har få erfaringer med norsk kultur. Jeg kan tolke det slik at Dario ikke hadde forstått at han kunne bare lage en. Samtidig så var dette kanskje en helt ny erfaring, som Dario ønsket å gjøre mer av. Både valg av materialer, og hva en påskekylling er, kunne være helt ukjent for Dario. Om Dario hadde fått lage en påskekylling til, så er det mulig han ville opplevd en større grad av anerkjennelse. Jeg tolket ikke dette som en bevisst negativ handling fra personalet sin side, men en episode som kan være grunnlag for refleksjon.

7.3 Deltakelse i formelle aktiviteter og lek

Palludan sin forskning viser at flerspråklige barn hadde mindre taletid med pedagogene, enn danske gutter og jenter. Mine funn kan ikke konkludere med det samme. Barnehagelærerne forteller også at de opplever at flerspråklige barn får mer tid med pedagogene. Samtidig så ga viten om Palludan sin forskning dem muligheten til å

reflektere mer over dette i egen praksis. Jeg presenterer observasjoner fra formelle aktiviteter som viser hvordan det blir lagt til rette for deltakelse, og en lekeobservasjon.

Den ene barnegruppen fikk benytte en black box da jeg var tilstede, der gjennomførte de ulike aktiviteter. I starten var det stol leken, der noen barn valgte seg bort. Avslutningsvis i black boxen, skulle alle stille seg opp på en linje, og de skulle være ulike jungeldyr. For hvert dyr så viste Linda, fagarbeideren, det visuelt, eller spurte barna om hvordan de for eksempel var frosker. Under denne observasjonen var det en flerspråklig gutt og ei jente. Den flerspråklige gutten, sammen med etnisk norske gutter, valgte seg bort fra ulike aktiviteter. Det fikk de gjøre, og de fikk liten oppmerksomhet på det. De gjemte seg bak noen gardiner blant annet. Ansatte lot dem være der. Flerspråklig gutt ble interessert når de skulle være ulike dyr, og da tok han initiativ. Fagarbeideren fulgte opp positivt da han ville vise frem hvordan man var slange. Hun tok gutten på alvor, og anerkjente han. På denne måten fikk han en meningsfull stemme inn i fellesskapet, tenker jeg. Gutten fortalte etterpå at det er ulv i hjemlandet. Fagarbeideren bekrefter dette; «Pappa sa det, vi trodde ikke det var ulv i hjemlandet, men vi tok feil. Pappa har jo bodd der». Fagarbeideren bekrefter det gutten sier, og følger opp samtalen med ham.

Den ene dagen jeg skulle observere, var de pedagogiske lederne på kurs, og det var en del vikarer som jeg møtte på. Avdelingen som jeg skulle være med, hadde sine faste ansatte, to fagarbeidere. Klokken ni skulle Linda ha samlingsstund/morgenmøte. Linda gikk igjennom hvor hvert enkelt barn skulle sitte. De hadde egne stoler, med bilde av seg selv på. I dag var det ny plassering av hvor barna skulle sitte. Etterpå benyttet de bilder til å vise hvilket vær det var, og ordbilde for hvilken dag det var. Så gikk de igjennom dagen ved hjelp av en dagtavle. Hva som var bakgrunnen for faste plasser spurte jeg ikke om, men under intervjuene er barnehagelæreren tydelig på at ledelse er viktig, ledelse ved å ha faste rammer. Jeg tolker det derfor slik at faste plasser, gjør det trygt for flerspråklige barn, da de vet hva som er forventet av dem når de kommer inn i samlingsrommet. De behøver ikke å være usikre på hvor de kan sitte.

Jeg fikk ikke mange gode lekeobservasjoner, den tiden jeg var i barnehagene. Det kom barn som ikke skulle observeres. Jeg velger å legge med en observasjon i forhold til lek,

som viser at flerspråklige barn hadde like stor deltakelse som etnisk norske barn. Da Dario, som jeg skrev om i sted, ikke får lage påskekylling, går han bort til en rekke med stoler som står etter hverandre på gulvet. Han krabber og åler seg under stolene, så går han over stolene. Da han går over stolrygg nummer to, kommer en jevnaldrende gutt, Martin, opp på stolen. Dario stopper Martin ved å si; «begynne der». Dario får støtte fra den voksne, så Martin velger å begynne fra starten. Det kommer både en flerspråklig gutt og ei etnisk norsk jente til i leken. De klatrer over og under, og forklarer for hverandre hvordan de skal leke leken. Dette var en lek som innbefattet jenter, gutter, flerspråklige og etnisk norske barn. Jeg tolket at Dario hadde en like sentral rolle som de andre barna i leken.

7.4 Flerspråklighet som ressurs

Siden dette var uken før påske som observasjonene fant sted, var jeg spent på hvordan det ble løst. Jeg opplevde påskeharen og påskekylling, det var det eneste i forhold til påsken. Jeg gjorde observasjoner av det fysiske miljøet i begge barnehagene, og opplevde fravær av å høre flere språk under observasjonene.

7.4.1 Fysisk miljø

Det var ulikt mellom de to barnehagene i synliggjøringen av flerspråklighet i barnegruppen. I den ene barnehagen var flaggene til alle barna i barnegruppen hengt opp i garderoben. Der var det en påkledningsplakat, som viste hva barn bør ha på av klær til ulike årstider, på ulike språk. Plakat for morsmålsdagen var også synlig. I den ene barnehagen så jeg et puslespill som hadde barn med ulik hudfarge, i den andre var det flere. I samme barnehage var det flere bøker på ulike språk synlig. Begge barnehagene hadde dagtavler synlig, og som var aktive i bruk under samlingene. Over bordene i Tangloppa barnehage, henger en snor der et er bilder av de barna som spiser ved det bordet er hengt opp.

Jeg tolker at den ene barnehagen er mer opptatt av å synliggjøre mangfold en den andre barnehagen. Det er også i denne barnehagen jeg hører 4 ord på et annet språk, som jeg skriver mer om under.

7.4.2 Kunne flerspråklighet høres

I løpet av den uken jeg var i barnehagene, så hørte jeg norsk som talespråk. Det ble spilt sanger på engelsk. Jeg har en kort observasjon, der flerspråklighet kan høres. På Tangloppa lekte noen barn, andre lagde påskepynt. Her er et utdrag fra feltnotatene;

Dario (3) går nærmere den voksne. Jeg ser ikke hva han peker på, men den ansatte sier, Tina; «nei den er ikke grønn, du vet hvilken farge det er. Grønn er gressets farge.» Så sier Synnøve (fagarbeider), at hun har på seg grønn genser.

På genseren er det også rosa farge. Tina sier så «rød» på barnets morsmål. Hun kan ikke rosa, men kan rød.

Synnøve sier så genserens tredje farge, «gul», på engelsk.

Videre så begynner de å snakke om dyr, og igjen så kan voksen et dyr på barnets morsmål «..... er slange» forteller hun Dario.

Gjennom observasjonen ble norsk, engelsk og barnets morsmål benyttet, tilsammen 3 ord. Dario følger med, kikker og smiler, han sier ikke noen ord.

Det kan være at jeg kunne hørt flere språk om jeg var der når tospråklig assistent var tilstede. Jeg var veldig undrende til hvorfor de plutselig benyttet engelsk, når de omtalte fargenavnene. Under intervjuet fortalte barnehagelæreren at de hadde gått i internasjonal barnehage under reisen fra hjemlandet. Gutten lærte seg nå sitt 3. språk.

7.5 Oppsummering observasjonsfunn

Funnene viser at flerspråklige barn opplever omsorgsfulle relasjoner fra voksne til barn, da det er det jeg har flest observasjoner på. Ut fra det jeg observerte hadde flerspråklige barn en like stor plass i gruppen som etnisk norske barn. Samtidig så er viktig å ikke konkludere med det, da observasjonene totalt sett er for få til det. Synligheten av flerspråklighet var ulikt mellom barnehagene, og jeg hørte svært lite av flere språk.

7.6 Omsorgsfunn i intervjuene

Ved gjennomføring av intervjuene ble det aldri stilt direkte spørsmål om omsorg. Eksemplene nedenfor er derfor tolkninger av meg, i tråd med hva som er skrevet om

omsorg under teori kapittelet. Det blir nå presentert funn fra intervjuene der intervjupersonene setter ord på hva anerkjennelse er for dem, og hvor de viser til sin væremåte og holdning overfor barn. Disse inneholder anerkjennelse av barnet som et selvstendig individ.

7.6.1 Ved å se etter mestring hos alle må du se etter mangfold

Da jeg spør Heidi om hvordan hun benytter mangfold som ressurs i det pedagogiske arbeidet, slik det står i Rammeplanen (2017). Så svarer Heidi at «så jeg tenker at det med å se etter mestring hos alle er en naturlig del av det med mangfold

ved å se etter mestring hos alle så må du jo se etter mangfoldet».

Heidi sier videre, «for å anerkjenne et barn, så kan det være lurt å sette opp noen mål sammen med barna». Jeg tolket Heidi slik at det kan være mål om å kle på seg selv, kaste en pinne i veien, noe som barnet kan klare å mestre etter litt trening. Slik jeg forstod Heidi så handler anerkjennelse handler om troen du som barnehagelærer har på at barnet kommer til å mestre det til slutt. Det var viktig å la barnet få tid til å øve først. «Når du som barnehagelærer ser hva barnet har lyst til å mestre, er det lettere å anerkjenne barnet på ordentlig», sier Heidi. Hun sa også at spesifikk ros gir anerkjennelse.

Heidi knytter anerkjennelse og mangfold som ressurs sammen.

Heidi forteller så fra en episode på hennes avdeling der barn anerkjenner hverandre.

Det var et barn som snakket polsk på avdelingen, og han kunne ikke noe særlig norsk da han begynte i barnehagen. Etter litt så er det noen jenter som er litt eldre, de kommer til Heidi og sier; «vet du hva? Gutten klarte å si brød». Heidi roste jentene for at de hadde lagt merke til det. Så oppfordret hun jentene til å si melk på polsk og norsk. Heidi synes det er viktig å få med seg barna på å anerkjenne hverandre. Hun tror det er mye sterkere enn om bare den voksne skal støtte enkeltbarnet. Jeg tar med disse eksemplene for å vise til hvordan barnehagelærerne reflekterer rundt begrepet anerkjennelse. Barnehagelærerne tolker jeg til å være bevisste i forhold til flerspråklige andrespråks opplæring. Alle 3 gir uttrykk for å være nysgjerrige på språk. Heidi forteller at gjennom praksisen så har hun opparbeidet seg noen begreper på ulike språk. Det å kunne si et ord, eller to på barnets morsmål, kan styrke barnets selvtillit. De ønsker også å lære av barna. En gutt sa «jeg lærer deg «mitt språk», og du lærer meg norsk». Jeg

tolker dette til å være en omsorgsfull handling, hvor barnehagelæreren viser at hun bryr seg. Samtidig så toker jeg denne handlingen til å være en anerkjennelse av barnet som en likeverdig deltaker.

7.6.2 Kan du lære meg å telle til 3?

Amalie forteller om en flerspråklig gutt som aldri har villet snakket morsmål hjemme. Foreldrene sier at han forstår morsmålet, og at han kan ta i mot beskjeder, når de bruker morsmålet. Men han har ikke villet, og Amalie synes det er så viktig, så hun har motiverer ham til å snakke morsmålet. Hun har oppfordret ham ved å si; «dette her kan jo du, det er jo du som kan det, kan ikke du lære meg det? Kan du lære meg å telle til tre?»

Amalie forteller videre at han ikke har ønsket å si noe på morsmålet, inntil for en måned siden. Da begynte han å svare på morsmålet til foreldrene. Da barnehagen senere hadde samling hadde Amalie spurt, «vet du hva dette heter på ditt språk»? gutten hadde svart på morsmålet. «Det er jo det bidraget jeg kan gjøre, vi har ikke tospråklig assistent i det språket, det koster jo så lite for meg å gjøre detså jeg trur jo på det at med litt innsats fra oss i barnehagen, har veldig stor betydning for ungene». Dette kan jeg tolke som at barnehagelærerne har kunnskap om morsmålet betydning for andrespråkutviklingen.

7.7 Medvirkning

Ved gjennomføringen av intervjuene spurte jeg om hvordan barn fikk medvirke i deres barnehager. Essensen av barnehagelærernes svar blir presentert her, samt noen fortellinger i forhold til hvordan foreldrene medvirker for å skape gode vilkår for barnas deltakelse i fellesskapet. Først presenteres nå intervjuet med Amalie, der hun forteller om sin dialog med foreldrene. Hvordan hun nyttiggjør seg av det i handling, og hvordan det igjen styrker barnets plass i barnegruppen.

7.7.1 Anerkjennelse av flerspråklige foreldre – styrker barnets anerkjennelse i barnegruppen

Amalie har tett dialog med alle foreldrene, og gjennom dette arbeidet har foreldrene til en gutt i barnegruppen, fortalt om at de har en kjendis fra sitt hjemland i familien. Amalie har derfor benyttet YouTube til å vise frem musikken han lager til barnegruppen. Både

mor og far forteller gjerne om familien sin. Dette påvirker gutten slik at han er veldig aktiv i samlingene, ved å fortelle mye fra hjemlandet. Han har blant annet fortalt at i hjemlandet lever det ulver, og det er ikke ulvene som spiser sauene der, det er revene. Her er et utdrag fra intervjuet med Amalie;

«..... fordi at pappa har fortalt ekstra masse til denne gutten hjemme.....på oppfordring fra meg at du må nødt til å fortelle; hvordan var det for deg når du var liten? Det har de gjort, også bruker han (gutten) det inn i samling. Og da har statusen hans i gruppa blitt hevet. Barna sitter nå og lytter til ham. Jeg tenker at det er kjempebra, vi får frem det han kan. Og han blir lyttet til. Ikke bare om det han har å fortelle fra hjemlandet men og andre ting». Jeg tenker at en slik tilnærming til foreldrene er med på å anerkjenne dem som ressurs for barnet.

Heidi forteller om hvordan de benytter foreldrene som språklig støtte for å hjelpe barna med å takle hverdagen. Hun tok et eksempel i forhold til en gutt som kom sist på en fotball aktivitet. De sørger først for å sikre seg at foreldrene forstår det de sier, så forteller de om hendelsen. Det var da en gutt som ble så skuffa fordi han kom sist på fotballen, da er det viktig å dele det med foreldrene. Slik at de kan snakke sammen om det hjemme også. En annen måte barnehagelærerne fortalte at de benyttet foreldrene, var som språklig støtte. Flerspråklig foreldre ble for eksempel bedt om å oversette enkeltord, slik at de kan benytte eksempelvis brød på morsmålet. Jeg tolker det slik at det kan virke som barnehagelærerne er gode på å ha dialog med flerspråklige foreldre.

Tina på Tangloppa forteller at hun skulle ønske de hadde bedre oppstarts samtaler med flerspråklige familier, der de ble kjent med hvem de faktisk er. Dagens startsamtale er mer preget av informasjon i forhold til barnehagens rutiner, hvilke type klær barna må ha med i barnehagen, etterspør om det er noe som skal tilrettelegges for med tanke på religiøs og kulturell bakgrunn. Tina reflekterte over at det ikke er en samtale som gjør barnehagen kjent med familien. Jeg har valgt å ta med disse tankene, for det viser at barnehagelærerne reflekterer over hva de kan gjøre mer av. Dagens oppstartssamtale slik jeg forstod det, var en samtale på barnehagens premisser. Mens behovet til barnehagelærerne er vel så mye å bli kjent med foreldrene, hvem de er.

Da det skal innføres en nytt tema; Jungel, på den ene avdelingen, så ble det først skapt et magisk rom. Barnehagelæreren hadde denne første gangen tenkt til at de skulle undre seg over bokens forside. Så skulle de lese litt og litt av boken. Barna hadde vært så ivrige, og bedt henne om å lese mer. Da hadde hun gjort det. det er en form for medvirkning, tenker jeg.

7.7.2 Jeg tenker medvirkning handle om hva barna er opptatt av å lære

Da jeg spør under intervjuene om hvordan barn får medvirke, får jeg ulike svar fra alle 3 intervjupersonene. Barns medvirkning, mener Heidi handler ikke nødvendigvis om hvor man skal gå på tur, eller hvem som skal sitte ved siden av hverandre. Det handler mer om hva man er opptatt av å lære.

«Jeg tror det er, jeg er ikke så veldig sånn, nå kan du velge hvem du skal leke og sånn. Jeg tenker ikke på det som medvirkning, jeg tenker på det litt som at de skal, jeg må tenke hvordan jeg skal si det da...(pause)... barn må nødt til å vite hva de velger bort før de skal ha medvirkning om de skal gjøre mer av. Jeg er nok litt sånn der at de må få likt input, for at de skal få lov å ha en reell medvirkning til hva de skal ta med seg av det vi prøver å presentere. Når vi presenterer noe, så er alle med.....også ut over i uka så, eller ut over den måneden, så blir det de som blei mest opptatt av det som jobber med det»

Heidi forklarer at i slutten av prosjektet eller lignende så kan det være 2 som har interessen. Da får de jobbe med det, mens de andre barna har fått gjøre ting som er interessante for dem. Slik har barna fått muligheten til å medvirke på egen hverdag i barnehagen. Samtidig så opplever Heidi at det er viktig å sette noen krav til barna, for ved å ikke sette krav til barna tror hun det kan være med på øke forskjellene. Det kan også være med på øke forskjellene på status, mener hun. Derfor er det så viktig at alle får den samme presentasjonen og informasjonen, slik at de vet hva de velger seg bort i fra. Jeg tolker det slik at dette ender opp med å handle om et individuelt valg for barna. Om inspirasjonene ikke blir forståelig eller interessant for flerspråklige barn, så kan de velge seg bort. Det ble ikke sagt noe mer rundt hvordan barnehagelæreren inspirerte barna for å delta, eller hvordan barna fikk medvirke i prosessen.

En annen forståelse av medvirkning ble begrunnet med at barnehagelæreren viste interesse for kulturen til flerspråklige barn, at de viser interesse og at de ikke er redde for å snakke om å være forskjellig. For den tredje så handler det om å følge barnas undring, og å følge barnas interesser og initiativ. Samtidig så opplever barnehagelæreren at undringen kan bli litt skjør når barnehagelæreren og barnet har felles språk. Det barnet ytrer nonverbalt og verbalt, tolker barnehagelæreren ut i fra sitt perspektiv. Jeg forstod at det var det som ble skjørt i forhold til hvordan man skulle tilrettelegge for at flerspråklige barn skulle få medvirke.

7.8 Å være likeverdig deltaker

Jeg har spurt hva barnehagelærerne legger i begrepet likeverdig deltaker, og jeg har tolket deler av intervjuene til å omhandle deltakelse. Det er det som blir presentert i denne delen.

7.8.1 Når foreldrene tør, så tør og ungene

Da jeg intervjuet Amalie så kom hun stadig tilbake til å samtale om foreldrenes rolle, hvordan foreldrene var viktige bidragsytere og støttespillere, og hvordan hun viste sin nysgjerrighet i forhold til deres bakgrunn som hun kunne benytte videre i barnegruppen for å styrke barnets status blant annet. Hun forteller så hvor viktig det er å behandle alle foreldre likt, uansett kjønn, nasjonalitet eller legning.

«.....jeg merker at det skjer noe, når du behandler foreldre på lik linje ...de smiler mer når de kommer til barnehagen, de deler mer, de tør å prøve å. For eksempel om de har dårlig språk, så tør de allikevel å prøve å gi en beskjed» forteller Amalie. Ved å anerkjenne foreldrene, så kan man si at det smitter over på barna. Foreldrene tør å prate mer på norsk, de er modeller for barna sine, dermed så tør barna også å bruke språket sitt mer i barnehagen. Det var slik Amalie fortalte det i intervjuet.

7.8.2 Suksesshistorie for å sikre likeverdig deltakelse

Jeg spør Amalie om hun opplever at alle barna i barnegruppen har lik status uavhengig av etnisitet. Amalie begynner så å fortelle om ei flerspråklig jente og en flerspråklig gutt i gruppen sin.

«Jeg føler at det aldri har vært noen forskjell hos jenta, om hun har brun hudfarge, eller om hun har krøllete hår. Det har ikke vært noen forskjell, hun har vært seg. For de andre ungene, de har lekt mye med henne, som de har lekt med andre, det har ikke vært noen synlige forskjeller. Men jeg syns på gutten, så var det ting jeg syns var ugreit. Og det var kanskje ting som blei sagt fra noen av de andre barna. Som jeg tenker kanskje var mot mobbing».

Amalie beskriver så en hendelse.

«Denne gutten er uheldig, også slår han ned en kopp med melk. Det var et uhell. Guttene – de andre guttene begynner å le, de sier; «ha ha – du er brun. Det burde vært brunt det som ligger på gulvet. Du må tørke opp det, da kanskje du blir hvit du og».

Amalie forteller videre at dette tok de tak i på avdelingen, da det ikke var «greit» å få et slik miljø i barnegruppen. De valgte så å begynne med temaarbeidet; Meg selv. Amalie forteller:

«...tok dette her med kroppen vår, hudfarge, ulike land vi kommer i fra, ulike kulturer, at noen levde i krig, noen levde i fred, altså noen var flyktninger, noen bodde hos mamma, noen bodde hos pappa...

Dette jobba vi med fra da i august og frem til jul.

Vennskap, hvordan er vi mot hverandre, er vi forskjellige selv om hudfargen er forskjellig har alle to øyer for det. Bare helt enkle, greie ting, som var lett forståelig. Og nå kan jeg ikke høre noen ting».

Å arbeide med temaet meg selv, og ha fokus på likheter og ulikheter, opplever barnehagelæreren, har vært en suksessfaktor I denne barnegruppen. Jeg tolker dette som en god praksis, hvor man har fått snudd en krenkende atferd mot et flerspråklig barn til anerkjennelse av gutten som en likeverdig deltaker. Under to av intervjuene så kom vi inn på temaet mobbing. Barnehagelærerne fortalte at det var etnisk norske foreldre som meldte om mobbing, de stod på krava sine. Flerspråklig foreldre var ydmyke takknemlige, barnehagelærerne hadde ikke opplevd at de hadde tatt kontakt i forhold til mobbing.

7.8.3 Dialogens betydning med jevnaldrende

Da jeg spurte om jentenes og guttenes rolle på avdeling, samt hvem som får mest taletid med pedagogene av jenter, gutter og flerspråklige barn, kom Tina inn på hvor viktig dialogen med jevnaldrende er. Hun forteller at jentene på avdelingen er gode på rollelek, de klarer seg veldig sjøl, utenifra så ser leken ut til å fungere veldig bra. Da har barna mye taletid med hverandre, og Tina sier det er viktig at vi ikke undergraver den dialogen barna har seg i mellom. For den dialogen mener Tina, er på et annet plan, enn den dialogen barn og voksne har sammen. Barnehagelærerne har ofte en intensjon eller en tanke bak det man sier, mens det har ikke barna, fortalte Tina. Jeg tolket det slik at når barnehagelæreren er i dialog med barna så er det for å styrke ordforrådet, samspillsregler eller lignende. Mens barna «bare» er sammen, og snakker ut fra sitt her og nå perspektiv. Jeg tolket det slik at det må være godt for barna, og da får muligens barna testet ut språket sitt på en annen måte enn de ville gjort med en voksen.

7.8.4 Fra krenkelse, i Honneth sin betydning, til likeverdig deltakelse

Amalie beskriver hvordan holdningene har endret seg, fra hun startet å jobbe som pedagogiske leder på 90 tallet og til nå. Hun fortalte at tidligere så måtte man be flerspråklige foreldre snakke norsk i garderoben, slik at personalet kunne forstå hva dem sa. Mens nå så oppfordrer hun dem til å snakke morsmålet med barna sine. Nå benyttes flerspråklige foreldre til å hjelpe til, blant annet med å forklare for barna ting som man tror de ikke har forstått i løpet av dagen, eller om det er ting som er vanskelig. Så blir foreldrene spurt om hjelp. De ser nå på flerspråklige foreldre som en hjelp og støtte til oss for å gjøre en bedre jobb.

Amalie forteller også om erfaringer fra andre steder, under intervjuet. Der hun opplever at flerspråklige får "sånn lav status", ut fra hvordan barnehagelærere omtaler flerspråklighet. Mens hun føler at de på hennes arbeidsplass løfter flerspråklige barn og foreldre, ved at de blir behandlet som helt vanlige. Amalie; «det er ingen forskjell, utenom at de kan et språk som ikke vi kan. Det er det som er forskjellen, språket, det er ingenting annet».

Heidi er også inne på hvordan personalet har endret sine holdninger i forhold til flerspråklige barn. Tidligere kunne man høre utsagn som; «han kan jo ikke norsk». Da var det ikke noe å gjøre for det barnet. Mens nå så benyttes flerspråklige barn som språklig og sosial støtte for andre flerspråklige barn. Heidi sier at dette har påvirket flerspråklige barns status blant voksne og barn. Hun opplever at flerspråklige barn har en annen status i forhold til de voksne, og det påvirker hvordan man snakker om barna. Nå har alle språk status, ikke bare engelsk og fransk. Heidi opplever at personalet i barnehagen er nysgjerrig på språk, og ønsker å lære språk av barna.

7.8.5 Rammer og tydelig gruppeledelse er med på å fremme flerspråklighet

Heidi viste at hun var opptatt av at barn skulle få oppleve mestring, ved at de hadde en klar struktur som skaper forutsigbarhet for barna. Hun benytter blant annet en fast sang, helt til alle barna har lært den. Hun mente det var med på å skape et fellesskap, der alle mestrer det samme. Barnehagelæreren passer på at man tar runder, slik at alle får sagt noe, for eksempel i en samling. Da vet alle at om litt er det min tur, og kan forberede seg på eget innspill. Hun var også tydelig på at man måtte gi barna tid til å uttrykke seg i slike runder. En slik fast rytme mente hun sikret barns deltakelse.

Heidi forteller at de er opptatt av å se enkeltbarnet, enkeltbarnet i gruppa og å tilrettelegge for mestring. Jeg opplever at hun fokuserer på at alle barn skal få gode mestringsopplevelser i barnehagen. For å skape det er Heidi opptatt av å lage ganske tydelige rammer.

«I barnehagen så sitter vi på bildene våre når vi skal ha samling, vi vasker hendene våre før vi skal spise, vi kler på oss, vi har hendene for oss selv. At reglene i barnehagen er tydelig, gjør at det er mere rom for mangfold. Høres ut som motsetning, men jeg tror at det blir mere forutsigbart for alle. For innenfor de rammene som handler om at vi skal ha hendene for oss selv, og beina rett fram når vi sitter og spiser. Vi skal ha beina stille, og vi skal ha stille munn når noen snakker og. Det gir mere rom for å se det mangfoldet».

Jeg forstår Heidi slik, at rammer og tydelig gruppeledelse er med på å styrke det flerspråklige miljøet. Rammene skaper en trygghet, ved at de gjennomføres likt, og det gir barn mestring. De vet hva som forventes av dem. Det samme gjelder for eksempel ved å ha et faste gjentakende sanger. Det å synge faste sanger gjør at barna lærer seg overgangsord, men det er også en kilde til fellesskap. Sangene er med på å binde barna sammen. Så om man ikke kan språket, så kan man en felles sang. Sangene repeteres og jobbes med til alle mestrer den.

7.8.6 Bruk av konkreter, visualisering og nøkkelord – hjelpemiddel for deltakelse

I Solloppa barnehage var det en gruppeaktivitet, hvor jeg fikk delta. Gruppen bestod av 6 flerspråklige barn, og Heidi, den pedagogiske lederen. Heidi hadde med seg konkreter til eventyret «Ulven og de tre små grisene. Hun presenterte hver ting ved å spørre barna «Hvem, eller hva, er det?»

«Hva var det første huset laget av?» spør barnehagelæreren. «Av strå sier Henrik».

Heidi spør og beskriver så hvordan strå ser, ut og hvordan det føles å ta på. Hele aktiviteten var lystbetont, alle fikk delta muntlig og kroppslig. Barna satt konsentrert og fulgte med.

Under intervjuet med Heidi så spør jeg om hun planlegger på en annen måte, når hun har flerspråklige barn i gruppen. Her er et utdrag fra hennes svar;

«nå har det vært flerspråklige barn i barnehagen siden jeg begynte å jobbe. Så jeg kan jo ikke si at jeg har merket så markant endring, men jeg har blitt flinkere til å være tydelig på å velge hvilke nøkkelord vi skal jobbe med, ut i fra tema.. Og de snakker jeg med de tospråklige assistentene om, at det er dette vi jobber med nå. Sånn at de er med på å gi barna en forforståelse for hva temaet er da.

Vi bruker konkreter når det er et nytt tema, vi visualiserer det, kanskje via en film. At man utvider litt de nøkkelorda, det er det som er tanken da med nøkkelord, at man kan utvide ut de. Så at man gjør noe annerledes, det tenker jeg ikke, men at både assistenter og jeg og er veldig opptatt av det at man må ha noen konkreter sånn at de kan få med seg hva som foregår».

Tina er også opptatt av at hun må sikre seg at alle barna forstår hva som blir gitt av informasjon. Derfor benyttes mye visuelle effekter, ved presentasjon av en bok så har man med seg konkreter, og viktig med en fast dagsrytme. Det skaper trygghet for barna, ved at de alltid vet hva som skal skje.

Jeg tenker at barnehagelærerne viser kompetanse i forhold til hvordan de skal styrke flerspråklige barns andrespråksopplæring. En opplæring som er verdifull i forhold til å bli anerkjent, og å få delta i barnas fellesskap i barnehagen.

7.9 Flerspråklighet som ressurs

7.9.1 Høres språkene?

I mine feltnotater så har jeg ingen observasjoner av barn som snakker morsmålet sitt. Da jeg spør om det under intervjuene så får jeg bekreftet at det skjer i liten grad på avdelingen, men kan skje litt i garderoben ved levering og henting. Den ene intervjuede forteller at hun har tre barn med likt morsmål, som ikke benytter det så lenge hun er i nærheten. I garderoben kan hun høre at de kodeveksler om de blir hentet på likt. Mens andre barn kan barnehagelærerne spørre; «hva heter det på for eksempel fransk». Så får de et svar. Jeg ble fortalt at i personalgruppen arbeider flerspråklig personalet, og de benytter morsmålet i samtaler med barn som har likt morsmål som dem. Jeg tolker det som et miljø der flerspråklighet er lite synlig, og det er noe som hindrer for at barna bruker morsmålet sitt.

7.9.2 Jeg trodde at hun hadde et dårlig språk

Amalie fortalte om når de skulle introdusere et nytt temaarbeid i barnegruppen; jungel. Barna kom inn i et mørkt rom, der satt Amalie og ventet på dem med hodelykt på hodet. Det var et nett i taket med en sommerfugl festet til. Barna satt seg ned og det ble satt på en cd med jungellyder. Så tok Amalie frem en bok, som barna skulle få undre seg over forsiden. Målet var ikke mer enn undring over boken og temaet, denne første gangen.

«Det var jo en sommerfugl som var i taket, og det er en sommerfugl som er på boka, også blei det jo masse snakk om dette her, og det blei en kjempe samtale rundt boka» fortalte Amalie. Barnehagelæreren fikk en erfaring etter å ha startet opp med dette temaet; «...den ungen som ikke sier noe var den som kanskje var mest aktiv. Så vi fikk jo en liten aha opplevelse i forhold til språk. Jeg trudde at hun hadde et dårlig språk.....men, det var hun som oppdaga sommerfuglen, hun fikk eierforholdet til denne sommerfuglen. Hun hadde sine egne erfaringer, og fikk fortalt om det, og det skjedde så utrolig masse der». Jeg forstod det slik at hun hadde benyttet språket lite aktivt før, men nå ble det presentert noe som var spennende og interessant for henne. Her hadde hun et vokabular, eller et tema hun ønsket å snakke om.

7.9.3 Hvert barn er unikt

Tina har en rød tråd gjennom hele intervjuet hvor hun er opptatt av om de som barnehagelærere tar riktige valg for barna. Hun sier om flerspråklige barn, at de er jo annerledes for de har flere bein å stå på. Men hver og en av de er jo like unike, som de norske barna er unike. Hun påpeker derfor at det er viktig å se dem individuelt.

Om man skal tenke at om er flerspråklig så er man sånn eller sånn, så har man gått i en annen grøft, sier Tina under intervjuet.

Alle intervjuene startet med at jeg ba de som ble intervjuet om å si sine refleksjoner rundt temaet mitt for denne oppgaven; Flerspråklighet som ressurs. Jeg ba dem fortelle hva de la i det, hva det betydde for dem. Amalie svarte etter en liten tenkepause;

«jeg vet ikke, for jeg tror det har bare blitt en sånn del av meg. Altså jeg synes det er så viktig. Jeg synes at det med inkludering, jeg ser ikke forskjellene på samme måte som før. Jeg ser ikke at det barnet er tospråklig for eksempel, jeg ser at okei du kan litt mer enn meg for eksempel, du kan et språk til. Så det blir vel det som jeg ser flerspråklig som ressurs».

Jeg blei usikker på hvordan jeg skulle tolke dette. For på en måte så kan det høres bra ut, det kan høres ut som at alle er like. Det er kun et språk som er forskjellen. Samtidig så

tolker jeg det slik at flerspråklighet som ressurs blir undervurdert med dette utsagnet. Undervurdert i den forstand at det ikke er så viktig, at det ikke blir anerkjent.

7.9.4 Vi kunne gjort så mye mer

Tina er opptatt av at de benytter flerspråklighet som ressurs i for liten grad. "Det er en ressurs som vi nok bruker alt for lite, tror jeg", sier Tina. Hun begrunner det med at hun selv og medarbeiderne tar trygge valg, ved å velge sang, dans eller mat fra de landene som er representert i barnegruppa. Det er valg som det er lett å involvere seg selv. Hun sier et eksempel; "For eksempel på morsmålsdagen i år, så hadde vi barnemusikk fra de ulike landa som er representert her da.....og det er en veldig tilgjengelig". Hun begrunner videre med at det er noe som er lett for dem å finne via YouTube for eksempel, men valgene av musikk blir tatt ut i fra barnehagelærernes "briller". Sammen med kollegaene var valget basert på sanger som skulle være gjenkjennelige for barna. De hadde funnet sanger som barna kjente igjen, eller i hvert fall språket, for det så de på barnas uttrykk. Hun sier at valgene er lette for personalet å involvere seg i, for eksempel det å lage mat fra andre kulturer, eller å finne sanger. Å benytte flerspråklighet som ressurs, er så mye mer, sier Tina. "Jeg føler at ressursene de innehar er mye større enn hva vi klarer å ta tak i." Tina reflekterer over om det hadde vært hun som hadde bodd i et annet land, der andre tok valgene for henne. Hun viser gjennom det bekymring for om det er de samme valgene barna ville ha tatt. "Vi er jo veldig forskjellige, og det er også de barna som er her, de er jo veldig forskjellige. Det kan jo være at de har, at de har andre ressurser de innehar da". Hun sier videre at det derfor er viktig at de setter i gang et foreldresamarbeid tidlig, men at det krever ressurser igjen som ikke alltid er like tilgjengelig. Intervjuet med Tina viser at hun reflekterer mye, og jeg tror at intervjuet kan ha ført til nye tanker om egen praksis. Jeg tolker henne som veldig ydmyk i forhold til muligheten for å gjøre mer for å styrke flerspråklighet som ressurs.

7.10 Oppsummering av hovedfunnene

I dette kapittelet er hovedfunnene presentert i forhold til sentrale begrepskoder. Jeg har valgt å dele det inn i; anerkjennelse, krenkelse og flerspråklighet som ressurs. Funnene

under anerkjennelse er igjen delt opp i meningsbegrepene; omsorg, medvirkning og deltakelse.

Observasjonene viser en ulikhet mellom de to barnehagene i forhold til synliggjøring av flerspråklighet. Flerspråklighet er lite hørbart mellom barna, men om en flerspåklig ansatt er tilstede, kan det høres mer. Jeg hørte 3 ord, jeg tenker at det er veldig få. Observasjonene og intervjuene bekrefter at flere språk er lite hørbart i barnehagene.

Observasjonene viser at barna mottar omsorgsfulle relasjoner fra de voksne, og intervjuene omtaler at det er viktig å gi barna positive mestingsopplevelser. Jeg observerte ikke at barna fikk medvirke, barnehagelærerne forteller om medvirkning i sine intervjuer. For at barna skal få en likeverdig deltakelse viser barnehagelærerne til at andrespråket er viktig. Samtidig så benyttes foreldrene som en ressurs, til å fortelle om sine erfaringer og opplevelser fra hjemlandet. De forteller barna om sammen med barna i barnegruppen.

Jeg opplever at barnehagelærerne er ulike i forhold til flerspråklighet som ressurs, den ene er ydmyk i forhold til at det blir tatt en del enkle valg. Det er muligheter for å gjøre mer. Mens de andre opplever jeg tolker det som at det er ingen forskjell. Man har to språk, og det er det.

Når barnehagelærerne setter ord på medvirkning så opplever jeg at det handler om en del individuelle valg. Det er når de skal fortelle selv hvordan flerspråklige barn får medvirke. Samtidig så opplever jeg at de forteller om at barn får medvirke ved for eksempel å lage selvstendighetsmål sammen med personalet og barna fikk medvirke slik at ikke bare første siden ble sett på ved innføring av nytt tema. Hele boken ble lest etter barnas ønske.

Jeg vil nå drøfte disse funnene i neste kapittel, ved å svare på forskerspørsmålene som er laget for masteroppgaven.

8 Flerspråklighet som ressurs – hvordan anerkjennes flerspråklige barn som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis?

Jeg forstår Honneth slik at mennesket blir sett på som et eget individ, som har behov for anerkjennelse i ulike former for utvikling av egen identitet. Gjennom å oppleve kjærlighet/vennskap får individet selvtillit, ved at individet blir ivaretatt gjennom ulike rettigheter, får individet selvrespekt. Når individet får oppleve at det er en verdifull bidragsyter og deltaker i et felleskap så dannes individets selvverdsettelse. (Honneth, 2003). Rammepånen skriver «å møte individets behov for omsorg, trygghet, tilhørighet og anerkjennelse og sikre at barna får ta del i og medvirke i fellesskapet, er viktige verdier som skal gjenspeiles i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

Når flerspråklighet sees på som en ressurs i barnehagens pedagogiske praksis, så er det en nødvendighet at flerspråklige barn blir sett på som et eget individ. Et eget individ som har behov for anerkjennelse på ulike nivåer (Honneth, 2003). Disse nivåene er benyttet som begrepskoder i funnene som omsorg, medvirkning og deltakelse. Drøftingen videre er i lys av disse begrepskodene, anerkjennelse, krenkelse og flerspråklighet som ressurs. Funnene under anerkjennelse er igjen delt opp i underkategoriene; omsorg, medvirkning og deltakelse.

8.1 Hvilken forståelse av begrepet anerkjennelse og likeverdig deltakelse reflekterer barnehagelærerne over i arbeidet med flerspråklige barn?

I denne delen av masteroppgaven vil barnehagelærernes refleksjoner over anerkjennelse og likeverdig deltakelse bli presentert. Det vil ikke bli presentert bare suksesshistorier, men også vist til funn som kan vise til fravær av anerkjennelse. Det vil drøftes i forhold til hver sfære, med en oppsummering før neste forskerspørsmål presenteres. Innledningsvis skrives det om omsorg, slik som det også er presentert i teorikapittelet, da det handler om anerkjennelse i privatsfæren.

8.1.1 Anerkjennelse i privatsfæren

Omsorg blir sett på som en sentral verdi i barnehagen, og Rammeplanen skriver at omsorg er en forutsetning for barnas trygghet og trivsel, og for utvikling av empati og nestekjærlighet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Honneth skriver at kjærligheten er essensen for barnets fundamentale selvtillit, i privatsfæren (Honneth, 2003, s. 14). Rammeplanen beskriver videre at barnehagen skal legge til rette for omsorgsfulle relasjoner mellom barna og personalet, og barna seg i mellom. Ved å skape omsorgsfulle relasjoner vil det legges til rette for at barna skal oppleve trivsel, glede og mestring. Videre under avsnittet om omsorg i Rammeplanen, står det at barna skal oppleve å bli sett, forstått, respektert og få den hjelp og støtte de har behov for (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Dette er holdninger og forståelser som barnehagelæreren skal ha i møte med barnet. Omsorgsfulle relasjoner vil bidra til å styrke barnas selvtillit. For å utvikle selvtillit så kan barnet blant annet etablere fortrolighet med sine ressurser, og å se dem mottatt og anerkjent (Honneth, 2003).

Kjærlighet er et vidt begrep, som rommer ulike tolkninger. Kjærlighet i denne forbindelse må forstås som «alle primære relasjoner som består av sterke følelsesmessige bindinger mellom få personer som vi finner i erotiske parforhold, vennskap og i relasjonen mellom foreldre og barn» (Honneth, 2008, s. 104). Barnehagelærerne er gitt en tillit fra samfunnet ved at de skal gi barn erfaringer og opplevelser, som er til barnets beste. I det så ligger det en tillit til at barnehagelærerne skaper gode omsorgsfulle relasjoner, og det er det som i denne masteroppgaven kommer nærmest kjærlighet slik Honneth har beskrevet det. Omsorgsfulle relasjoner vil drøftes som anerkjennelse i privatsfæren videre i masteroppgaven.

8.1.2 Anerkjennelsesfunn i privatsfæren

Jeg har gjort ulike funn i forhold til anerkjennelse i privatsfæren. En barnehagelærer fortalte at hun var opptatt av å gi barna mestringsopplevelser i barnehagen. Barnet og barnehagelæreren laget målet sammen, det var for eksempel å knyte skolissene selv. Barnehagelæreren fortalte at hun støttet barnet under øvingen, og feiret sammen med barnet når barnet mestret å knyte skolissene. Jeg observerte at barnehagelæreren var

støttende for flerspråklige barn, slik at de skulle mestre gjennomføringen av «Ulven og de 3 små griser». Når et barn ikke viste helt hva det skulle gjøre, eller hva det skulle si, så hjalp hun barnet i gang. Dette kan forstås som en suksesshistorie, ved at man anerkjenner hverandre symmetrisk (Honneth, 2008, s. 138). Det vil si at det flerspråklige barnet blir anerkjent slik som det er med sine ressurser. Samtidig så viser barnehagelæreren en varm involvering i møte med barnet (Tholin, 2014). Når barnehagelæreren legger opp til positive mestringsopplevelser, vil det styrke barnets selvtillit.

Observasjonene viser flere funn, av omsorgsfulle relasjoner, slik jeg så det. Det var barnehagelærere/fagarbeidere som hadde god blikk-kontakt i samtaler med flerspråklige barn. Jeg opplevde at personalet var blide i møte med flerspråklige barn, benyttet tid til å ha en dialog sammen med dem. Jeg mener at når barn blir møtt av ansatte som viser at de er interessert i dem, så vil det oppleves godt for barnet å komme, og å være i barnehagen. Barnet vil oppleve at det blir sett. Omsorgsfulle relasjoner er en måte å forstå anerkjennelse av flerspråklige barn i barnehagen.

En av barnehagelærerne fortalte at hun hadde lært seg en del enkelt ord på ulike språk, gjennom sin arbeidserfaring, og hun benyttet det aktivt med barna. Når barnehagelæreren er nysgjerrig på andre språk, og ønsker å lære seg dem, blir flerspråklighet en ressurs (Alstad, 2013). Barnehagelærerne oppfordrer barna til å benytte morsmålet. På denne måten viste barnehagelæreren interesse for barnets morsmål, og gjennom å være interessert, viser hun anerkjennelse for barnets morsmål. Dette vil jeg hevde styrker barnas selvtillit, ved at de får tillit til at morsmålet er verdifullt. På den andre siden så hørt jeg kun 3 ord som ble sagt på et annet språk enn norsk. Disse 3 ordene ble uttalt av en voksen til et flerspråklig barn. Jeg hørte ikke et barn som sa et ord på sitt morsmål. Om det ikke er et miljø der flerspråklighet høres, kan det oppleves vanskelig for et barn å snakke sitt morsmål (Svolsbru m.fl., 2018, s.7). Den ene intervjupersonen sa også at hun hadde brukt lang tid på å motivere et barn til å si et ord på morsmålet sitt. På bakgrunn av dette kan man undre seg over om det språklige mangfoldet er lite synlig og hørbart i barnehagen.

Samtidig så vektlegger barnehagelærerne under intervjuene sine egen nysgjerrighet på språk, de beskriver at denne nysgjerrigheten gjør dem engasjerte. Barnehagelærernes engasjement speiler seg over på kollegaene. I forbindelse med kapittelet mangfold og gjensidig respekt i Rammeplanen (2017) står følgende; «Barnehagen skal vise hvordan alle kan lære av hverandre og fremme barnas nysgjerrighet og undring over likheter og forskjeller». Da er det viktig for flerspråklige barn, at de møter barnehagelærere som viser sin nysgjerrighet. Amalie sa det på denne måten; «jeg er ikke redd for å spørre om noe som kanskje kan såre de, jeg lar ikke være å spørre om ting, fordi jeg er redd for å ta frem minnene igjen.....for jeg ser jo det at foreldrene liker å fortelle om hvordan det var da de var små.....og når barna står der, og, altså det blir godt for foreldrene og tror jeg da.og selv om de kommer fra et land der de har opplevd krig, så har de og opplevd fine ting der». Denne nysgjerrigheten viser at flerspråklighet er en ressurs, tenker jeg. Ved å ha en omsorgsfull relasjon til barnet, viser barnehagelæreren at hun bryr seg ved at hun spør foreldrene om deres historie. Amalie påpekte at hun hadde samme nysgjerrige holdning overfor etnisk norske også, for eksempel så hadde hun et barn fra ei lita bygd i Norge, der hun snakket med far om det å vokse opp der. Rammeplanen skriver at barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent for den de er , og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Dette er en suksesshistorie der barnehagelæreren viser omsorgsfull reaksjon til barnet og barnets familie, ved å benytte flerspråklighet som ressurs.

8.1.3 Oppsummering av funn om barnehagelærernes forståelse av anerkjennelse i privatsfæren

Oppsummeringen av barnehagelærernes forståelse av anerkjennelse og likeverdig deltakelse i privatsfæren, handler om væremåter, holdninger, kunnskaper og handlinger. Barnehagelærerne reflekterer over språkets betydning for at flerspråklige barn skal bli anerkjent som likeverdig deltaker. Barnehagelærernes nysgjerrighet for barnets morsmål og kunnskap om hjemlandet, vil jeg hevde bidrar til at flerspråklighet blir en ressurs. Dette er gode suksesshistorier som det bør fortsettes med. På den andre siden, så hørte jeg ikke flere språk da jeg observerte i barnehagen. Barnehagelærerne forteller at de heller ikke gjør det, under intervjuene. Det kan tyde på at miljøet i barnehagen ikke anerkjenner

bruken av flere språk. Årsakene til dette vil jeg anbefale barnehagene og barnehagelærerne reflektere over, og vurdere nye tiltak slik at dette endres.

I neste del vil drøftes hvordan flerspråklige barn anerkjennes i rettighetsfæren. Å bli anerkjent i rettighetsfæren, handler i denne masteroppgaven, om hvordan flerspråklige barn får medvirke gjennom aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens innhold. Først presenteres en kort oppsummering av medvirkning i rettighetsfæren, før funnene drøftes.

8.2 Barnehagelærernes refleksjon over anerkjennelse i rettighetsfæren

Et barn har ulike rettigheter som blant annet er skrevet i FN's barnekonvensjon og barnehageloven. Dette er rettigheter som viser hva barn har rett til. Barnehagelærerne skal ivareta barnas rettigheter, «Barnehagen skal ivareta barnas rett til medvirkning ved å legge til rette for, og oppmuntre barna slik at de kan få gitt uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Når barnehagelærerne ivaretar barnas rettigheter, vil barnets selvrespekt styrkes. Rammeplanen vektlegger at barn ikke skal overlates et ansvar de ikke er rustet til å ta. Rettighetsfæren sitt gjensidighetsprinsipp handler om at jeg har forpliktelser overfor andre, og at andre har forpliktelser overfor meg (Honneth, 2003, 2008).

Berit Bae (2012) er opptatt av anerkjennelse gjennom hvordan barn får medvirke. I observasjonene eller under intervjuene, finner jeg få funn hvor det blir lagt til rette for at barna skal få gitt uttrykk for barnehagens innhold. Intervjuene viser at medvirkning blir relatert til at barn får ta individuelle valg. Jeg observerte at barn som ikke ønsket å delta i planlagte aktiviteter, og opplevde at de kunne velge seg vekk. Kanskje man kunne valgt å sette opp innholdet for aktivitetene sammen med barna. Det er mulig barna ville ha valgt seg mindre vekk da. Medvirkning handler ikke om at alle kan bli hørt til enhver tid, men at barnehagelærerne åpner opp for en dialog med barna blant annet om hva dagen skal inneholde. Når barna blir tatt med i planleggingen, tror jeg barna blir mer engasjerte og at de deltar på det som blir avtalt.

Ved introduksjon av et nytt tema, fortalte barnehagelæreren, at alle skulle delta. Slik jeg forstod det så var det viktig at alle hadde fått samme input først, slik at barna viste hva de eventuelt valgte bort. Temaarbeidene, som jeg ble kjent med var initiert av voksne, det var ut i fra miljø i barnegruppen som måtte endres og inspirasjon fra kurs som ansatte hadde deltatt på. Jeg tenker at barnehagelæreren må få initiere et temaarbeid, ut i fra de føringene de har å forholde seg til, men også ut i fra observasjoner av hva barna liker å holde på med. Barnehagelæreren fortalte at når temaarbeidet var presentert, kunne barna velge seg bort. Tilslutt var det kanskje to barn som var interessert i temaet. Jeg blir undrende til, hvorfor de ikke oppmuntrer barna til å komme med ideer til veien videre. Dette vil jeg påstå kan være uheldig for flerspråklige barns identitetsutvikling. Barn som ikke opplever at deres tanker og ytringer er interessante for barnehagelæreren, kan få utfordringer med respekten for egne meninger og tanker, slik jeg forstår Honneth.

Det er flere funn som underbygger at barn ikke får medvirke. For eksempel så blir barnehagelærerne spurt om hvilke assosiasjoner temaet for masteroppgaven; flerspråklighet som ressurs, gir dem. En barnehagelærer forteller at de kunne gjort så mye mer. Hun sier at ansatte velger å ta trygge valg, valg som ansatte kan noe om. Da blir det musikk og mat som går igjen. Dette er igjen funn som er tatt ut i fra et voksenperspektiv. Jeg opplevde at barnehagelæreren reflekterte over det. Det er grunn til å spørre seg selv, hvorfor barna ikke får medvirke. Det kunne barnehagelærerne ha gjort på en enkel måte, tenker jeg, ved at går i dialog med de flerspråklige barna. Barnehagelærerne kunne spurt flerspråklige barn om hva de ønsker å dele, vise frem, eller fortelle fra hjemlandet sitt. Jeg tenker at barna er ekspertene på å være flerspråklig og barn, og vet hva som vil være verdifullt å formidle i barnegruppen. I avsnittet over, under privatsfæren, skrev jeg om at barnehagelærerne var nysgjerrige på flerspråklige foreldres bakgrunn og deres fortellinger i fra hjemlandet. Barnehagelærerne fortalte ikke at de viste like stor nysgjerrighet for flerspråklige barns fortellinger. Jeg kan få en forståelse av at barnas fortellinger er mindre interessante for barnehagelæreren, enn de voksnes. Samtidig så forstår jeg at flerspråklige barn kan ha mindre ordforråd og språkforståelse til å få uttrykt det barnehagelæreren har behov for, for å anerkjenne barnet.

Det ble reflektert over i et av intervjuene at medvirkningen kunne bli skjør om barnet ikke har språk til å uttrykke sine interesser. Det hender at barnehagelæreren finner frem noen bilder, som barnet kan velge mellom. Det uttrykkes at medvirkning handler om at barnets interesser skal følges opp. Praksisen det blir fortalt om, er at barnehagelærerne tar valg for barna ut i fra sitt perspektiv. Det å gi flerspråklige barn mulighet til å velge mellom noen bilder, tenker jeg, er et bedre alternativ enn om de ikke får det. Medvirkning skal gjøres ut fra hva man kan forvente av barnet. Det jeg lurer på, er hva de får valg om på bildene. For om det er softis eller saftis, så handler det ikke om medvirkning, slik jeg forstår Bae. Det må være valg i forhold til noe som gjør dagen meningsfull. Medvirkning handler om at barn skal få ytre seg verbalt, men også non-verbalt. Jeg tenker det er fint at barnehagelærerne reflekterer over hvordan de kan gi barnet muligheten til en reell medvirkning. På denne måten kan flerspråklige barn oppleve anerkjennelse i rettighetsfære, og selvrespekten vil styrkes, tror jeg.

8.2.1 Anerkjennelse av foreldrene

Under intervjuene ble det uttrykt at dialogen med foreldrene er viktig for å anerkjenne flerspråklige barn. Barnehagelæreren viste til praksiser der de involverer og benytter seg av foreldrenes ressurser, i form av historier i fra hjemlandet, kunnskap om hjemlandet, finne sanger på barnets morsmål og begreper eller ord på morsmålet. Dette var praksiser som alle tok frem som positive for å anerkjenne flerspråklige barn. Jeg tenker dette som kommunikasjon der barnehagelærerne og foreldrene deltar, hvor deres felles mål er for at barnet skal ha det bra i barnehagen.

Barnehagelæreren forteller at flerspråklige foreldre benyttes som hjelp og støtte i barnas språkopplæring, ved at de forteller hva enkelte ting heter på morsmålet, og støtter barna med å forklare for dem på morsmålet. Hun oppfordrer foreldrene til å benytte morsmålet hjemme, og at de skal fortelle i fra egen barndom. Hun begrunner det med at hun selv er så nysgjerrig og interessert i andres levesett. Samtidig så ser hun at dette arbeidet er med på å styrke barnets identitet og språkutvikling. Det har ført til at de snakker mer sammen på morsmålet i garderoben. Når mor og far forteller om familiemedlemmer som er populære artister i hjemlandet, eller hvordan slangene er i hjemlandet, og

barnehagelæreren benytter det i den pedagogiske praksisen med barna. Hun gjenfortalte det blant annet sammen med barna i en samling, og musikken ble spilt. Slike handlinger viser at barnehagelæreren anerkjenner flerspråklige barns foreldre som en ressurs. Det er igjen med på å gi barna status, og barna forteller om foreldrenes oppvekst, som også gir status. Rammeplanen skriver nettopp det at «Barnehagen skal vise hvordan alle kan lære av hverandre og fremme barnas nysgjerrighet og undring over likheter og forskjeller» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9) . Jeg opplever at den pedagogiske lederen her er en rollemodell, ved at hun er nysgjerrig på foreldrenes bakgrunn, så kan barna modellere atferden hennes. Da blir det ikke noe skummelt. Det står videre i Rammeplanen, s.9, at «barnehagen skal by på varierte impulser, opplevelser og erfaringer og omfatte lokale, nasjonale og internasjonale perspektiver». Anerkjennelsen av foreldrene, styrker flerspråklighet som ressurs i barnegruppen.

8.2.2 Oppsummering av rettighetsfæren

Suksesshistorien i forhold til flerspråklighet som ressurs, er barnehagelærernes nysgjerrighet overfor flerspråklige foreldre. Når de kommer i dialog med foreldrene, slik at foreldrene forteller om opplevelser og erfaringer fra eget hjemland, og disse fortellingene blir tatt med inn i den pedagogiske praksisen kan man se flerspråklighet som en ressurs. Samtidig, så viser en del av funnene at medvirkning forstås som muligheten for å ta et valg mellom to ulike aktiviteter. Det ble sagt at voksen tar trygge valg, slik som mat eller musikk. Barna ble ikke spurt om hva de kunne ønske å dele, eller om de ikke ønsker å dele noe. Språket blir sett på som en barriere, selv om medvirkning skal handle også om det nonverbale språket.

Jeg undrer meg om flerspråklige barn kan få flere muligheter til å medvirke. Kan det være at barnehagelærerne opplever det som krevende, eller kan barnehagelærerne være redde for å gi fra seg makten ved å la barna få medvirke. Dette kan jeg forstå som krenkende atferd av barnehagelærerne overfor flerspråklige barn. Krenkende i den forstand at barnehagelærerne ikke lar flerspråklige barn få reell medvirkning til barnehagens innhold. Ut fra dette er det problematisk å forstå at gjensidighetsprinsippet i rettighetsfæren blir ivaretatt. Samtidig så viser barnehagelæreren til at barn får

medvirke til innholdet, så jeg tror dette handler om å få mer kunnskap om hva barns medvirkning er.

På den andre siden så undrer jeg meg over om det er slik at barn deltar på det barnehagelæreren setter i gang, mens barnehagelæreren ikke legger til rette for at flerspråklige barn skal få medvirke. Medvirke i den forstand at de lytter til barnas ytringer og viderefører dem til handlinger i form av for eksempel temaarbeid eller innholdet i en samling.

8.3 Hva kan de ulike forståelsene av anerkjennelse bety for flerspråklige barns deltakelse i barnehagens pedagogiske praksis?

Rammeplanen skriver at personalet i barnehagen må reflektere over sine egne holdninger for å best mulig kunne formidle og fremme likeverd og likestilling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Når Honneth (2003, 2008) beskriver den solidariske sfæren, så handler det om gjensidighet der personen, skal oppleve at sin stemme har betydning i fellesskapet. Samtidig så skal fellesskapet oppleve at stemmen er betydningsfull for dem. Da har vi en likeverdig deltakelse. Når barnet opplever anerkjennelse på alle tre nivåene, privat-, rettighets- og solidaritets sfæren, blir barnet individualisert. Barn som opplever anerkjennelse i den solidariske sfæren utvikler sin egen selvervsettelse, slik jeg forstår Honneth (Honneth, 2003, 2008).

Lave og Wenger (2000) skiller mellom legitim perifer deltakelse og full deltakelse i fellesskapet. Legitim perifer deltakelse forstår jeg som at man går i lære for å få full deltakelse. Jeg tenker det kan sammenlignes med en samlingsstund i barnehagen, der barna gjerne skal sitte i en ring. Alle får tildelt en plass, under observasjonene hadde alle barna faste plasser. Om man kommer som ny til en norsk barnehage, og er flerspråklig, så vil man ha en plass i samlingsstunden, og man lærer ved å se på de andre barna og voksne hva som skal skje, og hvordan man skal være i en samlingsstund. Man får en

perifer legitim deltakelse. Biesta (2014) referer til Dewey som omtaler ekte deltakelse når alle har interesse av å nå et felles mål.

Berit Bae (2012) skriver at anerkjennende relasjon er bygd på likeverd, det vil si at alle ser på hverandre som å ha like stor verdi. Hun skriver også at i likeverdige forhold det er der utvikling vil skje. Ivar Frønes (1998) han har sett på barn-barn relasjonen, og er skriver at vennskap er en gjensidighetskontrakt mellom likeverdige.

Ut fra dette drøftes hvilken praksis for deltakelse flerspråklige barn i barnehagen har. Samt hvordan legges det til rette for at flerspråklige barn får delta likeverdig i fellesskapet av barnehagelærerne.

8.3.1 Å anerkjennes som en likeverdig deltaker

Faste rammer ble tatt frem som viktig for at flerspråklige barn skulle få oppleve seg som en likeverdig deltaker, av barnehagelæreren. Et eksempel som ble fortalt, var at de pleide å benytte en sang til alle mestret sangen. Slik jeg forstod barnehagelæreren så mente hun at sangen inneholder viktige overgangsbegreper. Disse overgangsbegrepene kan barna nyttiggjøre seg av i utviklingen av sine språklige ferdigheter. Det å kunne samme sang gir barna en mulighet til å delta i sosialt samspill med jevnaldrende. Barna har et verktøy, i sangen, som kan gi dem mulighet til å delta i barnefellesskapet. Slik kan flerspråklige barn oppleve seg betydningsfulle, og det vil styrke deres selvverdsettelse. Under læreprosessen av sangen, tolker jeg at flerspråklige barn kan ha en legitim, perifer deltakelse (Lave & Wenger, 2000). Når barna benytter sangen i fellesskap med andre barn, uten voksenstøtte, kan jeg forstå at barnet har en full deltakelse.

Jeg forstod det slik at øvingen på sangen kunne skje i formelle og uformelle læringssituasjoner. Det vil si at man kunne sitte i sandkasse og synge på den, sammen med barn som hadde lært seg den og barn som hadde behov for mer øvelse. Under formelle læringssituasjoner som en samling, så kan et barn med lite norsk språk, oppleve det som vanskelig både i forhold til å forstå innholdet og å uttale lydene. I en slik situasjon vil jeg forstå det som en legitim perifer deltakelse. Det blir lagt til rette for at man skal delta i et fellesskap, men om man ikke kan sangen eller uttalen, så vil man være taus og

lytte. Barnet har rett til å sitte i samlingen, og det forventes at det gjør det, på den måten så er vilkårene lagt til rette for at barnet skal delta. Barnet kan oppleve muligheten for full deltakelse når det mestrer sangens uttale og forstår innholdet, da vil grunnlaget for å ha en meningsfull stemme inn i fellesskapet være mer til stede. Det er viktig at barnet kan få et verktøy for å komme inn i fellesskapet. Jeg forstod det ikke slik at det ble øvet på sanger på barnas morsmål. Sanger ble lært på norsk, slik at flerspråklige barn lærer norske overgangsord. Når jeg skal se dette i lys av flerspråklighet som ressurs, og anerkjennelse av barn som likeverdige deltakere, blir det noe mangelfullt. Her er det det norske språket, og bare det, som blir sett på som en ressurs. Om barnehagen velger å være nysgjerrig på å lære seg sanger på barnas morsmål, så vil barnet få styrket selvtilliten. Det vil være positivt for anerkjennelsen av barnet i solidaritetsfæren, som en likeverdig deltaker.

Under observasjonene fikk jeg oppleve at faste rammer ble praktisert. Det ble praktisert ved at alle skulle sitte på en fast plass under samlingsstund. Så ble det benyttet en dagtavle hvor man gikk igjennom været, ordbilde for dagen, og hva dagen skulle inneholde av aktiviteter. Å ha en fast struktur kan gjøre det forutsigbart for flerspråklige barn, de vet akkurat hva som forventes av dem fra dag til dag.

Barnehagelæreren sa at tydelig ledelse vil gi rom for alle og mangfoldet, og slik blir barna anerkjent som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis. Hun forteller at barnehagelæreren viser barna at de har tro på dem, slik at barna vil mestre det de øver på. Dette kan jeg forstå i lys av Løvli Schibbye sin deling av anerkjennelses begrepet i ytre og indre anerkjennelse. Den ytre anerkjennelsen går på å få tommel opp for en prestasjon, at du får ros for det du presterer. Mens den indre anerkjennelsen er en holdning som inkluderer empati, forståelse og aksept. Det er med på å skape en ramme av trygghet og tillit i forholdet mellom to subjekter (Schibbye, 2013, s. 37). Når barnehagelæreren forteller at hun står og heier på barnet frem til barnet har mestret ferdigheten, så tenker jeg at hun anerkjenner barnet slik som både Honneth og Løvlie Schibbye ser på anerkjennelse. Barnehagelæreren ivaretar barnets behov for omsorg ved å heie på det, hun har latt barnet få medvirke til hvilke mål de skal jobbe sammen med, og det styrker barnets plass i fellesskapet. Jeg vil påstå at barnehagelæreren viser

holdning, vilje og kunnskap til å anerkjenne flerspråklig barn som likeverdig deltaker i denne situasjonen.

Under et intervju ble det også fortalt om krenkende uttalelser fra andre barn til en gutt med mørk hudfarge. Når han hadde sølt melk på seg, så kommenterte dem at huden hans kunne kanskje nå bli hvit. Under to av intervjuene så ble mobbesaker omtalt. Barnehagelærerne uttalte at det er etnisk norske foreldre som melder i fra om mobbing i barnehagen. Jeg undrer meg over hva grunnen er til at ikke flerspråklige foreldre gjør det samme. Dette kan bety at de ikke får god nok informasjon om hvilke rettigheter barnet deres har i barnehagen. En av barnehagelærerne trodde det handlet om at flerspråklige foreldre ønsker ikke å være til bry, da de er ofte takknemlige for barnehageplassen. Barnehagelærerne benyttet ulike temaarbeid for å stoppe denne utviklingen, blant annet tema «meg selv». Det har ikke kommet flere krenkende uttalelser relatert til hudfarge i nyere tid.

Barnehagelærerne fortalte at holdningene i personalgruppen hadde endret seg, tidligere kunne man høre ytringer som «men han har ikke noe språk». Nå var barnehagelærerne tydeligere på å si noe om hvor fint det er å kunne flere språk. Den ene barnehagelæreren, fortalte at tidligere ble de europeiske språkene gitt mer status av barnehagelærerne enn andre språk. Når man anerkjenner flerspråklighet som ressurs, mener jeg, at man som barnehagelærer må ha en positiv holdning, til nettopp det å kunne flere språk. Jeg tror barnehagelæreren vil søke mer kunnskap om barnets andrespråks utviklingen, som er betydningsfullt for å ha adekvate forventninger til flerspråklige barns verbale uttrykk.

8.3.2 Språkets betydning for deltakelse

Språket ble sett på som en viktig faktor hos alle intervjupersonene, for å hjelpe barna inn i fellesskapet. Det ble ikke jobbet med noen felles metode for å styrke flerspråklige barns språkutvikling. En barnehagelærer jobbet bevisst med bruk av nøkkelord. Nøkkelord er ord, slik jeg forstod det, ord som er viktige for å forstå innholdet i for eksempel temaet, sangen, boken eller aktiviteten. Nøkkelordene skulle hjelpe barna til å forstå innholdet,

og dermed en forståelse for hvordan begrepet kunne nyttiggjøres av dem selv i etterkant. Dette er en måte å bli anerkjent ut i fra en rettighet man har, altså rettighetsfæren å la Honneth. Et barn som ikke kan norsk har rett til å få opplæring i språket, og barnehagen skal støtte barnets andrespråkutvikling. Å få lære norsk når man skal bo i Norge er viktig for barnets selvrespekt. Nøkkelord er en viktig inngangsport for denne virksomheten for å sikre barnets språkforståelse. Det viktigste er at man tar et valg, og ikke tror at barn bare lærer språk uten å gjøre noe det. Det samme gjelder det å legge til rette for, og å observere barnets språk. Den ene intervjuede fortalte at hun ikke trodde at ei jente hadde språk, men da de begynte med tema Jungel – så visste det seg at hun hadde et mye bedre språk enn hva barnehagelærerne hadde en forforståelse av. Å ha et felles språk med sine jevnaldrende, vil hjelpe barnet inn i fellesskapet. Det kan hjelpe barnet til for eksempel å inneha ulike roller i leken.

Barnehagelærerne er opptatt av at man ikke ser på flerspråklige som en gruppe, men individer med individuelle behov. Når barnehagelærerne planlegger samlinger, grupper eller andre aktiviteter, så benytter de konkrete. Ved overgangssituasjoner har de bilder som benyttes, dette gjelder for hele barnegruppen. Personalet kan benytte tegn til tale, og det gjøres for de barna som kan ha behov for det i ulike situasjoner, som en ekstra støtte. Jeg opplevde at dette ble benyttet for å skape en bedre forståelse for barna. Jeg var tilstede i en gruppeaktivitet hvor det var kun flerspråklige barn tilstede i gruppen, og eventyret Ulven og de tre små griser ble fortalt gjennom bruk av konkrete av hvert enkelt barn sammen med barnehagelæreren. Når konkrete blir benyttet vil det være lettere for flerspråklige barn og delta, tenker jeg. Det kan vær et godt tiltak for at flerspråklige barn skal anerkjennes som likeverdige deltakere.

8.3.3 Anerkjennelse av flerspråklige barn i det fysiske miljøet

Noe av det jeg kikket etter da jeg gjennomførte feltarbeidet, var om materiellet viste at det var en flerspråklig barnehage. Solloppa barnehage som var den største hadde minst materiell, jeg fant et puslespill, der det var en annen etnisitet på brikkene. Det foregikk ikke samtaler på andre språk enn norsk der jeg var tilstede. Språk var fraværende i Tangloppa barnehage også, der var det norsk som jeg hørte. Med noen få unntak. Det ble

sagt fargenavn på kurdisk og engelsk, samt spilt musikk på engelsk. Det var ingen samtaler mellom barna på et annet språk enn norsk. Flaggene til barna var presentert i garderoben, og der hang også Stormberg sin påkledningsplakat som forteller hva det er lurt å ha på barn i ulikt vær, på ulike språk. Plakatene om morsmålsdagen var hengt opp, godt synlig i garderoben. Rammeplanen (2017) skriver at mangfold skal synliggjøres, og at personalet skal støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål. Da jeg tok opp dette under intervjuene, så opplevde jeg ingen videre refleksjon som tilsa at det fysiske materiellet ble opplevd å ha betydning for å anerkjenne barnet. Det flerspråklige materielle opplevde jeg som litt bortgjemt, det kan være urettferdig ut i fra den korte perioden jeg har observert, men det stod ikke plassert fremme på avdelingen. Det stod på et eget rom, som var et rom med bøker og spill, men som ikke ble benyttet mens jeg var tilstede. Bøkene på ulike språk, sto sammen med de norske bøkene. Ressurser fra NAFO, morsmal.no eller tilsvarende så jeg ikke i bruk, det ble heller ikke referert til i intervjuene.

Rammeplanen (2017) skriver at «mangfold skal benyttes som ressurs, og støtte, styrke og følge opp barn ut fra deres egne kulturelle og individuelle forskjeller. Med tanke på at dette var uken før påske, så ble det gjort observasjonsfunn som viste påskeaktiviteter med å lage påskekylling, det var påskekylling og harer som ble benyttet. Jeg observerte ikke at det ble fortalt om andre måter å feire påske om. Andre tradisjoner var heller ikke synlig i miljøene. Jeg forstår det som at barnehagen hadde fokus på norske tradisjoner.

8.3.4 Oppsummering av anerkjennelsens betydning for barns likeverdige deltakelse.

Barnehagelærerne var opptatt av både morsmålet og andrespråksopplæringen med flerspråklige barn. Da ble faste rammer og gjentakelser vurdert som en god metode. Det å øve på en felles sang kan gi flerspråklige barn deltakelse i barnefellesskapet. Når rammene er tydelige og forutsigbare vil et flerspråklige barn lettere innordne seg i fellesskapet. Jeg er usikker på om det er anerkjennelse i solidaritetssfæren slik som Honneth beskriver det, da det er usikkert om barnet vil oppleve stemmen sin som betydningsfull inn i fellesskapet. Det er mulig opplevelsen er mer det legitime perifer deltagelse (Lave & Wenger, 2000).

Når personalet viser gode holdninger til flerspråklighet som ressurs, så vil flerspråklige barns deltakelse i fellesskapet oppleves betydningsfullt. Når man har en positiv holdning, så vil flerspråklighet syns i barnehagens fysiske miljø. Jeg tror det vil være med på styrke anerkjennelsen av flerspråklige barn i solidaritetsfæren.

8.4 Hvilke forutsetninger ser ut til å være avgjørende for at flerspråklige barn skal anerkjennes som likeverdige deltakere?

Forutsetningene for at flerspråklige barn skal anerkjennes som likeverdige deltakere, ser ut til å avhenge av ulike ting, og et generelt svar er det ikke mulig å gi. Om jeg nå går tilbake å ser på hva jeg skrev om flerspråklighet som ressurs, tidligere i oppgaven, så var det i forhold til medvirkning, deltakelse, hva som var synlig og hørbart i barnehagen, hvordan språklige, kulturelle og religiøse variasjoner ble lagt til grunn i ulike pedagogiske planer.

Jeg forstår og støtter barnehagelærernes fokus på flerspråklige barns andrespråkutvikling. Det er viktig å lære seg det norske språket for deltakelse, men jeg tror det er viktig at barnehagelærerne viser mer interesse for flerspråklige barns morsmål. Om man kan skape et miljø der man lærer hverandres språk i barnegruppen, vil alle få oppleve at språket sitt har en betydning. Min erfaring fra tidligere arbeid viser at da blir flerspråklige barn stolte av morsmålet sitt. Barnehagelærerne må jobbe med å skape et miljø der alle kan være stolte av sin kulturelle identitet og sitt språk. Barnehagelæreren er nysgjerrig på flerspråklige foreldres erfaringer og opplevelser i fra hjemlandet, jeg ønsker mer refleksjon over hvordan man som barnehagelærer kan være nysgjerrig på barnets erfaringer og opplevelser fra hjemlandet. Om barnet ikke ønsker det, så må barnehagelæreren være sensitiv i møte med barnet og ikke presse det. Jeg tror at når man begynner å ha dette som egen praksis, så vil det bli lettere for flere og flere og dele ord, uttrykk, bilder, erfaringer med mer i fra hjemlandet sitt. Når flagg er synlige, bøker med ulike skrift, bilder fra ulike land og annet materiell som barna kan gjenkjenne seg med, tror jeg det vil bli lettere å dele. Det vil samtidig bli noe som er naturlig for resten av barnegruppa.

Barnehagelærerne må gå mer i dialog med flerspråklige barn, mener jeg, slik at flerspråklige barn kan oppleve seg anerkjent som likeverdige deltaker. Å gå i dialog, vil si å se etter hva hvert enkelt flerspråklig barn interesserer seg for, er opptatt av, hva de ytrer non-verbalt og verbalt. Det handler om å få delta i planlegging og utformingen av det pedagogiske innholdet. Flerspråklige barn må få oppleve sine tanker og meninger som meningsfulle, ved at barnehagelærerne lytter til dem og viderefører dem i handlinger. Barnehagelærerne har en sentral rolle for at flerspråklighet skal benyttes som ressurs, og dermed anerkjenne flerspråklige barn som likeverdige deltakere.

Funnene mine viser at barnehagelærerne viser omsorgsfulle relasjoner med flerspråklige barn, og det er en viktig forutsetning for at flerspråklige barn skal få oppleve seg som anerkjent. Det styrker barnets selvtillit. Samtidig så opplever jeg at det er suksess å være nysgjerrig på språk, og å være nysgjerrig på foreldrenes bakgrunn. Det ser ut til å bidra til at flerspråklighet blir en ressurs.

Kort oppsummert så er det en forutsetning at flerspråklige barn blir møtt av omsorgsfulle barnehagelærere som tar barnets perspektiv. Barnehagelærere som er nysgjerrige på språk, og som anerkjenner flerspråklige foreldre er en viktig forutsetning. Flerspråklige barn som får dele sine erfaringer og opplevelser fra hjemlandet med barnegruppen, og som får medvirke til innholdet i barnehagen. Rammer, gjentakelser og bruk av konkrete styrker flerspråklige barn deltakelsesvilkår i barnehagen, slik jeg forstår barnehagelærerne. Dette er kort oppsummering av noen av funnene for forutsetninger i denne masteroppgaven.

Nå vil oppsummeringen bli presentert.

9 Oppsummering

Denne masteroppgaven har en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming, hvor det er benyttet observasjoner i to barnehager og intervjuer av tre barnehagelærere som grunnlag for funnene. Bakgrunnen for temaet flerspråklighet som ressurs, var egeninteresse og aktualitet. Temaet er aktuelt ut i fra at barnehagene har flerspråklige barn, og Norge er og vil fortsatt bestå av ulike nasjonaliteter. Det står i Rammeplanen for barnehagen (2017) at mangfold skal benyttes som ressurs i barnehagens pedagogiske arbeid. Flerspråklighet som ressurs, handler ikke om flerspråklige barns andrespråkutvikling, men hvordan flerspråklige barn anerkjennes som likeverdige deltakere. Det vil si hvordan flerspråklige barn blir møtt av barnehagelærerne, hvordan flerspråklige barn får medvirke i egen barnehagehverdag og hvilken plass flerspråklige barn har i barnehagefellesskapet.

Teorigrunnlaget for oppgaven er Honneth sin teori om anerkjennelse. Funnene ble analysert ved hjelp av meningsfortetning, og kategorisert i ulike meningsbegreper; anerkjennelse, krenkelse og flerspråklighet som ressurs. Anerkjennelse er igjen delt opp i meningsbegreper ut i fra Honneth sine ulike sfærer og barnehagelærerens fagbegreper, ble det; omsorg, medvirkning og deltakelse. Honneth beskriver anerkjennelse i 3 ulike sfærer, privat-, rettighets- og solidaritetssfæren. Barnet må erfare alle 3 formene for anerkjennelse for å utvikle et godt selvbilde (Honneth, 2003, 2008).

Funnene i denne masteroppgaven skulle baseres på suksesshistorier, hvor flerspråklighet som ressurs blir anerkjent. Funnene viste at barnehagelærerne var engasjerte og ydmyke i forhold til tematikken, under intervjuene. Barnehagelærernes nysgjerrighet overfor språk, og nysgjerrigheten for å høre foreldrenes fortellinger, forstår jeg, som gode suksesshistorier for anerkjennelse av flerspråklige barn. Når barnehagelærerne er nysgjerrige på språk, så vil det skape trygghet for flerspråklige barn til å benytte morsmålet sitt. Om barnehagelærerne benytter sanger på barnas morsmål, lærer å telle til 5 på morsmålene som er representert i barnegruppa, sier hei til hverandre, så vil flerspråklige barn oppleve en anerkjennelse av morsmålet. Det kan føre til at flerspråklige barn benytter morsmålet i større grad, også sammen med jevnaldrende. På denne måten

vil det bli lettere for flerspråklige barn å oppleve sin stemme som meningsfull inn i fellesskapet, det vil styrke barnets selvtillit, selvrespekt og selvverdsettelse. Slik jeg tolker det ut fra Honneth sin teori om anerkjennelse (Honneth, 2003, 2008). Barnehagelærere som er nysgjerrige på foreldrenes bakgrunn og erfaringer, og benytter det i dialogen med barn, viser at de anerkjenner barnet. Det ble sagt så bra av den ene informanten, «når foreldrene tør, så tør barna også». Når flerspråklige foreldre tør å prøve å snakke norsk, så blir det lettere for flerspråklige barn også. Barna imiterer foreldrene sine.

Funnene viste at barnehagelærerne støttet barna med ulike metoder i andrespråksutviklingen. Det ble benyttet faglig skjønn til å vurdere metoder og ord ut i fra enkeltbarnets behov. Arbeidet med språk er et tiltak som kan støtte barnet i å få en meningsfull stemme inn i fellesskapet. Da de vil kunne uttrykke seg på andrespråket, og det vil være lettere å forstå hva som blir sagt og gjort i fellesskapet. Funnene er i tråd med Alstad (2013) og Tkachenko et.al (2015) sin forskning, det er barnehagelærerne som er premissleverandører for hva og hvordan flerspråklige barn skulle lære andrespråket. Dialogen barnehagelærerne hadde med flerspråklige barn om medvirkning, handlet i stor grad om muligheten til å ta individuelle valg. Språket ble også sett på som en barriere for å følge opp flerspråklige barns interesser. Intensjonen til barnehagelærerne var at flerspråklige barn skulle få medvirke. For å anerkjenne flerspråklige barn, og for å benytte flerspråklighet som ressurs, er det nok flere muligheter som åpner seg ved å gå i dialog med barna også. Det ble uttrykt og observert at flerspråklige barn valgte seg vekk i fra aktiviteter, det vil være fint å se etter muligheter der de kan få være med på å planlegge innholdet i aktivitetene for eksempel. Om barnehagelærerne går i dialog med flerspråklige barn, vil de styrke selvrespekten. Flerspråklige barn vil gjennom dette erfare anerkjennelse i alle tre sfærene.

Barnehagelærerne ga mange suksesshistorier der flerspråklighet er en ressurs. Jeg vil trekke frem deres positive holdning til flerspråklighet, og hvordan de delte kunnskapen om morsmålets betydning til foreldrene. Det var tydelig viktig at flerspråklige barn hørte morsmålet sitt hjemme, og ble oppfordret til å bruke det. Jeg undrer meg over tiltak som kan gjennomføres i større grad, slik at man også hører flerspråklighet.

Funnene er basert på for lite materiale til å kunne presenteres som ny kunnskap for allmennheten, men det har skapt refleksjoner om hva som kunne vært interessant å se enda nærmere på. Det kunne vært interessant å utført aksjonsforskning der man så om flerspråklige barn fikk endret deltakelsesmulighetene sine etter å ha gjennomført ulike tiltak over en periode. Være bevisst på å gå i dialog, eller observere flerspråklige barns uttrykk, slik at de er grunnlag for planlegging av barnehagens pedagogiske innhold.

Et menneske er avhengig av å erfare anerkjennelse for å kunne være menneske
(Honneth, 2008, s. 145).

Referanser/litteraturliste

- Alstad, G. T. (2013). Barnehagen som språklæringsarena. En kasusstudie av tre barnehagelæreres andrespråksdidaktiske praksiser: Universitetet i Oslo.
- Bae, B. (Red.). (2012). *Medvirkning i barnehagen : Potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Biesta, G. J. J. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Bergen: Fagbokforl.
- Bondevik, H. & Bostad, I. (2003). *Tenkepauser : filosofi og vitenskapsteori* (Ny utg.). Oslo: Akribe.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (5. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi Retningslinjer - NESH*.
- Frønes, I. (1998). *De likeverdige : om sosialisering og de jevnaldrendes betydning* (2. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Gjervan, M., Bleka, M. & Andersen, C. E. (2006). *Se mangfold! : perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Honneth, A. (2003). *Behovet for anerkendelse : en tekstsamling*. København: Hans Reitzel.
- Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse : om de sosiale konfliktenes moralske grammatikk*. Oslo: Pax.
- Kermit, P. (2012). Barn, barnefellesskap og fellesskap. en vurdering av hvordan Axel Honneths teori om anerkjennelse ahr relevans i barnehage og skole. . I R. I. Skoglund & I. Åmot (Red.), *Anerkjennelsens kompleksitet i barnehage og skole* (s. 41-60). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2005). *Lov om barnehager*. Lovdata: Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_2.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Meld. St. 19 (2015-2016) Tid for lek og læring* Regjeringen.no Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/>.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lave, J. & Wenger, E. (2000). Legitim perifer deltagelse. I K. Illeris (Red.), *Tekster om læring*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Løkken, G. (2012). *Levd observasjon : en vitenskapsteoretisk kommentar til observasjon som forskningsmetode*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforl.
- Otterstad, A. M. & Andersen, C. E. (2012). Ressursorientert tilnærming til språklig og kulturelt mangfold. *Nordisk Barnehageforskning*, 5. doi: 10.7577/nbf.415
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Pettersen, T. (2006). Omsorg som etisk teori. *Norsk Filosofisk tidsskrift*, 41(02), 151-161.

- Repstad, P. (2009). Mellom nærhet og distanse - enda en gang. I A. Halvorsen, H. C. G. Johnsen, P. Repstad, T. Aasland & A. H. Balsnes (Red.), *Å forske blant sine egne : universitet og region - nærhet og uavhengighet*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Schibbye, A.-L. L. (2009). *Relasjoner : et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi* (2. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Schibbye, A.-L. L. (2013). *Betydningen av indre anerkjennelse i relasjoner* Bergen: Fagbokforl.
- Statistisk sentralbyrå. (2018). Fakta om innvandring. Hentet fra <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/faktaside/innvandring>
- Svolsbru, G., Pløger, X. & Bleka, M. (2018). Språklig mangfold - en berikelse for alle barn i barnehagen! Hentet fra <http://nafo.oslomet.no/ny-veileder-om-flerspraklig-arbeid-i-barnehagen/>.
- Thagaard, T. (1998). *Systematikk og innlevelse*. Bergen-Sandviken: Fagbokforl.
- Tholin, K. R. (2014). Den betydningsfulle omsorgen. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen : forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforl.
- Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tkachenko, E., Giæver, K., Braktland, K. & Syed, B.-F. (2015). Marginalisert eller synliggjort? Flerspråklige barnehaegansattes kompetanse og rolle. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 03, 244-255.
- Tkachenko, E., Giæver, K., Bratland, K. & Syed, B. F. (2015). Marginalisert eller synliggjort? Flerspråklige barnehageansattes kompetanse og rolle. 99, 244-255. Hentet fra https://www.idunn.no/npt/2015/03-04/marginalisert_eller_synliggjort_-_flerspraaklige_barnehagea.
- Togsverd, L. & Rothuizen, J. (2015). Pædagogik, ballade og ræsonnementer. I B. A. Hennum, M. Pettersvold & S. Østrem (Red.), *Profesjon og kritikk* (s. 245-261). Bergen: Fagbokforlaget.
- Ulstrup, E. (2012). Rapport fra Kirketjernet og Vestsiden barnehage. Hentet fra <http://nafo.hioa.no/barnehage/nettverk/fokusvirksomheter/kirketjernet-og-vestsiden-barnehage/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017a). Tall og analyse av barnehager 2017.
- Utdanningsdirektoratet. (2017b). Tiltak for å styrke den norskspråklige utviklingen for minoritetsspråklige barn i barnehagen. Hentet fra <https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/midler-kommuner/minoritetsspraklige-i-barnehage/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018a). *Kompetanse for mangfold* Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/kompetanse-for-mangfold/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018b). *Foreldrebetaling* Hentet fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/barnehage/foreldrebetaling/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018c). Barn i barnehagen. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/tall-og-analyse-av-barnehager-2017/barn-i-barnehagen/>
- Ødegaard, E. E. (2011). Deltakende handlingsrom i barnehagen - dynamikk og vilkår. I T. Korsvold (Red.), *Barndom - barnehage - inkludering* (s. 130 - 150). Bergen: Fagbokforl.
- Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt : etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Vedlegg

Vedlegg 1: Vurdering fra NSD

Vedlegg 2: Observasjonsskjema

Vedlegg 3: Samtykkeskjema til intervjupersonene

Vedlegg 4: Samtykkeskjema til foreldre/foresatte

Vedlegg 5: Intervjuguide

Vedlegg 1: Vurdering fra NSD



Susan Catherine Lyden 3603 KONGSBERG

Vår dato: 23.02.2018 Vår ref: 58750 / 3 / LAR Deres dato: Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 26.01.2018 for prosjektet:

58750 Behandlingsansvarlig Daglig ansvarlig Student

Vurdering

Flerspråklige barn som ressurs i barnehagens pedagogiske praksis. Høgskolen i Sørøst-Norge, ved institusjonens øverste leder
Susan Catherine Lyden
Elin Ulstrup

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 30.09.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS Harald Hårfagres gate 29 Tel: +47-55 58 21 17 nsd@nsd.no Org.nr. 985 321 884
NSD – Norwegian Centre for Research Data NO-5007 Bergen, NORWAY Faks: +47-55 58 96 50 www.nsd.no

personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Marianne Høgetveit Myhren

Lasse André Raa Kontaktperson: Lasse André Raa tlf: 55 58 20 59 / Lasse.Raa@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Elin Ulstrup, elin.ulstrup74@gmail.com



Personvernombudet for forskning

Prosjektvurdering - Kommentar

FORMÅL

Formålet med studien er å se etter suksesshistorier fra praksisfeltet, hvor flerspråklige barn anerkjennes som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis, jmf. Rammeplanenes føringer (2017).

OBSERVASJON

Du/dere har opplyst i meldeskjema at utvalgets foreldre vil motta skriftlig informasjon om prosjektet, og samtykke skriftlig til at deres barn deltar i prosjektet. Personvernombudet bemerker at selv om barnets foresatte samtykker til barnets deltakelse i prosjektet, må også barnet gi sin aksept til å delta. Vi anbefaler at barnet mottar tilpasset informasjon om hva deltakelse i prosjektet innebærer. Du/dere må sørge for at barnet forstår at deltakelse er frivillig, og at det kan trekke seg om det ønsker det.

Personvernombudet legger til grunn at observasjonen legges opp på en slik måte at kun barn som deltar i forskningsprosjektet blir observert, som anført under punktet "Rekruttering/trekking" i meldeskjemaet. Vår vurdering er at informasjonsskrivet til foreldrene, slik det foreligger i revidert utgave av 21.02.2018, er godt utformet.

Personvernombudet bemerker at prosjektslutt oppgitt i informasjonsskriv (september 2018) avviker fra prosjektslutt oppgitt i meldeskjema (01.06.2018). Vi legger til grunn at førstnevnte stemmer, og har derfor endret prosjektslutt til 30.09.2018.

INTERVJUER

Du/dere har opplyst i meldeskjema at utvalget vil motta skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet, og at de vil samtykke skriftlig til å delta. Vår vurdering er at informasjonsskriv av 21.02.2018 er godt utformet.

TAUSHETSPLIKT

Personvernombudet bemerker at taushetsplikten vil være til hinder for at informantene kan dele opplysninger om identifiserbare enkeltbarn. I forkant av intervjuene bør informantene minnes om sin taushetsplikt samt hvordan relativt få bakgrunnsopplysninger kan være identifiserende i et lite utvalg.

SENSITIVE OPPLYSNINGER

Det fremgår av meldeskjema at du/dere vil behandle sensitive opplysninger om etnisk bakgrunn eller politisk/filosofisk/religiøs oppfatning. Personvernombudet legger til grunn at opplysningene det er snakk om begrenser seg til om barnet er en- eller flerspråklig. Vi vurderer på grunnlag av dette at det ikke behandles sensitive personopplysninger i prosjektet.

DATASIKKERHET

Personvernombudet forutsetter at du/dere behandler alle data i tråd med Høgskolen i Sørøst-Norge sine

Prosjektnr: 58750

retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet. Vi legger til grunn at bruk av privat datamaskin/mobil lagringsenhet/skylagring er i samsvar med institusjonens retningslinjer.

PROSJEKTSLUTT

Prosjektslutt er oppgitt til 30.09.2018. Det fremgår av meldeskjema/informasjonsskriv at du/dere vil anonymisere datamaterialet ved prosjektslutt. Anonymisering innebærer vanligvis å:

- slette direkte identifiserbare opplysninger som navn, fødselsnummer, koblingsnøkkel
- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som bosted/arbeidssted, alder, kjønn - slette lydopptak

For en utdypende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder: <https://www.datatilsynet.no/globalassets/global/regelverk-skjema/veiledere/anonymisering-veileder-041115.pdf>

Vedlegg 2: Observasjonsskjema

Hvilket materiell ser jeg som viser mangfold?
Hvordan benyttes materialet?
Er det voksne eller barna som benytter det?
Er mangfold synliggjort på veggene – i tilfelle hvordan?

Hvordan ser jeg mangfold?
Hvordan hører jeg mangfold? (Hilses det på barnets språk? Hvilket språk benytter barna seg i mellom?)

1. Lytte om det blir snakket flere språk i barnehagen, i tilfelle i hvilke situasjoner
2. Blir sanger, fortellinger, dikt, o.l. presentert på ulike språk, og deltar barn evt.
3. Hilser man på barn og foreldre på norsk, eller på barnas morsmål?
4. Er det plakater på veggene på ulike språk?
5. Ulike flagg?
6. Materiellet i barnehagen – viser det til mangfold i forhold til dukker med ulike hudfarger, bøker på ulike språk, puslespill med ulike kulturinnslag m.m..
7. Undrer man seg sammen om hva ulike ting heter på ulike språk
8. Undrer barn og voksne seg over høytiden som markeres i kristendommen, men som kanskje ikke alle skal markere?

Vedlegg 3: Samtykkeskjema intervjupersonene

Samtykke til deltagelse i mitt observasjons studiet:

” Flerspråklighet som ressurs”

Jeg heter Elin Ulstrup, og jeg tar master i barnehagepedagogikk og profesjonskunnskap ved Høgskolen i Sør-Øst Norge. Min veileder er Susan Catherine Lyden. I den forbindelse skal jeg nå skrive en masteroppgave, der jeg har som tema; Flerspråklighet som ressurs. Jeg vil observere om barna i barnehagen anerkjennes likeverdig i barnehagens pedagogiske praksis. I tillegg ønsker jeg å ha et intervju med avdelingens pedagogiske leder. Funnene fra forskningen vil bli benyttet i min masteroppgave.

Hva innebærer det å gi samtykke til å delta i studien?

For å observere dette vil jeg å være tilstede i barnegruppen 2- 4 timer om dagen i løpet av en uke.

Jeg ber om tillatelse til å få informasjon om barna er enspråklig eller flerspråklig. Utover det vil ingen personopplysninger bli innhentet.

Jeg vil ha 3 fokusområder for mine observasjoner; det fysiske miljøet, samspill barn – voksne og samspill barn- barn. Jeg vil se utelukkende etter den gode praksisen som utføres.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig for deg å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi grunn. Intervjuet ønsker jeg å gjennomføre etter noen observasjoner.

Observasjonene ønsker jeg vi kan ha som utgangspunkt for intervjuet.

Jeg vil kun observere i situasjoner der barna er i mindre grupper, og der alle barn som er til stede er frivillige med og der foresatte har gitt sitt samtykke. Gruppeinndeling vil skje i samråd med barnehagelæreren. Gruppeaktivitet, turer, samlinger o.l. i mindre grupper er vanlig i barnehagen og inndeling i grupper vil ikke føre til ulemper for den enkelte barn. Jeg deltar og observerer kun der alle som er tilstede har samtykket til det.

Hva skjer med informasjonen jeg samler inn?

Observasjonene vil bli skrevet ned. Barna og barnehagen vil bli anonymisert i min masteroppgave og observasjons notater vil bli behandlet konfidensielt og slettet ved prosjektet slutt. Veileder vil ha tilgang til notatene. Ved eventuelle publikasjoner vil barna ikke bli gjenkjent

Jeg ønsker å benytte lydopptaker under intervjuet. Intervjuet vil bli transkribert (renskrevet), og dataene vil bli behandlet konfidensielt og slettet ved prosjektets slutt. Ved eventuelle publikasjoner skal du ikke bli gjenkjent.

Prosjektet skal etter planen avsluttes senest sept. 2018.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med u.t. på telefonnummer; 41 55 66 77, eller min veileder Susan Catherine Lyden på telefon; 31 00 92 62.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Med vennlig hilsen

Elin Ulstrup

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien "Flerspråklighet som ressurs", og samtykker til å bli intervjuet.

Pedagogisk leders signatur/ underskrift

dato

Vedlegg 4: Samtykkeskjema til foreldre/foresatte

Samtykke til deltagelse i mitt observasjons studiet:

” Flerspråklighet som ressurs”

Jeg heter Elin Ulstrup, og jeg tar master i barnehagepedagogikk og profesjonskunnskap ved Høgskolen i Sør-Øst Norge. Min veileder er Susan Catherine Lyden. I den forbindelse skal jeg nå skrive en masteroppgave, der jeg har som tema; Flerspråklighet som ressurs. Jeg vil observere om barna i barnehagen anerkjennes likeverdig i barnehagens pedagogiske praksis. Funnene fra forskningen vil bli benyttet i min masteroppgave.

Hva innebærer det å gi samtykke til at ditt barn deltar i studien?

For å observere dette vil jeg å være tilstede i barnegruppen 2- 4 timer om dagen i løpet av en uke.

Jeg ber om tillatelse til å få informasjon om barna er enspråklig eller flerspråklig. Utover det vil ingen personopplysninger bli innhentet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å la ditt barn delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi grunn. Jeg vil kun observere i situasjoner der barna er i mindre grupper, og der alle barn som er til stede er frivillige med og der foresatte har gitt sitt samtykke.

Gruppeinndeling vil skje i samråd med barnehagelæreren. Gruppeaktivitet, turer, samlinger o.l. i mindre grupper er vanlig i barnehagen og inndeling i grupper vil ikke føre til ulemper for den enkelte barn. Jeg deltar og observerer kun der alle som er tilstede har samtykket til det.

Hva skjer med informasjonen jeg samler inn?

Observasjonene vil bli skrevet ned. Barna og barnehagen vil bli anonymisert i min masteroppgave og observasjons notater vil bli behandlet konfidensielt og slettet ved prosjektet slutt. Veileder vil ha tilgang til notatene. Ved eventuelle publikasjoner vil barna ikke bli gjenkjent

Prosjektet skal etter planen avsluttes senest sept. 2018.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med u.t. på telefonnummer;
41 55 66 77, eller min veileder Susan Catherine Lyden på telefon; 31 00 92 62.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for
forskningsdata AS.

Med vennlig hilsen

Elin Ulstrup

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien "Flerspråklighet som ressurs", og samtykker til
at barnet mitt kan delta i studiet.

Mitt barn er enspråklig _____ flerspråklig _____

Foresattes signatur/ underskrift

dato

Vedlegg 5: Intervjuguide

Hvordan anerkjennes flerspråklige barn som likeverdige deltakere i barnehagens pedagogiske praksis?

1. Hva legger du i begrepet å være flerspråklig?
2. Hva legger du i uttrykket ” flerspråklighet som en ressurs?”
3. Hvordan viser dere mangfoldet i barnegruppen?
4. Tenker du at man legger man til rette på en annen måte for flerspråklige barn, hvordan eventuelt?
5. Hva legger du i begrepet anerkjennelse?
6. Hvordan opplever du at flerspråklige barn anerkjennes i personal- og i barnegruppen?
7. Hvordan jobber dere med at alle skal være likeverdige deltakere i barnegruppen?
8. Opplever du at alle barna er likeverdige i barnegruppen – på hvilken måte opplever du det?
9. Når du planlegger måneden/ uka – planlegger du ulikt ut fra hvilke barn du har i gruppen?
10. Medvirker barna i planleggingsprosessen, i tilfelle hvordan og hvem?
11. Charlotte Palludan, dansk forsker, har i sin forskning funnet at danske gutter har mest taletid med pedagogene, så kommer jentene. De flerspråklige barna har minst taletid med pedagogene – i danske barnehager. Hva tenker du om det? Kan det stemme her? Hvorfor/hvorfor ikke?
12. I arbeidet med å lære flerspråklige barn norsk, har Alstad sin forskning, funn som viser at det er barnehagelæreren som er premissleverandør for innholdet i opplæringen. Barns medvirkning er i liten grad synlig. Hva tenker du om det her i din barnegruppe?