



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning.

Et sosiokulturelt perspektiv på når barn med migrasjonserfaringer begynner i barnehagen.

En kvalitativ intervjuundersøkelse

Hanne T. Hesjevik

Masteroppgave i spesialpedagogikk. PED- 3903 Mai 2024.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	4
Forord	6
1 Innledning.....	1
1.1 Tema og aktualitet	2
1.2 Bakgrunn for valg av tema	3
1.3 Problemstilling.....	6
1.4 Avgrensning.....	6
1.5 Studiens struktur	7
2 Teoretiske perspektiver	7
2.1 Sosiokulturell tilnærming	7
2.2 Tilrettelegging for barn med migrasjonserfaring.....	10
2.2.1 Emosjonell tilrettelegging	12
2.2.2 Språk kartlegging og tilrettelegging i en flerspråklig barnehage	15
2.3 Lek og lekens betydning.....	21
2.4 Krav til barnehagelærers kompetanse.....	24
3 Metodevalg.....	29
3.1 Vitenskapelig forankring	29
3.2 Kvalitativ metode	30
3.3 Utvalg av intervjupersoner	30
3.4 Gjennomføring av intervju	31
3.5 Reliabilitet og validitet	32
3.6 Etske betraktninger	33
3.7 Analyse	34
4 Resultater.....	38
4.1 Innledning.....	38
4.2 Omfattende behov for tilrettelegging	40

4.2.1	Kartlegging og tilrettelegging av språk	40
4.3	Tilrettelegging av lek.....	41
4.4	Store krav til barnehagelærernes kompetanse	43
4.4.1	Foreldresamarbeid og interkulturell forståelse.....	43
4.4.2	Pedagogenes visjoner og utfordringer.....	45
5	Drøfting	47
5.1	Innledning- den første tiden i barnehage:.....	47
5.2	Tilrettelegging og språkkartlegging av barn med migrasjonserfaring.....	50
5.3	Tilrettelegging av lek og lekens betydning.....	51
5.4	Krav til barnehagelærers kompetanse.....	53
5.4.1	Kompetanse i kulturforståelse	55
5.4.2	Kompetanse i traumebevisst omsorg.....	57
6	Avslutning	59
	Referanseliste	62
	Vedlegg nr. 1 Godkjenning Sikt.....	67
	Vedlegg nr. 2 Samtykkeskjema.....	68
	Vedlegg nr. 3 Intervjuguide	71

Tabelliste

Tabell 1	Andel minoritetsspråklige barn i barnehage	5
Tabell 2	Med utgangspunkt i Egebergs kartleggingsmodell for minoritetsspråklige.	19
Tabell 3	Komponenter i kompetansemodell (Lai, 2021 s. 51).....	24
Tabell 4	Forenklet utgave av SDI modell (Tjora, 2018, s. 17)	36
Tabell 5	Oversikt eksempel fra egne koder.....	37

Sammendrag

Dette er en kvalitativ intervjuundersøkelse, som utforsker hvordan styrere og pedagogiske ledere kan tilrettelegge for en god oppstart og oppfølging, for barn med migrasjonserfaringer i barnehagen.

Bakgrunnen for denne studien er blant annet NOU 2010:7 «*Mangfold og mestring*», Meld. St. 19 «*Tid for lek og læring: Bedre innhold i barnehagen*» (2015-2017), og Meld. St. 6 «*Tett på: Tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO, 2019-2020*». Felles for disse meldingene fra stortinget og NOU, er at de siste ti årene har vært stor økning i barn med migrasjonserfaring i barnehage, og også en økning i forhold til at flere barn har mer behov for tilrettelegging og spesialpedagogisk hjelp.

Studiens problemstilling er: «Hvordan søker barnehageledere å bidra til en god oppstart, og tilstrekkelig oppfølging i barnehagen, for barn med migrasjonserfaring?»

Spørsmålet er utforsket gjennom kvalitative forskningsintervjuer med fire styrere og en pedagogisk leder i ulike barnehager, fra ulike kommuner i Norge.

Jeg fant tre ulike kategorier som opptok barnehageledere, når de skulle tilrettelegge og følge opp barn med migrasjonserfaringer;

Omfattende behov for tilrettelegging; Barn med migrasjonserfaring har like ulike behov som andre barn generelt. De fleste intervjupersonene observerte likevel et økt behov for bevissthet rundt språklig og emosjonell utvikling.

Lek og lekens betydning i forhold til barns helhetlige utvikling ble poengtert av alle informanter, samt viktigheten lek har for å få barn inkludert i barnehagens sosiokulturelle miljø.

Det at det stilles store krav til barnehagelærernes kompetanse ble løftet frem av alle intervjupersonene. Det er behov for mer tid til kompetanseheving på flere områder i arbeidet med barn med migrasjonserfaring, i tillegg må det kontinuerlig settes av tid til arbeid med kunnskap rundt flerkulturell forståelse, holdninger og verdier.

Nøkkelord: Migrasjon, sosiokulturelle perspektiver, kultursensitivitet, interetnisk lek, barnehage.

Abstract: This is a qualitative interview study that explores how managers and educational leaders can facilitate a good start and follow-up for children with migration experiences in kindergarten. The background for this study includes, among other things, the Norwegian Official Report (NOU) 2010:7 "Diversity and Mastery", Government White Paper (Meld. St.) 19 "Time for Play and Learning: Better Content in Kindergarten" (2015-2017), and Government White Paper (Meld. St.) 6 "Close Up: Early Intervention and Inclusive Communities in Kindergarten, School, and SFO, 2019-2020". Common to these reports from the parliament and NOU is that there has been a significant increase in children with migration experiences in kindergartens over the last ten years, and also an increase in the need for accommodation and special educational assistance.

The study's research question is: "How do kindergarten leaders seek to contribute to a good start and sufficient follow-up in kindergarten for children with migration experiences"?

The question was explored through qualitative research interviews with four managers and one educational leader in various kindergartens, from different municipalities in Norway. I found three different categories that occupied kindergarten leaders when they were to facilitate and follow up on children with migration experiences;

Extensive need for accommodation; Children with migration experiences have as diverse needs as other children in general. However, most interviewees observed an increased need for awareness around linguistic and emotional development.

Play and the significance of play in relation to children's holistic development were emphasized by all informants, as well as the importance of play in getting children included in the kindergarten's sociocultural environment.

The fact that high demands are placed on kindergarten teachers' competence was highlighted by all interviewees. There is a need for more time for competence development in several areas in working with children with migration experiences, and time must continuously be set aside for work with knowledge about multicultural understanding, attitudes, and values.

Keywords: migration, sociocultural perspectives, cultural sensitivity, interethnic play, kindergarten.

Forord

Et intenst år med skriving er slutt. Et år fylt med glede, fortvilelse, mestring og redsel om hverandre. Nå er jeg endelig i mål, og ville ikke vært denne opplevelsen foruten.

Vil gjerne takke familie og venner for forståelse, for at man har vært veldig usosial det siste året. Vil også takke mine kollegaer for alt jeg har «utsatt» de for, underveis i min forskning. Heldigvis har alle mine idéer, og nye kunnskaper blitt godt mottatt og vi har reflektert, diskutert og lært mye nytt.

Min veileder Monica Bjerklund, fortjener også en stor takk. Hun har utfordret meg, trygget meg når jeg har hatt behov for det, og gitt mange gode innspill og refleksjoner underveis. Er så takknemlig for alt jeg har lært.

Ikke minst ønsker jeg å takke mine intervjupersoner for deltakelsen. De nøyte ikke med å takke ja, og har delt sin kunnskap og erfaringer på en åpen og ærlig måte, også når jeg har hatt behov for utfyllende informasjon.

1 Innledning

Dette er en kvalitativ intervjuundersøkelse, som utforsker hvordan styrere og pedagogiske ledere kan tilrettelegge for en god oppstart og oppfølging, for barn med migrasjonserfaringer i barnehagen.

Migrasjon handler om folkevandring, inn- eller utvandring fra en stat til en annen. Migrasjon kan også være internt i en stat, fra et område til et annet. Årsaker til migrasjon kan være mange og sammensatte (Fandrem, 2011). Arbeid og ekteskap er vanlige årsaker, i tillegg til flukt fra krig, politiske konflikter og naturkatastrofer (Fandrem, 2011, s. 14). Barn med migrasjonserfaring defineres i denne studien, med barn som trenger ekstra tilpassing for å få godt nok utbytte av tilbudet i barnehagen.

Barn med migrasjonserfaring er ingen ensartet gruppe. Barna er oftest en del av en familie når de migrerer. Studien konsentrerer seg rundt barn som kommer til Norge, med en eller begge av foreldrene sine. Undersøkelsen vil ikke omtale enslige mindreårige som kommer til landet.

Studien tar utgangspunkt i oppstart og hverdagen i den norske barnehagen. Barnehager som institusjoner er ulike, både i forhold til eierskap, kompetanse, og pedagogisk ideologi for å nevne noen. Jeg vil utforske hvilke faktorer et utvalg barnehageledere oppfatter som viktig å ha på plass, for å møte barn med migrasjonserfaring på en god måte.

Barn med migrasjonserfaring blir i forskning og litteratur benevnt på ulike måter. I forbindelse med språkutvikling, benevnes ofte barna som minoritetsspråklig, eller flerspråklig. I de tilfeller det er behov for å vise til det språket barnet har minst erfaring med, benyttes norsk eller morsmål. Jeg velger å bruke betegnelsen flerspråklig, fordi denne synliggjør flere språk som en ressurs. Selv om ikke alle barn med migrasjonserfaring er funksjonelt tospråklige ved opptak i barnehagen, er dette et mål barnehagene oftest arbeider mot. Derfor er det viktig å poengtere at betegnelsen flerspråklig ikke sier noe om ferdighetene på de ulike språkene.

Studien har som målsetting å se på hvordan ledere i barnehagen tilrettelegger for barn med migrasjonsutvikling, men det trekkes også overordnede organiseringsstrukturer tenkt opp mot spesialpedagogens systemarbeid.

1.1 Tema og aktualitet

Barn som migrerer til et nytt land, eller er flerspråklig krever ikke nødvendigvis en spesialpedagogisk oppfølging. Å være flerspråklig og ha erfaringer fra ulike land, kan være en ressurs. Noen barn er skjermet under migrasjon, slik at de har en trygg omsorgssituasjon.

Andre opplever redsel og nød i forbindelse med flukt og kan ha utviklet traumer.

Spesialpedagoger trenger kompetanse om behovene til barn med migrasjonserfaring ved oppstart i barnehagen, for å kunne avdekke behov for, og iverksette spesialpedagogiske tiltak.

Derfor er det viktig med bevissthet rundt den oppfølging og tilrettelegging som skjer i barnehagen.

I studien vil jeg trekke frem et sosiokulturelt perspektiv, og hvor viktig det er å se på konteksten barna vokser opp i. Og hvor viktig spesialpedagoger og ledere i barnehagen er, for å legge til rette for gode kommunikasjons- og samspillsituasjoner.

Lov og rammeverk som ligger til grunn for undersøkelsen er Barnehageloven (Barnehageloven, 2005), og Rammeplan for barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2017). FNs barnekonvensjon ble ratifisert av Norge i 1991, og skal sikre barns rettigheter i saker som angår dem. Barns beste skal alltid ligge til grunn. De landene som har undertegnet forplikter seg til å gi barn spesiell omsorg og hjelp. Familien skal ses på som en grunnleggende enhet i samfunnet, og skal gis nødvendig støtte og hjelp for å kunne holde sine forpliktelser.

Alle barnehager er pålagt å bygge sin virksomhet på innholdet i barnehageloven.

Barnehageloven bygger på menneskerettsloven og FNs barnekonvensjon, og er tydelig på all diskriminering skal bekjempes. Virksomheten skal arbeide i nært samarbeid med foreldre, og barns medvirkning og medbestemmelse står sterkt. Barns beste skal være grunnlag for alle avgjørelser. Videre er spesialpedagogisk hjelp og tilrettelegging en rettighet som er befestet i barnehageloven §§ 31-40. Som tillegg til Barnehageloven gjelder forskrift for rammeplan i barnehager (Barnehageloven, 2005).

Studien har en eklektisk, holistisk tilnærming. Det vil si at det nødvendig å trekke inn flere ulike teorier, for å se på barns helhetlige utvikling. Dette kan vi kjenne igjen i rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2017), som lederne og øvrige ansatte i barnehagen skal arbeide etter. Rammeplanen for barnehagen er bygd opp på med mange ulike fagområder, og ulike teoretiske områder innenfor lek, danning, og omsorg som stiller mange varierte og omfattende krav til det pedagogiske tilbudet i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017).

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Det har de siste årene vært store endringer og et større fokus på kompetansebygging i barnehagesektoren. Dette kan vi spore i meldinger fra Stortinget, og se i Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Rammeplanen legger føringer for at barnehagen skal fremme mangfold, barna skal oppleve at det er stor variasjon av sett å tenke, handle og leve på. Barnehagen skal både gi barna en plattform av felles opplevelser, samt at hvert enkelt barn skal bli sett og hørt ut fra hvem de er, og deres kulturelle og individuelle forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017) Ut fra Rammeplanen, er barnehagen pliktig å legge til rette for kulturmøter. Alle barn skal oppleve inkludering, og mestre å være en del av det mangfoldige kulturelle fellesskapet. Barnehagen skal jobbe aktivt med å skape et inkluderende fellesskap, og støtte utvikling av sosial kompetanse gjennom sosialt samspill. Sosial kompetanse er en viktig forutsetning for å kunne fungere i fellesskapet, og består av både kunnskaper, holdninger og ferdigheter om samspill med andre (Kunnskapsdepartementet, 2017). Barnehagen skal tilrettelegge tilbudet til barn som har behov for ekstra støtte, slik at de får et likeverdig og inkluderende tilbud. Barn skal få delta ut fra egne forutsetninger, og hvis barnehagen ikke klarer dekke behovet innenfor de allmennpedagogiske rammene, skal de sørge for at foreldrene opplyses om retten til å søke spesialpedagogisk hjelp. Selv om barnet mottar spesialpedagogisk hjelp, skal det inkluderes i barnegruppen og i det allmennpedagogiske tilbudet (Kunnskapsdepartementet, 2017).

NOU 2010:7 Mangfold og mestring- flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringsystemet kom i 2010. Her har forskning oppdaget stort kompetansebehov i forhold til flerspråklighet i alle lag av vårt opplæringsystem. I tillegg kom det frem at det er store variasjoner i kompetansen rundt tospråklighet, både mellom kommuner og innad i samme kommune. Det trekkes frem både universelle utfordringer, og spesifikke utfordringer som gjelder barn med migrasjonserfaring. Forslag til tiltak for å bedre forutsetning for utvikling og læring, som blir lagt frem er at flere barn går i barnehagen. Dette skal gjennomføres ved å tilby gratis kjernetid, 20 timer i uken for barn med migrasjonserfaring¹. Det er også satt fokus på å utvikle kartleggingsverktøy som er tilpasset barn med migrasjonserfaring, både i forhold til språkmiljøet i barnehagen og enkeltbarnets behov. Flerspråklighet skal ses på som en verdi, og tospråklig kompetanse skal styrkes i personalgruppen. Det må også utvikles pedagogisk

¹ I Finnmark får i dag alle barn gratis barnehagetilbud.

materiell på flere språk. Kompetanseutvikling skal prioriteres fremover, da det ble avdekket et stort behov innen flerkulturell og flerspråklig pedagogikk (NOU 2010: 7, 2010, s. 12). Dette skal gjennomføres gjennom videre- og etterutdanninger, og inkluderes inn i barnehagelærerutdanningen. I tillegg blir det sett på som viktig å styrke samarbeid både mellom kommuner, og mellom etater. Spesielt i overganger mellom barnehage og skole (NOU 2010: 7, 2010).

I Meld.St.nr. 19, *Tid for lek og læring* (2015-2017), kom det frem at andelen minoritetsspråklige barn i barnehage, hadde økt fra 6,7 prosent i 2006 til 16,5 prosent i 2014. Noe som var ett av målene i NOU 2010:7. Videre poengteres viktigheten av at barnehagene arbeider for å utvikle barns toleranse, og legge grunnlag for holdninger som bidrar til et mangfoldig samfunn. Det er viktig å støtte norskspråklig utvikling for minoritetsspråklige barn før skolestart, og bidra til å stoppe all diskriminering basert på etnisitet, kultur og religion. Meld.St.nr. 19 *Tid for lek og læring* (2015-2017), kom etter endringer i samfunnet. Flere små barn gikk i barnehagen og andelen minoritetsspråklige barn økte betraktelig. Meldingen hadde som mål å tydeliggjøre barnehagens oppgave, og at barnehagen måtte møte de nye utfordringene på en ny måte. Meldingen var også grunnlaget for den nye rammeplan som kom i 2017 (Meld. St. 19 (2015-2017)).

Meld. St nr. 6 *Tett på- tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* (Meld. St. 6 (2019-2020)) bygger på flere rapporter som Nordahl rapporten (Nordahl), der det kommer frem at det er veldig stor forskjell i kvalitet og det spesialpedagogiske tilbudet i barnehagene i Norge. De viser også til en tilsynelatende tendens til at diagnoser er blitt viktigere for å få spesialpedagogisk hjelp enn tidligere. (Nordahl, 2018). Videre kommer det med Meld. St. 6 (2019-2020) tydelig frem en økt bevissthet rundt å skape et inkluderende miljø for alle barn. Alle barns skal gis like muligheter uavhengig av sosial, kulturell og språklig bakgrunn. Tilrettelegging skal også kunne ta høyde for å tilpasse for fysiske og kognitive forskjeller. Spesialpedagogisk kompetanse skal komme tettere på barna, gjennom kompetanseløft på det spesialpedagogiske feltet (Meld. St. 6 (2019-2020)).

Veileder for spesialpedagogisk hjelp gir viktig informasjon til barnehagene, hvordan man kan tilrettelegge for barn med spesielle behov. Det er en individuell rett barnet har som følge av barnehagelovens § 31, der formålet er å tidlig kunne støtte barnet i eksempelvis språklig eller sosial utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017). I veilederen gis det forklaring hvordan gå frem, ved bekymring for et barns utvikling. Viktigheten av foreldresamarbeid, deres rettigheter, og nødvendighet av samtykke og deltakelse både i forhold til utredning og tiltak.

Veilederen forsøker også å tegne et skille mellom vurdering av behov for spesialpedagogisk hjelp, og det ordinære tilbudet. Her løftes det frem at det kan være utfordrende å trekke dette skille. Noen barn har også krav på tilrettelagt barnehagetilbud, etter § 37 i barnehageloven. Dette gjelder barn med nedsatt funksjonsevne, som trenger støtte for å kunne delta i tilbudet på en likeverdig måte. Støtten kan gis for eksempel i form av en ekstra assistent (Utdanningsdirektoratet, 2017). I «Spørsmål til Barnehage-Norge 2022 (udir.no), kommer det frem at «fire av ti barnehager som har tatt imot nyankomne barn fra Ukraina, har utfordring med å skaffe nødvendig kompetanse til oppfølging av barna». I tillegg nevnes det videre, «Det er spesielt utfordrende å skaffe ansatte med kompetanse i morsmål eller flerspråklighet, samt kompetanse innen håndtering av migrasjonsrelaterte utfordringer (for eksempel traumer) (Naper et al., 2023).

Hvis vi går inn på SSB, (Statistisk sentralbyrå) kan vi se utviklingen av barn med migrasjonserfaring i barnehage (Statistisk sentralbyrå, 2024):

Andel minoritetsspråklige barn i forhold til alle barn i barnehage (Statistisk sentralbyrå)								
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
EAK	15,3	16,4	17,3	18,3	19,0	19,3	19,5	20,0
Landet								

Tabell 1 Andel minoritetsspråklige barn i barnehage

10 101 minoritetsspråklige barn i barnehage får styrket norskopplæring i form av ekstra personalressurser. Det utgjør 19 prosent av de minoritetsspråklige barna som går i barnehage (Utdanningsdirektoratet, 2021). Når det søkes etter tall på barn som mottar spesialpedagogisk hjelp, er det ikke mulig å få opp tall i forhold til minoritetsspråklige.

Tidligere forskning jeg har funnet har overvekt på skolens møte med barn med migrasjonserfaring. Derfor ønsker jeg å legge fokus på barnehagens arbeid. Dette fordi barnehagen ofte er det første møtet foreldre og barn har med det norske samfunnet, og har mulighet til å legge et godt grunnlag i foreldresamarbeidet. Funnene fra min studie er kvalitative, og de kan ikke generaliseres i statistisk forstand, men de gir likevel et innblikk i de utfordringer, tanker og refleksjoner som ledere kan stå ovenfor når de tilrettelegger et pedagogisk tilbud for barn med migrasjonserfaringer.

Studien søker å synliggjøre retningslinjer for god praksis, og gi økt trygghet i møte med barn med migrasjonserfaring. Trygghet i arbeidet kan skapes gjennom økt kunnskap, og kjennskap

til metoder og verktøy som kan bidra til bedre oppfølging og brobygging mellom kulturer. Barnehager jeg har vært i kontakt med i yrkessammenheng, har uttrykt at det har vært tidkrevende å selv lete frem kunnskap. Å ha et system for å dele kunnskap, kartlegge hjelpebehov og sette i gang forebyggende tiltak er viktig for at ikke symptomer forverres eller blir vedvarende. God informasjon om hva vanlige reaksjoner kan være, og ulike selvhjelpsstrategier som kan benyttes er informasjon som alle ansatte i barnehagen bør ha kjennskap til. Jeg håper denne studien kan være et bidrag til dette.

1.3 Problemstilling

På bakgrunn av dette har jeg valgt å utforske følgende problemstilling:

Hvordan søker barnehageledere å bidra til en god oppstart, og tilstrekkelig oppfølging i barnehagen, for barn med migrasjonserfaringer?

1.4 Avgrensning

Da jeg startet opp med denne studien, ønsket jeg å drive aksjonsforskning i egen kommune. Jeg ønsket at vi sammen kunne utforme og prøve ut rutiner som kunne bedre praksis og øke kompetansen internt i kommunen. Dessverre har det vært utfordringer i personalsituasjon i alle yrkesgrupper, så dette har ikke vært mulig å gjennomføre. Fokuset mitt har derfor vært å gjennomføre en kvalitativ intervjustudie med informanter med erfaring fra arbeid med barn etter migrasjon, og eksempler på god praksis.

Studien omhandler barnehagebarn i alderen 0-6, som har kommet til landet med en eller begge foreldrene sine. Situasjonen til mindreårige barn som kommer alene til landet blir ikke belyst. Migrerte barn får ikke lovfestet rett til barnehage, før de har fått oppholdstillatelse (barnehageloven § 16). Studien min omfatter ikke asylsøkerperioden, da barn ofte har egne tilbud, og også flere problemstillinger jeg ikke kommer inn på her. Spesialpedagogisk hjelp er en rettighet også barn av asylsøkere har, uavhengig av oppholdstillatelse.

1.5 Studiens struktur

Kapittel 1, er studiens innledning og belyser temaet for studien, samt hvorfor det settes søkelys på temaet. Her blir også barnehagens styring- og regelverk løftet frem som er relevant i forhold til tema. Avgrensninger i tematikken blir beskrevet.

Kapittel 2, er teorikapittelet. Innledningsvis kommer begrepsavklaringer som er forklarende i forhold til studiens kontekst. Teoridelens oppbygging er basert på hovedfunn i datamaterialet i studien.

Kapittel 3, sier noe om studiens vitenskapelige forankring og metode (utvalg, gjennomføring av intervjuer, analyse, reliabilitet og validitet samt forskningsetikk).

Kapittel 4, er en oppsummering av funn som bidrar til svar på problemstillingen.

Kapittel 5 er studiens drøfting

Kapittel 6 er studiens avslutning.

2 Teoretiske perspektiver

2.1 Sosiokulturell tilnærming

Studien har et sosiokulturelt perspektiv. Det vil si teorier som bygger på at all utvikling og læring skjer i en sosial og relasjonell sammenheng. Et samspill mellom mennesket, kultur og samfunn (Arnesen & Allan, 2012). Mennesket er et lærende vesen, men måten vi lærer på avhenger av den kulturen vi lever i. Å lære å lese handler ikke bare om å sette sammen ord og bokstaver, men i like stor grad kunne tolke hermeneutisk den betydning som ligger i teksten. Forståelse handler ikke bare om å kunne lese. Det er behov for kunnskap innenfor kommunikasjon og de kulturelle fenomenene som gjelder (Säljö, 2001, s. 16). Den verden vi sosialiseres inn i er veldig ulik, ut fra de ulike miljøene vi befinner oss i. Vi fødes inn i familien og gjennom samspill med familien og etter hvert andre personer, blir omverdenen tolket for oss i det kollektivet vi lever og kommuniserer i. For barn skjer denne kunnskapsutviklingen ofte i lek, og i en vekselvirkning mellom å observere og handle ut fra tilbakemelding fra omgivelsene (Säljö, 2001, s. 67). Dette setter spesialpedagoger og ledere i barnehagen i en viktig rolle for å gi barn de beste utviklingsmuligheter, spesielt når det gjelder barn som er i risikogrupper for skjevutvikling.

Kultur er et omfattende begrep. Säljö, 2001, omtaler kultur som den samlingen ideer, holdninger, kunnskaper, ressurser vi får gjennom interaksjoner mellom mennesker og ulike verktøy (artefakter) vi benytter oss av. Kultur er menneskeskapt i møte med verden omkring oss. Det er verktøy som vi har utviklet over tid, disse artefaktene består både av intellektuelle og fysiske hjelpemidler som gjør at vi mennesker stiller sterkere både individuelt og sammen. Fysiske hjelpemidler kan være maskiner som gjør vår jobb lettere. Intellektuelle redskaper kan være læremidler eller andre hjelpemidler som gjør at vi løser problemstillinger mer effektivt. Sosiokulturelt handler det om hvordan vi tilegner oss ressursene, lærer og utvikler oss sammen. Disse artefaktene utvikles hele tiden, derfor vil også menneskets kunnskap, intelligens og selve kulturen hele tiden utvikle seg (Säljö, 2001, s. 31). Videre sier Säljö (2001), at læring forutsetter at individer kan ta til seg, og anvende de ulike redskapene som kulturen stiller til disposisjon. I barnehagesammenheng handler det om å være bevisst de kulturelle praksisene som dominerer, og hvilke redskaper vi må gi barna slik at de kan ta del i fellesskapet. Det er ofte en utfordring for barnehageansatte å vurdere barnas kulturbakgrunn, og deres mulighet til å posisjonere seg i fellesskapet. Ulike leke-temaer i barnehagen kan virke både inkluderende og ekskluderende ut fra barnas kjennskap til temaet. I dette perspektivet blir de sosiokulturelle artefaktene, begrepene barnet må ha kjennskap til viktigere enn å kunne uttale ordene på norsk (Giæver, 2020b). Giæver (2020) Har forsket på «Dialogenes vilkår i den flerkulturelle barnehagen: En etnografisk studie av barnehagens pedagogiske praksis». Formålet med hennes forskning har vært å skape innsikt i barnas mulighet til å delta aktivt i dialoger og samhandling i barnehagen, uavhengig av språklig eller kulturell bakgrunn (Giæver, 2020a). Hennes funn i avhandlingen var blant annet at barnehagen kunne fremstå som et kulturelt rom, med normer og verdier som domineres av den norske kulturen. Det kan være utfordrende for enkeltansatte å påvirke, og det kan virke ekskluderende for barn som ikke kjenner seg igjen i disse tradisjoner og verdier. Senere i studien trekkes det frem flere artikler fra forskningen til Giæver (2020a). Under kapittelet om «Barnehagelærernes store krav til kompetanse», blir viktigheten av ledelse i pedagogisk arbeid og faglig skjønn gått nærmere inn på.

Egeberg, (2007) sier kultur er de «menneskeskaptene sidene av omgivelsene våre, det vi lærer gjennom samspill med andre». Barn fødes som oftest inn i en familie, og det er gjennom familien de primært tilegner seg de viktigste holdninger, verdier og regler som er tilpasset det samfunnet de lever i (Bakken, 2016, s. 52). Sekundær sosialisering begynner når barnet begynner i barnehagen, etter hvert skole og bygger videre på den sosialiseringen som barnet

primært har fått hjemme. Dette kan oppleves utfordrende for barn som har annen bakgrunn, og mangler de referanser som gjør barnehagens innhold forståelig. Ekstra utfordrende er det hvis barnet ikke har personal i barnehagen som støtter og viser vei i de sosiale kodene (Bakken, 2016, s. 53). Flere forskere viser til hvor viktig sosialiseringen er for videre utvikling, og til risikoen ved at barn havner utenfor i lek og samspill med andre (Zachrisen 2015, Giæver 2014). Det kan resultere at barna blir frarøvet de læring- og utviklingsmulighetene som kommer av å delta i sosialt samspill.

Et flerkulturelt samfunn gir større valgfrihet i hva vi tar inn i våre liv. Da er spørsmålet om vi åpner oss for disse mulighetene, eller vi lukker oss inne i det kjente. Ofte ser vi at mennesker gjerne henter inspirasjon når det gjelder klær og matretter fra andre land, men ønsker ikke å endre levesett. I møte med det ukjente, skapes ofte bevissthet rundt egne holdninger og verdier (Halvorsen, 2004, s. 187). Holdningsskapende arbeid blir viktig for barnehagen i møte med ulike kulturer, og å omsette gode holdninger til praksis. Ifølge *Rammeplan for barnehagen* er, «barnehagen pliktig å legge til rette for kulturmøter. Alle barn skal oppleve inkludering, og mestre å være en del av det mangfoldige kulturelle fellesskapet», dette må omsettes til god praksis (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Å gi omsorg til barn, er en av de viktigste studiene til barnehage ansatte, og er nøye befestet i *Rammeplan for barnehager* (Kunnskapsdepartementet, 2017). I den senere tid med stadig flere barn med migrasjonserfaringer i barnehage, er det viktig å kunne gi kultursensitiv omsorg. Kultursensitiv omsorg handler om å se omsorgen i større grad i den sosiokulturelle konteksten vi lever i. Det må reflekteres over alle holdninger, verdier og erfaringer som påvirker den omsorgen som blir gitt til barn (Zachrisen, 2017). Det handler om å møte enkeltbarnet, med alle de kunnskaper, erfaringer, redsler og drømmer de har. Løfte frem deres kulturelle kapital, og verdsette denne i den sosiale arenaen. Zachrisen, (2017) kaller dette en gjensidig prosess, der både barn og voksne skal tilpasse seg hverandre, samtidig som at det må være rom for ulikhetene. For å kunne arbeide med kultursensitiv omsorg i grunn, er det viktig at alle ansatte får tid og rom til gode refleksjoner over egne holdninger og verdier, og hvordan disse påvirker våre valg. For å bli kjent med barnas kulturelle kapital, må vi bli kjent med foreldrene, og møte de med respekt og anerkjennelse (Zachrisen, 2017). Foreldre med migrasjonserfaring trenger ofte mer tid for å bli trygg og kjent når kulturen og språket er ukjent og tolk må benyttes. For å få til et godt samarbeid er det viktig å ha gode refleksjoner rundt inkludering.

I 2022 kom en forskningsrapport; «Hvordan jobbe mer inkluderende i barnehager, skoler og SFO? Fokuset var å fange opp barn med utfordringer på et tidlig tidspunkt, gjennom bedre tverrfaglig arbeid og tidlig innsats på et lavere nivå. Tiltakene gikk ut på at PP-tjenesten skulle være tettere på og jobbe mer forebyggende, og at det skulle satses mer på tverrfaglig samarbeid og inkludering i de enkelte barnehagene. Hovedfunnene var positive, til tross for at det var krevende endringsarbeid å gjennomføre. Både PP-tjenesten og pedagogene lærte mye av hverandre, og det forebyggende arbeidet ble styrket på et tidlig tidspunkt.

Spesialpedagogiske metoder kom tettere på barna, og ga muligheter for å gjøre det allmennpedagogiske tilbudet mer inkluderende og bedre (Nordhagen et al., 2022).

I denne studien er fokuset på at å skulle bli kjent med en ny kultur, kan være en omfattende prosess. Det kan også være utfordrende å være den som skal vise vei, da egen kulturen ofte kan være så selvsagt at det blir vanskelig å sette seg inn i hvordan omgivelsene oppleves for andre. Å utvikle kulturkompetanse, og ha spesialpedagogisk kunnskap om hvilke barn som trenger ekstra støtte blir viktig.

Oppsummert ser vi at studien har et sosiokulturelt teorigrunnlag, som innledningsvis løfter frem viktigheten av å gi barn med migrasjonserfaring gode referanserammer for forståelse, og skape gode møter som bærer preg av kultursensitiv omsorg. Holdningsskapende arbeid og arbeid med å skape en inkluderende praksis er viktig for å skape en god kultur.

2.2 Tilrettelegging for barn med migrasjonserfaring

Barn med migrasjonserfaring er like forskjellige som alle mennesker er ulike. Derfor trenger de også ulik tilrettelegging ut fra de behovene de har. Barn med migrasjonserfaring starter opp i barnehagen ofte ganske kort tid etter at de kommer til Norge, og de kan være i ulik alder når de begynner. Hvordan barn opplever å migrere til et nytt land avhenger av deres bakgrunn. Hvorfor de har migrert, hvilke opplevelser de har hatt underveis og foreldrenes evne til å skjerme og være en stødig omsorgsperson. Kartleggingen kan ha flere utfordringer som tilsier at det er nødvendig med et spesialpedagogisk blikk. Den første tiden i ett nytt land kan by på mange ulike følelse. Søvn og konsentrasjonsvansker, psykiske lidelser og tilknytningsvansker, kan være noen risikofaktorer blant barn og foreldre med migrasjonserfaring (Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring, u.å.-b) Ikke alle har behov for spesialpedagogisk hjelp, men de kan ha flere risikofaktorer som utløser et behov for kartlegging av tilretteleggingsbehov. Lettelse for å komme unna, hvis det har vært flukt fra krig og uro. Uro for alt det nye, og bekymring om man passer inn og klarer å lære seg språk

og kultur kan være noe som preger den første tiden. Fandrem, (2011) deler det inn i to ulike tilpasningsvansker; psykologiske og sosiokulturelle tilpasningsvansker. Psykologisk tilpasning handler om psykisk velvære. Negative psykologiske faktorer kan være angst, depresjon og PTSD. Sosiokulturell tilpasning handler om i hvilken grad det bygges relasjoner. Negativ sosial tilpasning her kan vises som mobbing og utenforskap (Fandrem, 2011, s. 75).

I 2018 var det et forskningsprosjekt i Frogn, som gikk på «Tidlig oppfølging av flerspråklige barn: Rutiner for inntak, og tidlig pedagogisk innsats for flerspråklige barn i Frogn kommune.». Prosjektet startet rundt samarbeid rundt en enkeltsak, men etter hvert oppdaget de mangler i de gjeldende rutiner og det ble utvidet til å gjelde møte med alle flerspråklige barn. Det var Statped, PPT, tre barnehager og Barnehageenheten i Frogn kommune som deltok. Utfordringene de så var at flere flerspråklige barn ble sent henvist og barnehagene ønsket bedre verktøy for å kunne avdekke behov. Det ble lagt vekt på bedre informasjon allerede i søknadsprosessen, at barnehagene i forkant fikk flere opplysninger fra søknadsskjema om morsmål og bakgrunn, i tillegg gjøre den mer tilgjengelig på flere språk. Det ble utarbeidet oppstartsskjema over tre samtaler, og rutiner for å igangsette pedagogiske å språklige tiltak. Kompetanseheving til personalet ble også vektlagt, både i forhold til arbeid med flerspråklige barn, og foreldresamarbeid. Her løftes også frem viktigheten av å bruke barnas språkbakgrunn og erfaringer som utgangspunkt. I tillegg hadde de som mål å få bedre samarbeid med PPT, og bedre system for vurderinger for henvisning. Det som klart kom frem som positivt, var tettere foreldresamarbeid. Det ble bedre toveis informasjon i oppstarten, og de fikk tettere relasjon med hverandre når de møtte hverandre før oppstart. Foreldrene opplevde også barna ble tryggere, når foreldrene var trygge. Det ble ikke avdekket flere henvisninger til PPT, men de opplevde tettere tverrfaglig samarbeid i sektoren med helsestasjon, flyktningkontor og administrasjon i kommunen (Egeberg & Scheving, 2018).

Oppsummert ser vi at ikke alle barn med migrasjonserfaring har behov for spesialpedagogisk hjelp, samtidig viser tidligere forskning at en del risikofaktorer er forbundet med migrasjon. Det er behov for gode systemer for informasjonsutveksling mellom barnehage hjem, fra søknadsprosess til barnet starter i barnehagen. Sosiokulturell kompetanse kan føre til flere refleksjoner og bedre forståelse mellom kulturer. For å vurdere barns evne til tilpasning, kan det være nødvendig med et spesialpedagogisk blikk.

2.2.1 Emosjonell tilrettelegging

Spesielt i flyktningeleirer kan enkelte grupper leve i nød og utsatt for vold over flere år (Sveaass & Hauff, 1997). Barn som har opplevd, eller sett vold kan bli sterkt preget av dette i lang tid etterpå. Det er viktig at barnehagen får tak i denne informasjon, for å sikre forståelse og hjelpe barnet på best mulig måte. Barn som har opplevd krig eller uro, kan få traumer som kan påvirke den videre utviklingen. Sveaas og Hauff (1997), viser til at flyktninger har større utfordringer med den mentale helsen enn øvrige migranter. Ved å bygge opp kompetansen på området for barnehageansatte kan man i større grad sikre forståelse og støtte for barna.

Traumer kan komme av «*overveldende, ukontrollerbare hendelser som innebærer en ekstraordinær psykisk påkjenning*» (Dyregrov, 2010, s. 14). Det kan være uventede hendelser, og hendelser som skjer over en tid uten at barnet kan hindre det. I hvilken grad hendelsene gir traume, er avhengig av mange faktorer. Det trenger ikke å være hendelser som skjer direkte med barnet, men kan også komme i alvorlige situasjoner barnet er vitne i. Hvis foreldrene klarer å opprettholde en god omsorgsrolle rundt barnet, kan barnet oppleve stress, men komme videre uten at det befester seg som traume. Hvis foreldrene blir traumatiserte, kan dette føre til at barna blir ekstra traumatisert (Dyregrov, 2010, s. 58).

I 2012 kom det en artikkel i American Journal of Orthopsychiatry, som viser til mangler i det diagnostiske systemet. Det er behov for å finne diagnoser mer tilpasset barns utvikling. PTSD er ofte ikke dekkende for barn med traumer. Hos barn kan man møte et bredt spekter av psykiatriske utfordringer i forhold til kognisjon, atferdsregulering, attribusjon (årsaksforklaringer) og utfordringer i samspill med andre. Faren med det nåværende diagnostiske systemet er at barn kan bli overbehandlet, eller underbehandlet, da kriteriene ikke er tilpasset barn (D'Andrea et al., 2012). Howard Bath, (Bath), er utdannet psykolog, har et mer helhetlig syn på traumebehandling. Han har i tillegg til terapi, satt fokus på de 23 timene barnet er utenfor behandlingsrommet. Han mener påvirkningskraften er størst i hverdagen med nære kjente. Han beskriver tre pilarer som kan støtte barn som har opplevd traume. De tre pilarene er trygghet, forbindelser og mestring. Han påpeker at støtte fra nære omsorgspersoner kan bidra til resiliens og heling av traume. Omsorgspersoner kan være foreldre, fosterforeldre, familie, og barnehagen. Viktig at disse omsorgspersonene får kunnskap som setter de i stand til å støtte barnet (Bath, 2015).

Trygghet kan deles opp i ulike dimensjoner. Fysisk, emosjonell, og kulturell trygghet. Fysisk trygghet handler om å trygge omgivelsene. Det kan handle om å kartlegge og snakke om

traumepåminnere. Hvis barnet er hører høye smell og flydur, kan det gi en tidskollaps, og barnet føler at traumet gjelder her og nå og skaper sterke reaksjoner. Som omsorgspersoner er det viktig å hjelpe barnet og sette ord på situasjonen, og prøve å skjerme for unødvendig eksponering (Glad, 2017). Emosjonell trygghet skapes ved å ha en nær voksen som støtter barnets følelsesmessige behov. Når barnet strever med mange vanskelige følelser, kan det vise seg i irrasjonell atferd. Den voksne må se bak atferden og hjelpe å regulere de vonde følelsene (Bath, 2015). Kulturell trygghet handler om å bringe kjente kulturelle uttrykk inn, dette skaper gjenkjennelse og trygghet. Kan være kjente lukter fra mat, rytmer fra kjent musikk eller å få høre eventyr på sitt eget språk. Pliske et al. (2021), nevner blant annet dans og bevegelse til kjente rytmer som kreative aktiviteter som kan bidra til å uttrykke følelser, og samtidig bedre den psykiske helsen. Det handler også om å inkludere barnet og vise adekvat atferd i gitt miljø (Bath, 2015). Kimathi (2022) har forsket på hvordan barnehagelærere forholder seg til konseptet trygghet i arbeidet med barn som har migrasjonserfaringer. Trygghet som konsept, har verdi og som i stor grad påvirker hvordan barnehagelærere møter både barn og foreldre med migrasjonserfaring. I tillegg fant Kimanthi (2022) at konseptet trygghet også er sentralt, i ulike program som ICDP (International child development program). Hans funn indikerte at konstruksjonen av «et potensielt traumatisert flytningebarn, er sammenkoplet med et antatt behov for trygghet» (Kimathi, 2022). Risikoen er at dette blir et standardisert begrep, at barn blir stigmatisert, og automatisk blir satt i en gruppe med «sårbare og svake barn», selv om de ikke nødvendigvis er traumatiserte. I tillegg kan det være vanskeligere å få øye på barnas ressurser, når fokuset er på utfordringer (Kimathi, 2022).

Den andre pilaren handler om å bygge trygge relasjoner. Relasjonsbygging kan være utfordrende for barn som har opplevd voksne som har vært voldelige, høylytte, og uforutsigbare. Omsorgspersoner må ha tålmodighet og prøve finne løsninger som skaper relasjonell trygghet. Relasjoner er tett sammenvevd med den første pilaren som omhandler trygghet. Bath, (2015) snakker om barns smerteuttrykk som kan vise seg i uhensiktsmessig atferd. Viktig at omsorgspersoner ser bak denne atferden, og forstår barns underliggende smerte og gir støtte.

Den tredje pilaren handler om at barnet skal oppleve mestring, og regulere seg selv ut fra barns alders adekvate utvikling. Omsorgspersoner skal hjelpe barna utvikle nyttige mestringsstrategier, slik at de klarer å møte utfordringer i hverdagen, samt klare håndtere indrefølelser og impulser. Førskolebarn har klart utbytte av at omsorgspersoner hjelper de å sette ord på følelser og hjelpe de å regulere i vanskelige situasjoner. Det handler ofte om å

tolke barns non-verbale signaler, være nysgjerrig og reflektere sammen med barna. Gjennom samregulering med nær omsorgsperson, kan barnet etter hvert klare å regulere selv (Bath, 2015). De tre pilarene er gjensidig avhengig av hverandre for å skape det beste utgangspunkt for heling av barns traumer. Denne kunnskapen skaper et viktig grunnlag for arbeid med traumatiserte barn. De tre pilarene kan hjelpe ansatte å jobbe systematisk med å trygge traumatiserte barn, og få en større forståelse som skaper en helhetlig støtte for familier som trenger det. I noen kulturer kan det være vanskeligere å snakke om psykisk helse (Fandrem, 2011), foreldre kan i slike tilfeller være mer stille og unnvikende. Viktig å møte foreldrene med forståelse, og være bevisst på eventuelle bakenforliggende årsaker. I enkelte kollektivistiske kulturer kan det å snakke om familiens sykdommer eller utfordringer utenfor familien, bringe skam over hele familien (Fandrem, 2011 s. 119)

Bevissthet rundt voksenrollen og møte barna på en traumebevisst måte, kan være en god måte å arbeide forebyggende og skape gode møter som alle barn profiterer på. Fandrem (2011) snakker om psykologisk tilpasning og sosiokulturell tilpasning. Disse går tett sammen, og kan ha likheter. Psykisk negativ tilpasning kan gi utslag som depresjon, nedstemthet og angst. Negativ sosiokulturell tilpasning kan utspille seg i form av mobbing og utenforskap. Hvis barnet viser symptomer over tid, er det viktig at pedagoger i barnehagen fanger opp og sikrer at barnet blir henvist til behandling. Uten behandling kan barn utvikle usikkerhet i tilknytning til andre mennesker, og forstyrre barnets evne til å regulere følelser. Spesialpedagogen og andre pedagoger har behov for å utvikle henvisningskompetanse. I tillegg kunnskap til å arbeide systematisk, og gi oppfølging over tid (Fandrem, 2011). Barnehagen skal ikke gi terapi, men det kan det benyttes myke metoder der barnet selv setter grenser. Eksempel på det er snakk om følelser og farger, hvis fargen blå er trist, hvor i kroppen sitter den da? For litt eldre barn kan det være mulig å benytte tall-skala for å rangere følelser (Fandrem, 2011).

Oppsummert betyr ikke dette at alle barna med migrasjonserfaring, har opplevd traumer. I de tilfeller foreldre og barn har traumer eller dårlige opplevelser i sin bakgrunn, kan de være vanskelige å avdekke. Noe kan avdekkes ved innhenting av god informasjon fra foreldrene, men i noen tilfeller kan usikkerhet og bakenforliggende traumer gjøre det vanskelig for foreldrene å uttrykke dette. Her har vi sett på hvor utfordrende det kan være å avdekke psykisk uhelse, men også måter å møte barns følelsesuttrykk på for å skape bedre forståelse. Det er viktig å tidligst mulig sette i gang psykisk og sosiokulturell tilpasning for å hjelpe barn med vanskelige følelser. Verken spesialpedagoger eller øvrig pedagogisk personell har behandlingskompetanse, men viktig med et godt faglig blikk for å sikre tidlig hjelp og

kunnskap til å møte barnas følelser. Selv om verken spesialpedagogen eller øvrige ansatte i barnehagen skal drive med terapi, er Bath (2015), sine pilarer en systematisk måte å tilrettelegge og ta vare på barns psykiske helse i barnehagen. Kimanthi (2022), sier det er viktig at personalet får opplæring om traumer og gode intervensjoner, for å kunne gjøre gode prioriteringer i møte med barn som har migrasjonserfaringer.

2.2.2 Språk kartlegging og tilrettelegging i en flerspråklig barnehage

Språk og kulturforskjeller kan gjøre kartlegging og spesialpedagogisk arbeid mer utfordrende, og føre til at hjelpetiltak kommer senere i gang. Kartlegging av kognitiv og språklig utvikling kan være utfordrende på grunn av språkbarrierer. Barn med migrasjonserfaring starter i barnehagen i ulik alder, dette gjør at oppstart av kartlegging skjer i ulik alder. Ifølge Bakken (2016) kan barna møte ekstra utfordringer i eldre alder, hvis de mangler referanserammer og sosiale koder i møte med jevnaldrende barn. I noen tilfeller kan barn få påvist lærevansker, men så handler det egentlig bare om at barnet ikke har forstått barnehagens innhold, eller det norske språket. Andre barn igjen snakker flytende, men mangler språkforståelsen bak, og kan dermed få store utfordringer senere i skoleløpet (Egeberg, 2007). Språkutviklingen for barn som er flerspråklig, kan ikke sammenlignes med enspråklig utvikling. Det kreves også en annen forståelsesramme om barnet sekvensiell eller simultan tospråklig. Ved simultan tospråklighet, læres begge språkene parallelt fra tidlig alder, mens ved sekvensiell bygger andrespråket på et morsmål som har fått de grunnleggende elementene på plass (Egeberg, 2007, s. 18) Flerspråklig språkutvikling er en omfattende prosess der barna veksler mellom språkene. Andrespråket bygger på de begrepene som er lært på førstespråket, derfor er det viktig at barn får et godt utviklet morsmål i grunn (Giæver, 2014, s. 63). Flerspråklige barn bygger opp språket etter erfaringer. Det de har erfart i sin kultur, med sine foreldre har de best begrep om på morsmålet, mens uttrykk som er mest vanlig i barnehagen ofte kommer på norsk først (Egeberg, 2007), (Giæver, 2014). Hvis vi da kartlegger bare norskspråket, får vi ikke frem et helhetlig bilde av barnets språk. Hvis vi får kartlagt begge språkene, har barna ofte like stor begrepsforståelse som enspråklige (Egeberg, 2007). Utvikling av morsmålet har mye å si for hvordan kvaliteten på andrespråket blir (Giæver, 2014).

Å komme tidlig i gang med kartlegging, eller utredning av vansker er viktig for å finne barnets forutsetninger og behov for tilrettelegging slik at det pedagogiske arbeide blir justert riktig. Med flerspråklige barn er det viktig å avklare tidlig om utfordringene handler om manglende erfaring med språket, utviklingsmessig språkforstyrrelse (DLD) eller om det er en

språkforstyrrelse i tillegg til et større vanskebilde (Monsrud et al., 2023). Manglende erfaring kan både være i forhold til språkets innholdsside, og betydningen bak ulike begreper. Det kan også handle om svake ferdigheter i bruken av språket. Kognitive vansker kan også ha ulike områder som fokus. Det kreves ulik tilnærming om barnet strever med innlæring, det å lære nye ting, å prosessere, eller om barnet strever med persepsjon (Egeberg, 2012). Riktig forståelse er viktig for å kunne sette i gang de riktige tiltakene, og blir avgjørende for barns videre utvikling (Monsrud et al., 2023). I tillegg til at det kan være komplekse årsaker til at norskferdighetene er svake, er det også viktig å reflektere over at vi forstår barns utfordringer ut fra kompetansen som de ulike fagpersonene innehar (Monsrud et al., 2023, s. 1).

Vik (2021) Har forsket på språk kartlegging og inkludering av flerspråklige barn i barnehage i sin doktorgradsoppgave. I forbindelse med sin doktoravhandling har hun publisert tre artikler, som jeg viser til i teoridelen om språkkartlegging. Forskningen er ikke ute etter å svare om det bør kartlegges eller ikke, men hvordan kartlegging kan skape en felles inkluderende praksis. Da er det viktig at pedagogene bruker verktøy og metoder som bygger på barnas ressurser, og legger til rette for gode dialoger i prosessen (Vik, 2021).

Statped har gode nettressurser som viser til både relevant litteratur, flere ressurser som kan være til god hjelp i tilrettelegging for barn med migrasjonserfaring (Statped, 2022). Her finnes også e-læring i hvordan vurdere språkutviklingen til flerspråklige. Lesesenteret i Stavanger har laget en nettside med oversikt over de mest brukte kartleggingsverktøyene. Oversikten oppsummerer om verktøyene er normerte, hva formål er og hvilket fagområde som kartlegges. Oversikten viser også om det kreves sertifisering for å gjennomføre testen, eller hvilke som skal gjennomføres av logoped (Nasjonalt lesesenter, 2024). I 2010/2011 kom det en rapport fra Ekspertutvalg nedsatt av kunnskapsdepartementet. Denne rapporten tar for seg flere av de samme verktøyene som brukes til å kartlegge barns språk i norske barnehager. Rapporten går mye grundigere til verks og løfter også frem svakheter ved de ulike kartleggingsverktøyene (Andersen et al., 2011). Videre nevnes noen av kartleggingsverktøyene, jeg har valgt å kun gå inn på de som er nevnt av barnehagene som er representert i studiet.

Mange barnehager benytter TRAS (tidlig registrering av språk), til kartlegging av språk til alle barn, den kommer også i en utgave uten aldersinndeling, som kan benyttes når barn er flerspråklige. Målgruppen er barn 1-5 år, og innebærer observasjoner rundt barns samspill i daglige aktiviteter. Formål er både å gi økt kunnskap om barns språkutvikling, samt kunne

sette i gang hjelpetiltak på et tidlig tidspunkt når barna har behov for det. I tillegg til observasjonsskjema, finnes det tiltaksbok og en «språk og lek» bok. Ekspertutvalgets vurdering av TRAS er det ikke foreligger nok kunnskapsgrunnlag, i denne metoden til at den skal anbefales til minoritetsspråklige barn. Det er ikke tatt med vurdering av kulturelle variasjoner, og kunnskap om andrespråks innlæring (Andersen et al., 2011).

Lær meg norsk før skolestart, inneholder bok og språkperm som ble utarbeidet etter et prosjekt i Bydel Bjerke i Oslo i perioden 2001-2006. Formålet med denne metoden er å få innsikt i barnets språkutvikling og i språkmiljøet rundt barnet. Metoden er ikke normert, og det er ikke krav om sertifisering. Denne metoden legger også opp til å kartlegge morsmål, hos flerspråklige barn. Hvordan man stimulerer språkutvikling gjennom litteratur, samtaler i hverdagen og hvorfor både minoritetsspråklige barn og majoritetsspråklige barn kan ha nytte av språkstimulering. Den legger også opp til systematisk dokumentasjonsarbeid i forhold til språkstimulering og kartlegging. Ekspertutvalget uttaler at ved kyndig bruk, vil kunne fungere som en troverdig kartlegger. Da bør det foreligge krav om kompetanse til utøver som gjennomfører kartleggingen og språkpermen bør tillegges mer av informasjonen som står beskrevet i boken (Andersen et al., 2011). Vik (2019), har observert denne kartleggingen i bruk i barnehager. Observasjonene viste at pedagoger hadde god mulighet til å bruke faglig skjønn, og skape dialog med barnet ved å bruke dette verktøyet. Ressursene i enkeltbarnet ble i stor grad vektlagt, og barnas innspill ble tatt med i prosessen (Vik, 2019).

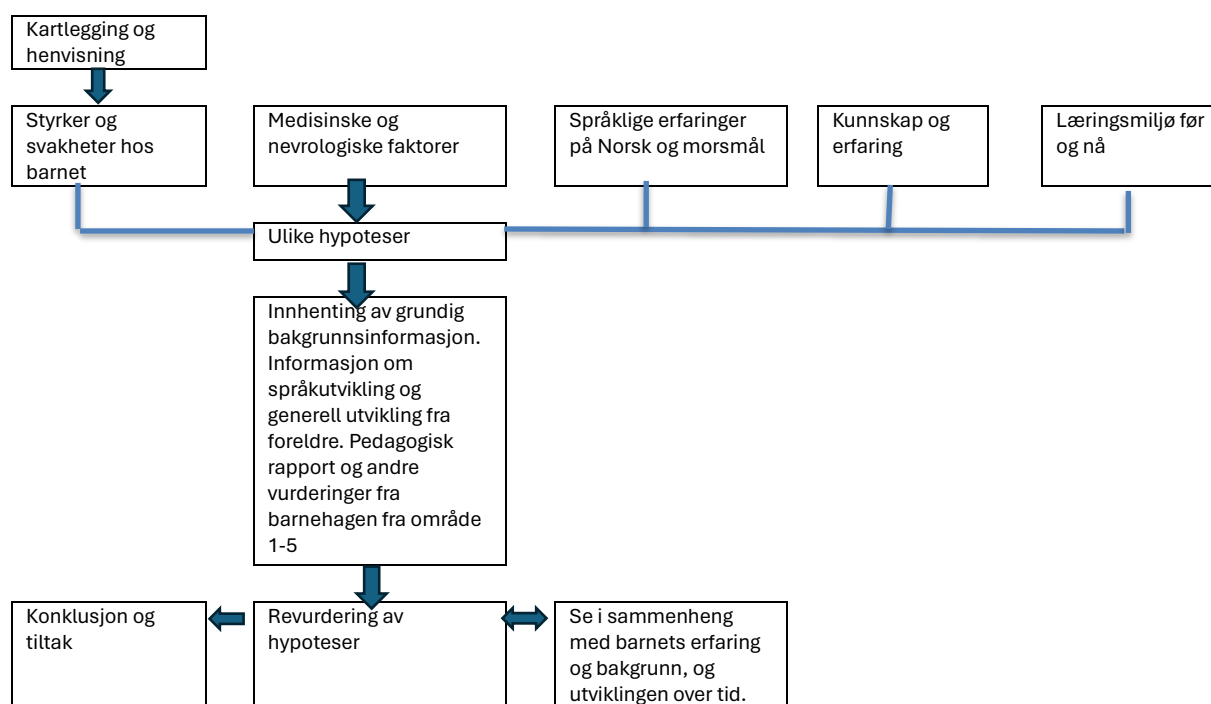
I studiens datamateriale har alle barnehagene som har deltatt, nevnt ASK (Alternativ og supplerende kommunikasjon), som verktøy i møte med barn med migrasjonserfaring. ASK (alternativ og supplerende kommunikasjon), er et begrep som omhandler om å kommunisere på andre måter enn ved talespråk. ASK er beregnet for mennesker som ikke kan benytte seg av talespråk på grunn av medfødt tilstand, skade eller sykdom. ASK er ikke definert som språk ifølge den norske språkloven, men kan fullt bygges opp til et funksjonelt språk for de som behøver det. I veilederen for spesialpedagogisk hjelp står det;

«ASK omfatter ulike måter å kommunisere på og blir brukt av mennesker som helt eller delvis mangler tale og som derfor har behov for andre uttrykksformer. Eksempler på kommunikasjonsformer er å bruke håndtegn, fotografi, grafiske symboler, konkrete handlinger, væremåter og kroppslige uttrykk» (Utdanningsdirektoratet, 2017). barn med migrasjonserfaringer kommer ikke automatisk innenfor kategorien av de som får støtte til ASK system. Oslo Met har i samarbeid med NAFO ordnet en nettside med bilder til bruk i

arbeid med flerspråklige barn og foreldre (Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring, u.å.-a). Fordelen med denne nettsiden, er at det er mulig å få frem ulike bilder etter tema, de kan også spille av uttale på en rekke ulike språk. Dette kan være en fin måte både for hjelp i kommunikasjon, men også for å kunne bruke barns morsmål mer aktivt i hverdagen.

NAFO (Nasjonalt senter for flerspråklig opplæring) får mange ulike oppdrag fra ulike departement i forbindelse med forskning og utvikling på feltet. De har også tett samarbeid med Oslo Met, ulike kommuner, fylker i tillegg til enkelt barnehager, skoler og voksenopplæringer. De leder og deltar også i flere nettverk som både kompetanseutvikler og tilbyder både i Norden og i Europa. Kunnskap om informasjon og den kompetansebyggingen som er mulig å hente der, er nødvendig å få kommunisert ut til pedagoger som arbeider med barn med migrasjonserfaring. Her finnes det også god informasjon om kartlegging og utredning for flerspråklige barn og voksne. Det er også egne temasider for barnehage og videre opp i skolesystemet, og egne informasjonssider for nyankomne barn fra 0-6 år (Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring, u.å.-b). Morsmål.no er også en nettside underlagt NAFO, gir god informasjon og forslag til arbeid rundt barnets morsmål i barnehagen. Kompetanseheving på disse områdene kan gi bedre forståelse for hvor det er nødvendig med spesialpedagogisk hjelp, og hvilke hjelpetiltak som er nødvendige. I tillegg er det mulig å finne mange ulike språkressurser på NAFO sine sider. Det finnes plakater som viser hvilke plagg som er nyttig å ha på når det er kaldt ute, ulike plakater over hverdagsord på ulike språk og en plakat som viser hvordan «hei» på flere språk er. Dette er nyttig for å kunne trekke frem barnas morsmål i hverdagen. Når vi løfter frem barnas ulike språk, og bruker det aktivt i hverdagen, er det en måte å skape inkludering, alle språk er viktig, og alle barn er viktig for oss. Språket vårt er en viktig del av vår identitet og tilhørighet, derfor må vi bestrebe oss etter at alle barn skal få muligheten til å bruke sitt morsmål (Giæver, 2014).

Egeberg (2007), har over tid utviklet en utredningsmodell for å kartlegge behov hos flerspråklige barn. I og med det er en modell som synliggjør systematisk arbeid rundt språk og barn med migrasjonserfaring, velger jeg å ta deler av den den med her. Årsaken til at kun 1. del blir vektlagt er at den andre delen konsentrerer seg om diagnostisering, og denne studien konsentrerer seg mest rundt avdekking og kartlegging av utfordringer som kan nødvendiggjøre spesialpedagogiske tiltak. Modellen muliggjør et systematisk arbeid. Samtidig har den et holistisk perspektiv, som gjør at barnet blir sett i sammenheng med den konteksten, kulturen som barnet lever i.



Tabell 2 Med utgangspunkt i Egebergs kartleggingsmodell for minoritetsspråklige.

Jeg har valgt å ta først den boksen som ser på dagens situasjon. Dette fordi flere forskere som Zachrisen (2015), Bakken (2016), og Giæver (2014) poengterer viktigheten av å få frem barnets styrker og kapital i det pedagogiske arbeidet. En beskrivelse av hva barnet mestrer, hvilke iboende styrker barnet har og hva det får til må settes som et grunnlag. Det må også inneholde hvilke tilpasninger barnehagen har gjort, og utvikling underveis. Dette kan være pedagogiske rapporter fra barnehagen, informasjon fra foreldre og kartlegginger som er gjort, også fra PPT sin side. Årsaken til at jeg tar med modellen i studien er for å vise at systematisk innsamling av informasjon, skaper et mer helhetlig bilde. Utredning over tar for seg den første delen, som inneholder systematisk innhenting av informasjon. For å kunne få en helhetlig forståelse av barnets styrker, ferdigheter og muligheter er det viktig å danne seg et bilde av de områdene som barnets utvikling er påvirket av. Boks nr. 2 handler om å finne ut om det er noen fysiologiske, eller medisinske årsaker til eventuelle forsinkelser i utviklingen. Det kan være å sjekke syn og hørsel er normal. Boks 3 sier noe om barnets erfaringer med språket. Hvor lenge har de hatt muligheten til å lære og utvikle dette språk, hvem snakker de språket med, og hvilken kvalitet er det på språket som snakkes. Kvaliteten på erfaringene på de ulike språk, er viktig for å forstå og utvikle ferdighetene. Boks 4 handler om barnets kunnskap og erfaringer. Hva har barnet av generell kunnskap om samfunnet, eller de tema som løftes opp. Hvis barnet mangler grunnleggende kunnskap, blir det utfordrende og forstå og lære noe i situasjonen. Hvis vurderingene kommer på et tidlig tidspunkt kan pedagogene fylle på, og

kompensere for det barnet mangler av kunnskap. For eksempel hvis barnehagen skal ha tema arbeid, kan de ved for eksempel la barnet delta i felles aktiviteter i ett gitt tema, og arbeide med å bygge opp begrepsforståelse og skape forståelse. Den 5. boksen sier noe om læringsmiljøet barnet har vært en del av (Egeberg, 2012, s. 22). Det kan omhandle om barnet har gått i barnehage tidligere, eller læringsmiljøet hjemme, i form av hvilke aktiviteter er vanlig. Om barnet er lest mye for, og om det er mye interaktivt samspill med foreldre har mye å si for utvikling fremfor en mer passiv handling for eksempel med TV.

Foreldrene er viktig for å kunne gjennomføre en helhetlig kartlegging, flere forskere er kritisk og mener at kartleggingen som foregår er uetisk, på grunn av mangler (Vik, 2018). Dette fordi flere kartlegginger kun ser på en liten del av språket, og inkluderer ikke barnets morsmål. Hvis kartleggingen i tillegg kun vektlegger et problemfokus, kan resultatet bli økende ekskludering i fellesskapet. Vik (2018), er også kritisk til at kartleggingsverktøyene, ikke tar hensyn til barnet som subjekt og deres kulturbakgrunn. Informasjon fra foreldre er nødvendig for å få et helhetlig bilde. Mange av kartleggingsverktøyene virker passiviserende, ved at barnet blir bedt om å peke, i stedet for å snakke og samhandle med pedagogen. Vik (2018) oppdaget også i sin forskning en klassifisering mellom «de norske barna», «de muslimske» eller «de minoritetsspråklige». Selv om det er en forholdsvis «nøytral» kategorisering, er det likevel et skille mellom «vi» og «de andre», og det kan skape et unødig skille. For å få til en mer helhetlig kartlegging, har Utdanningsdirektoratet (2016), utarbeidet et samtaleskjema for kartlegging av morsmål. I tillegg har denne kartleggingen flere momenter både i forhold til styrker, opplevelser som kan ha påvirket barnet og eventuelle sykdommer som kan ha påvirket utviklingen til barnet. Dette kan gi et mer helhetlig bilde av barns utvikling, og sikrer foreldrenes medvirkning både i kartlegging og i eventuelle tiltak som kan være hensiktsmessig (Utdanningsdirektoratet, 2016).

I et sosiokulturelt perspektiv er det viktig å fremme et ressursperspektiv, i stedet for å trekke frem hva et barn ikke kan. Det vil si at i det første møtet med barnet, må vi være nysgjerrig på det språket barnet kan (Fandrem, 2011). Som forberedelse kan personalet lære enkle fraser og begreper på barnets språk, og sammen med barnet lære resten av barnegruppen å si «hei», «vil du leke», og andre begreper som kan være nyttig den første tiden.

Oppsummering: Det kan være utfordrende å få kartlagt språket til flerspråklige barn på en helhetlig måte, siden det ofte ikke er mulig å vurdere barnets morsmål. Det er derfor avgjørende med tett samarbeid og informasjon fra barnets foreldre. I dette kapittelet er det vist

til ulike kartleggingsmetoder og hvordan de kan suppleres med systematiske samtalskjema med foreldrene. I tillegg er det vist til eksempler hvordan barnets morsmål kan inkluderes i barnehagehverdagen. God dialog med foreldrene er viktig for å kunne følge sosiokulturelle perspektiver, og få et helhetlig bilde av barnets utvikling både sosialt og individuelt.

2.3 Lek og lekens betydning

Selv om barn leker for å leke, er lek en svært viktig funksjon for barns utvikling og læring (Giæver, 2014). Lek er barns uttrykksform, i tillegg er det gjennom lek barnet prøver å forstå verden på. De tester ut sin forståelse opp mot andres forståelse, og sammen lager de det første sosiale fellesskapet. Leken er derfor veldig viktig både i forhold til barns språk- og sosiale utvikling (Giæver, 2014, s. 83)

For at barn skal kunne ta del av barnehagemiljøet og få et godt tilbud, er det viktig at de får muligheten til å medvirke i egen hverdag. Bae (2012) trekker frem og befester barns rett til medvirkning med barnekomiteens tillegg til FNs barnekonvensjon. Bae (2012), sier den har en relasjonell tilnærming til medvirkning, ved at den vektlegger voksnes evne til å legge merke til og sette betydning til barns kommunikative signaler som barnet benytter seg av. Dette igjen avhenger av kompetanse og bevissthet hos de ansatte til å fange opp og tolke disse signaler riktig. I barnekomiteens tillegg til artikkel 12 heter det; «kjenne igjen og forstå barns ikke-verbale former av kommunikasjon, inkludert lek, kroppsspråk, ansiktsuttrykk og tegninger» (United Nations, 2009). Dette blir ekstra viktig når barn har migrasjonsbakgrunn og både språk og kultur er ukjent.

Hvordan holdninger pedagogisk personell har til lek, er avgjørende for hvordan lek og samspill blir. Det er viktig å diskutere personalets holdninger, for å bli bevisst hva som er akseptabel lek og ikke, og hvordan lek skapes. Ofte reguleres lek ut fra personalets interesser og ikke barnets. Det kan være at vi roer ned høylytt lek, eller at vi ønsker barna skal ha en «mer akseptert» lek, og ikke bryte eller sloss (Giæver, 2014).

Zachrisen har forsket på interetnisk lek, (lek mellom ulike kulturer) i barnehagen. Hun løfter opp viktigheten lek og samspill har for barns identitetsutvikling, og hvordan pedagoger kan legge til rette for inkluderende lek. Ikke minst er det viktig å være bevisst på hva vi åpner opp for i lek, og hva vi ikke anerkjenner. Lekematerialet som tilbys sender ut signaler for hva som oppleves normalt å leke med, mange ganger kan dette gjøres ubevisst. Lekene i barnehagen er med på å bære kulturen videre, noen har referanser og kjennskap til lekene, mens andre ikke

(Zachrisen, 2022). Inkluderende lek handler om å legge til rette for lek som ikke er avhengig av et utviklet ordforråd på norsk, eller har kompetanse innenfor den norske barnekulturen. Det handler om at vi utvider innholdet slik at alle barn kan kjenne seg igjen i noe. For eksempel ved at blant utkleddningsklær, finnes klær fra ulike land og kulturer. Legge til rette med å ha leker i svakt kodet materiell. Det kan være sjal, puter, klosser, esker, maling, vann, sand og steiner. Materiell som barna lett kan kjenne seg igjen i, på tvers av kulturer, og som kan benyttes i mange ulike leke aktiviteter. Zachrisen (2015) kaller dette for en delt 3. møteplass. Vi skal ikke viske vekk norsk barnekultur, men skape en tredje møteplass der barn kan møtes på mer likeverdig måte. Her settes det rammer rundt samspill, som sikrer at alle får delta ut fra egne forutsetninger. «Ta for gitt» holdninger må motarbeides, slik at det i større grad er bevisst innhold og handling i lek. Det handler også om å være bevisst det vi setter frem i miljøet, og reflekterer over hvordan det vi løfter frem er med på å skape maktrelasjoner (Zachrisen, 2022). Det vi løfter frem gir vi verdi, det vi ikke løfter frem kan bevisst, eller ubevisst dermed få negativ verdi. Barn må få oppleve gjenkjennelse fra sin bakgrunn, og sammen kan man utvide barnas felles forståelsesramme, og bygge sosial kapital i barnegruppen (Zachrisen, 2015)

I likhet med Giæver (2014), mener også Zachrisen at det er viktig at barna får utfolde seg fysisk, for å kunne ha det som arena for samspill, i lek der det ikke er så store krav til språkkompetanse (Zachrisen, 2015). Da må en klare å skape en sosialt rettferdig pedagogikk, der alle har forutsetninger for å kunne lære og utvikle seg uavhengig av bakgrunn (Zachrisen, 2022). Musikkaktiviteter kan være en begynnelse på samspill mellom barn, som skal lære seg et nytt språk å kommunisere på. Ofte kommer ord i sanger på plass før de brukes i dagligtale. I tillegg kan både barn og voksne uttrykke seg på mange ulike måter gjennom musikk, samtidig som alle er en del av et fellesskap. Dette musikalske fellesskapet kan være med på at barna klarer å utfolde seg, og løsrive seg fra krav i norskspråklig kompetanse (Giæver, 2014, s. 37). I tillegg kan lek ha en terapeutisk effekt hos barn som har opplevd traumer. I lek kan barn uttrykke følelser, og ha muligheter til å bearbeide vanskelige opplevelser. En studie fra USA viser til at lek og ulike kunstneriske uttrykk estetiske aktiviteter, kan fungere som et «fyrtårn av håp, og livline gjennom arbeid med å bearbeide traumer» (Pliske et al., 2021) Gjennom kunst, musikk, dans og bevegelse kan barna få uttrykk for følelser, og kommunisere uten å måtte bruke ord, og kan derfor være bedre egnet enn tradisjonell terapi. De terapeutiske egenskapene i lek, kan være med på å bedre samspill, få frem personlige styrker og bidra til

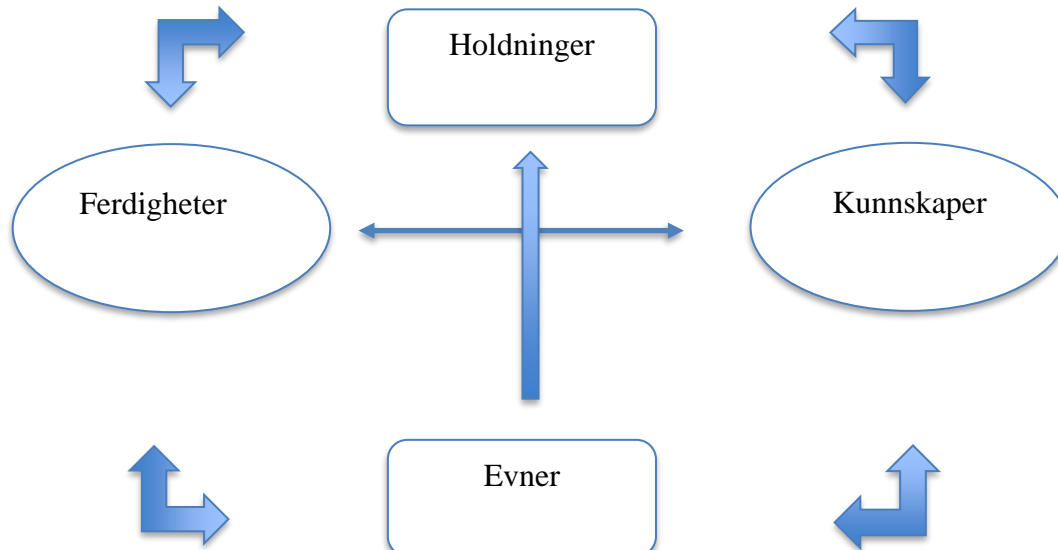
psykisk velvære. Forskerne bekymrer seg for at skolene stadig fokuserer mindre på lek, som bidrar til stigning i fysisk og psykisk sykdom (Pliske et al., 2021).

Lek er også viktig i et sosiokulturelt perspektiv. Säljö 2001, sier lek er barnas måte å fortolke kunnskap om omverden på. De observerer og utforsker, samtidig som at de får oppmuntring og tilbakemelding fra både barn og voksne i samspill. Dette er barnas måte å tilegne seg og bygge kunnskap (Säljö, 2001, s. 67). Ved ikke å få delta i lek og samspill, mister barna både felles referansepunkt som etableres og nødvendig kunnskap til videre utvikling.

Oppsummert er lek viktig både innen utviklingspsykologi og innen sosiokulturell forståelse av barns utvikling generelt. Hvis barn ikke får tilgang til den sosiale arenaen, blir det lite muligheter for å øve og utvikle språk og koder som kreves til lek og samhandling med andre barn. Dette kan skape en skjevutvikling som kan føre til at det øker behovet for spesialpedagogisk hjelp. Leken har egenverdi, og skal ikke i så måte brukes i spesialpedagogisk forstand, men i leken skjer det mye på de områdene som spesialpedagogene er opptatte av (språklæring, psykososial trivsel, utvikling, læring, danning, innføring i kultur mv.). I tillegg kan god tilrettelegging i lek føre til at barnet får mye hjelp ved å være inkludert og deltakende i fellesskapet. Vi skaper flere læringsarenaer for sosiale praksiser og språkmiljøer. I dette kapitlet trekkes det frem hvordan lekemiljøet kan tilrettelegges på en slik måte at alle barn har bedre forutsetning for å delta på sine premisser.

2.4 Krav til barnehagelærers kompetanse

Kompetanse kommer av den latinske termen «competentia» som handler om å være funksjonsdyktig, eller ha ferdigheter nok til utføre aktiviteter etter ønskede mål (Lai, 2021 s.44). Lai (2021), definerer kompetanse som potensial, med fire ulike grunnelementer.



Tabell 3 Komponenter i kompetansemodell (Lai, 2021 s. 51)

Årsaken til at jeg tar denne modellen med i studien, er for å vise hvor mangefaset kompetanse er, og for synliggjøre viktigheten med å arbeide systematisk med de ulike elementene, og å se de i forhold til hverandre når barnehagen skal drive kompetanseutvikling.

Evner beskriver de egenskaper en ansatt har til å gjøre oppgaver som er satt, og til å tilegne seg nye kunnskaper, holdninger og ferdigheter og ta disse i bruk. Det er også beskrivelser av personens personlighet. Noen er introvert, mens andre er ekstrovert, grad av kreativitet og åpenhet, kan være eksempler på enkelt individets egenskaper. En persons evner påvirker i stor grad de andre elementene, men det skjer ikke en gjensidig påvirkning den andre veien.

Ferdigheter er knyttet til «det å gjøre», den praktiske siden av mennesket. Fysiske ferdigheter kan vi lettere bedømme gjennom observasjon, mens kognitive ferdigheter er vanskeligere å observere. Vi kan utvikle våre ferdigheter gjennom systematisk innlæring av kunnskap eller praktiske øvelser. Ferdigheter er sterkt preget av de evner, kunnskaper og holdninger en person har, og kan komme til syne gjennom atferden. Holdninger er et viktig element, spesielt i arbeid med barn og mennesker. En god holdning handler mye om å ha et positivt menneskesyn. Respekt for at vi er ulike, men nysgjerrig og interessert i å møte den andre der den andre er. Har en person en åpen holdning, er det lettere ta imot ny kunnskap og lære seg

nye ferdigheter. Kunnskap handler om det vi vet, en personlig harddisk over all informasjon. Mye av kunnskapen består av taus kunnskap, ting vi har lært over tid skal være slik. Vi tar det som en selvfølge, og handler ut fra den informasjonen automatisk (Lai, 2021). I barnehage sammenheng utvikles ofte taus kunnskap, ut fra erfaringer fra arbeid som fungerer. «Taus kunnskap innebærer når vi tenker, vurderer og handler på grunnlag av kunnskap som enten ikke er uttrykt, eller kan uttrykkes verbalt. Det vil si kunnskap i handling» (Gotvassli & Moe, 2020). Taus kunnskap kan deles ved å være gode rollemodeller, observerer hverandre, prøver ut og deretter få tilbakemelding på arbeidet.

Metakompetanse, det å snakke om den kompetansen en organisasjon har, er viktig for videreutvikling. Det å utføre en kompetanseanalyse kan hjelpe organisasjonen å definere kravene som stilles, hva som videre finnes av kompetanse i personalet og videre en behovsanalyse for å finne ut hva som skal til for å møte de kravene som stilles (Lai, 2021 s. 66). I dette tilfelle handler det om å oversette det som står i til eksempel barnehageloven, og til hvilken kompetanse ledere og pedagoger i barnehagen må ha.

Pedagogisk ledelse er viktig for å kunne arbeide systematisk, og å drive kompetanseheving. Hvis vi ser på Lai (2018) sin kompetansemodell, så starter vi med å se på ansattes evner og styrker, og setter de til aktiviteter og arbeid som de har det beste utbytte av. Da vil også barna profitere best, i og med at den ansatte er den som har mest å gi i disse aktiviteter. Gotvassli & Moe (2020), snakker om viktigheten av å være bevisst bruken av faglig skjønn i pedagogisk arbeid. Begrepet skjønn er viktig i pedagogisk ledelse, ledere skal tilrettelegge og lede utviklingsprosesser i barnehagen. De må kunne ha endringskompetanse, kunne skape bevisstgjøring, gode holdninger og verdier. Disse prosessene er det vanskelig å knytte konkrete løsninger til, og de bør derfor ha evne til å ta gode faglige skjønn (Gotvassli & Moe, 2020). For å skape innhold i «skjønn» som begrep snakker Gotvassli & Moe (2020) om forholdet mellom det «uforutsette» og «improvisasjon», altså den evnen pedagogene har for å improvisere ved hjelp av relevante kunnskaper og erfaringer i situasjoner der det uforutsette skjer. Dette fordrer at den ansatte har relevante kunnskaper og erfaringer som kan benyttes for å finne begrunnede svar i situasjonen (Gotvassli & Moe, 2020). Retten til å bruke faglig skjønn, innebærer alltid også en viss mengde makt. Det er viktig å ha et bevisst forhold til makt, både i relasjoner mellom mennesker, og makt i forhold til hvordan barnehagen organiseres og ledes. Hvordan personalet arbeider sammen har sammenheng med barnas muligheter til å delta i fellesskapet i barnehagen. Fellesskap er noe de ansatte må jobbe aktivt med for å oppnå (Østrem, 2022). Gotvassli & Moe (2020) sier faglig skjønn kan oppleves

vilkårlig, da det er vanskelig for andre å se hva som ligger bak valgene. Dette kan skape uforutsigbarhet og utrygghet, og det er derfor viktig å diskutere bruk av faglig skjønn. Samtidig er det også faglig skjønn en viktig faktor for å skape god kvalitet, gjennom god pedagogisk ledelse (Gotvassli & Moe, 2020). Østrem (2022) trekker frem tre strategier for å skape og opprettholde fellesskaper. Den første er å aktivt øke barns kompetanse, og tilpasse rammene slik at deltakelse blir lettere. Den andre handler om å se på hvilke forutsetninger barnet har for deltakelse, og hva som kan gjøre deltakelse lettere. Den siste går ut på å planlegge grupper og aktiviteter ut fra barnets forutsetninger for deltakelse og samspill (Østrem, 2022, s. 32)

I rapporten Spørsmål til Barnehage-Norge 2023, viser utfordringsbildet til både barnehage styrere, eiere og myndighet at det mangler kompetanse og tilgang på flerspråklige ressurser og morsmålsressurser. I tillegg rapporterer barnehageeierne at det mangler kompetanse innenfor områdene flerkulturell pedagogikk, håndtering av migrasjonsrelaterte utfordringer og andrespråkspedagogikk i barnehagene. (Naper et al., 2023, s. 11).

Vi er alle påvirket av vår egen oppvekst, kultur, og de sosiale relasjonene vi har hatt i nær omkrets. Dette påvirker igjen hvordan vi møter nye mennesker. Bevissthet rundt egne holdninger, kunnskaper, verdier og normer er viktig for å kunne ta imot informasjon om andre kulturer, og vise åpenhet og anerkjennelse. Ikke bare markere fester og merkedager, men være sensitive for kulturelle tegn. Kultursensitivitet kan vi dele opp i en generell og spesiell kultursensitivitet. Noe kan være felles i en kultur, men vi må ha søkelys på hva som er viktig i den enkeltes møte med kulturen, enkeltindivider kan ha ulike perspektiver for hva som er viktig for dem innenfor en kultur. Vi må ha evne til å være brobygger (Fandrem, 2011). Da må vi ha en nysgjerrighet for å bli kjent med nye mennesker og anerkjenne deres ståsted.

Foreldre og barn med migrasjonsbakgrunn kan ha kulturperspektiver som er ulikt det vi er vant til og tar for gitt. Norge har et kulturperspektiv, preget av individualisme. Vi er opptatt av selvrealisering, som foreldre er vi opptatte av å se barneperspektivet og handle etter barns beste. Og vokse opp i en slik kultur, kan være veldig annerledes enn å vokse opp i en kultur preget av kollektivism. Her er fellesskapet vektlagt som viktigst, og det er behovet til storfamilien som er målet å dekke, og ikke enkeltindivider. Innad i familien deler de på plikter og oppdrageransvaret (Bakken, 2016, s. 61). Hvis vi skal veilede foreldre ut fra hva som forventes av foreldre i Norge, er det viktig å ha forståelse for at oppdragelse kan ha ulike kulturelle verdier og holdninger til grunn. Det er viktig å være bevisst på at det ikke er enten

eller, eller skape et motsetningsforhold. Viktig å skape holdninger og respekt for mangfoldet, og ikke sette norske verdier opp mot andre kulturer. En kultur er ikke statisk, det kan være store forskjeller innad i en kultur, og vi må skape forståelse og møte den enkelte med respekt.

Inkludering handler om forholdet mellom kollektivet og den enkelte. Det er en toveis prosess, der begge parter må være aktive og gjøre en innsats. Den enkeltes følelse av tilhørighet i fellesskapet, er med på å si i hvilken grad vi oppnår god inkludering (Tveitereid, 2018). Kunnskap og forståelse rundt arbeid med inkludering er en viktig kompetanse å ha i arbeidet med å skape en flerkulturell barnehagehverdag, der alle har like muligheter.

Alltid i foreldresamarbeid er det viktig å se på foreldrene, som de som har den beste kunnskapen om deres barn. De kan si hvordan barnet har utviklet seg, hvilke ferdigheter og interesser barnet har, hvordan språk og hjemmemiljøet er. Vi er avhengige av å få god informasjon fra foreldrene for å kunne tilrettelegge godt nok i barnehagen ut fra barnets forutsetninger. Uten denne informasjon kan vi ikke konkludere i utredningsarbeid (Egeberg, 2007). Utfordringen i foreldresamarbeid med barn med migrasjonserfaring, ligger ofte i kommunikasjonsvansker. Viktig at manglende språkferdigheter på norsk ikke feiltolkes som manglende ressurser i forhold til barnet. Vi må sikre at foreldrene har god nok informasjon, og at de møtes med respekt og anerkjennelse for sin kulturkompetanse. En fallgrube er at pedagoger i barnehagen har for mye fokus på det praktiske, og får dermed ikke frem foreldrenes interesser, gleder og bekymringer. Da er det også vanskelig å bygge gode relasjoner, og det blir vanskelig for foreldrene å påvirke og delta i barnas liv i barnehagen (Gjervan & Svolsbru, 2013). Det er flere måter å øke foreldrenes involvering og medvirkning i barnehagelivet. Vise interesse for deres liv, hvordan de opplever å være forelder i Norge, kan være en god samtalestarter. Selv ved bruk av tolk kan det være utfordrende å forstå, når man har lite kunnskap om barnehage. Bruk av bilder og illustrasjoner kan være til god støtte når foreldrene skal bli kjent. Senere i oppfølgingssamtaler kan det være nyttig å ha med bilder av barnet i aktivitet i barnehagen, det kan berike samtalen og samtidig trygge foreldrene på at barnet har det bra i barnehagen. I tillegg blir foreldrene i mye større grad kjent med barnehagens innhold, og blir bedre i stand til å medvirke og påvirke innholdet. Når det er gode relasjoner mellom ansatte og foreldre er det lettere å involvere de i aktiviteter, og de kan bli en stor ressurs i barnehagen (Gjervan & Svolsbru, 2013). I forbindelse med prosjektarbeid, kan de bidra med å få utvidet barnehagens perspektiv med å synliggjøre innhold på deres språk, og delta med ulike kulturelle gjenstander. I studien kom det frem at en av barnehagene brukte i kommunen ICDP (International child development program), systematisk. Dette var

en del av kommunens introduksjonsprogram for nye tilkomne flyktninger. ICDP kan ifølge Bakken (2016), være et bidrag til å skape et godt og likeverdig samarbeid mellom foreldre og barnehage. Programmet er utarbeidet av Karstein Hundeide og Henning Rye. Målsetting med programmet er å skape gode relasjoner for samspill mellom barn og foreldre gjennom åtte temaer for godt samspill. Temaene er delt opp i den emosjonelle dialogen, den meningsskapende dialogen og den regulerende dialogen. Foreldrene øves opp i sensitivisering, å lese barnas signaler og følge deres initiativ (Bakken, 2016).

I 2023 kom det ut en artikkel om «Minoritetsforeldres erfaringer med foreldreskap i norsk kultur». Her kommer det frem at foreldrene ønsker at barna skal sosialiseres inn i den nye kulturen, samtidig som at de vil bevare viktige verdier i sin egen kultur. utfordringene som kommer frem, er at de mangler referansene til de normer og verdier som blir sett på som viktige i det norske samfunnet. Språkutfordringer og manglende samfunnsforståelse kan gjøre samarbeidet vanskelig. Foreldrene i studien ønsket et fast veiledningstilbud i barnehagen, for å bedre forstå informasjon, rutiner og forstå det norske systemet. Det kom frem ulike syn på oppdragelse, og at for noen opplevdes det vanskelig å møte norske krav. Også fordi det var vanskelig å finne ut av norske krav. I tillegg kan det være vanskelig for barnehageansatte å påpeke eller komme med kritikk på andres oppdragermåte. Individualismen står sterkt, og det kan oppfattes som uhøflig å kommentere andres barneoppdragelse. Samtidig er tydelighet rundt forventninger, det som gjør det lettere for foreldre å følge opp. Foreldreveiledning på flere språk var ønskelig. En av intervjupersonene hadde fått veiledning fra barnevernet, og opplevde det veldig positivt. Her kom det også frem viktigheten av at hjelpesystemet rundt har kulturspesifikk kunnskap, for å kunne møte med anerkjennelse og forståelse for hva som kan være utfordrende i det norske systemet (Vasset & Vasset, 2023).

Oppsummert kan vi se at det er behov for kompetanseutvikling på et spredt område. Det blir løftet frem viktigheten av bevissthet og refleksjoner rundt maktbegrepet, faglig skjønn og taus kunnskap. Det er behov for et reflektert blikk for å orientere seg i ulike kulturperspektiv. Det er utfordrende å finne tid nok til refleksjoner og kompetanseheving. I et sosiokulturelt perspektiv er foreldresamarbeid essensielt for å tilrettelegge for best mulig tilpasning og utvikling for barna. Det er de som har kjennskap til barnets referanserammer, og de kan bidra med å både gi et godt utgangspunkt, men også være samlende mellom barnas erfaringer og utvikling i barnehagen og hjemme.

3 Metodevalg

3.1 Vitenskapelig forankring

Mitt vitenskapsteoretiske ståsted er Hermeneutisk. Hermeneutikk kommer fra det greske ordet «Hermeneuein». Ordet hermeneuein har en tredelt betydning som både består i å uttrykke, fortolke og å oversette (Lægreid og Skorgen, 2006).

Hermeneutikk handlet opprinnelig om læren av fortolkning av tekster, og opprinnelig var det fortolkning av bibelen og etter hvert juridiske tekster. Hermeneutikken bredde og forståelse av den, har utviklet seg mye de senere år. Tradisjonelt har begrepene samtale og tekst innenfor hermeneutikk, hatt en sentral rolle innenfor humaniora. Et viktig element her er forforståelse, hvilken forforståelse og kunnskap forskeren har på temaet som det forskes på (Kvale og Brinkheim, 2015 s.73). Martin Heidegger (1889-1976) og Hans-Georg Gadamer (1900-2002) var med på å gi hermeneutikken en filosofisk retning. Gadamer sa at vår bakgrunn, vår individuelle, kulturelle arv var bestemmende for vårt syn, vår forforståelse, hvordan vår horisont er. Vår horisont endres hele tiden gjennom interaksjoner med andre, som igjen er et resultat av andre interaksjoner (Lægreid & Skorgen, 2014).

Hermeneutikken har en forståelsesramme som kan knyttes naturlig til denne forskningen. Forståelse av tekst både i lovverk og retningslinjer og hvordan disse tolkes og praktiseres i de ulike barnehagene er essensiell. I tillegg skaper nye møter med nye forforståelser muligheten til å skape ny kunnskap. Opp gjennom tidene vært diskurs om hvorvidt hermeneutikk er en egen metode, ifølge Gadamer, er det ikke det. Hermeneutikken er en måte å forstå oss som mennesker, er en grunnleggende forståelse som ligger til grunn før eventuelle metodevalg (Krogh, 2014, s.43). Ordet fordom la han positiv betydning i, en forståelsesramme av det vi lever i, som en del av vår kultur, vårt samfunn (Krogh, 2014 s.49). Gadamer mener videre at selv om vi lever i vår forståelsesramme, kan vi like vel sette oss inn i å forstå andre forståelsesramme slik som fortiden, eller det være andre kulturer. Dette fordi våre fordommer kan korrigeres (Krogh, 2014 s.52). Vår forforståelse kan alltid korrigeres gjennom kritikk eller korrigering av våre egne fordommer. Dette er det Gadamer legger i begrepet hermeneutisk sirkel. Vi kan ikke ha et kritisk blikk på vår helhetlige forståelse, men vi kan ta ut deler, tolke og gjennomgå kritiske refleksjoner, før vi igjen ser det i sammenheng med helheten. Før vi kommer inn i sirkelen, har vi alltid våre antagelser og forforståelser. Vi kan aldri klare å nullstille oss. Gjennom de stadige sirkelbevegelsene, klarer vi i større grad å

vurdere hvilke fordommer som passer inn, og hvilke vi kan skrive av som ikke passer inn (Krogh, 2014 s.53).

Min forforståelse ved oppstart av denne studien tok i tillegg til gjeldende lover og rammer, utgangspunkt i NOU 2010:7 Mangfold og mestring. Den ble utgitt i 2010, og ga mye informasjon i forhold til arbeid med barn med migrasjonserfaring. I tillegg sa den mye om hva som burde prioriteres fremover. Den faglige utviklingen kan spores videre gjennom arbeid med Meld.St.nr. 19, *Tid for lek og læring (2015-2017)*, og Meld. St nr. 6 *Tett på- tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Sirkelbevegelsene i den hermeneutiske sirkel, ble til etter hvert som jeg samlet inn nytt datamateriell fra de ulike barnehagene. Deres forståelser og erfaringer endret min forforståelse, og var med på å skape nye forståelser og ny kunnskap. Intervjuene gir innsikt i hvordan enkelte barnehager har tolket rammeverket, satt sammen i helhet, det kan gi pekepinn på hvordan praksis i disse barnehagene har utviklet seg i tråd med arbeid etter lovverk og offentlige satsningsområder. Min forforståelse har også endret seg i takt med at jeg har fordypet meg i nyere forskning, og sett dette i sammenheng med mitt datamateriale.

3.2 Kvalitativ metode

Undersøkelsen søker å finne gode praksiseksempel fra barnehagens arbeid med, og oppstart til barn med migrasjonserfaringer. Jeg har valgt å gjennomføre en kvalitativ studie med intervju som metode, for å utforske min problemstilling. Intervjuene er semi-strukturelle. Intervjupersonene har fått tilsendt intervjuguiden på forhånd, samtidig er det åpent for å følge opp det intervjupersonene kommer med. Et semistrukturert intervju kan sammenlignes noe med en samtale. Det er likevel viktig å holde god struktur og sette søkelys på målet for intervjuet, hvilken informasjon som søkes. Selv om intervjuet er lagt opp som en samtale, er det viktig å være bevisst på at det er et maktforhold i situasjonen. Forskeren har satt tema, som styrer det som skal vektlegges i intervjuet, dermed sitter også forskeren makt over den informasjonen og kunnskapen som skapes mellom partene (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.3 Utvalg av intervjupersoner

Utvalget baserer seg på pedagogisk ledelse som har arbeidserfaring med denne barnegruppen i barnehage. Jeg henvendte meg i første omgang til barnehager jeg kjenner til, eller har lest om, som har erfaring fra dette området. De første intervjupersonene refererte også til flere intervjupersoner, som jeg kom i kontakt med.

Utvalget er strategisk og målrettet, det vil si at det er begrenset til intervjupersoner med erfaringer på området. Utvalget har stor spredning i landet. Alle representerer ulike kommuner og ulike deler av landet. Hensikten er ikke å sammenligne kommuner med hverandre, men mer å få frem mangfoldet vi har av arbeidsmetoder.

Perspektivet jeg trekker frem er fra ledernivå. Hovedsakelig har jeg intervjuet styrere i barnehagen. Pedagogene i barnehagene har det vært vanskelig å få tak i, på grunn av lite kapasitet. I en av barnehagene hadde også pedagogisk leder mulighet til å være med. Jeg har valgt å ta også det datamaterialet med, fordi funnene får frem det praksisnære synet. Styrerne er viktig fordi de har ansvar for det pedagogiske arbeidet og den kompetanseutvikling som skjer i barnehagen. Jeg søker å finne praktiske erfaringer de har med å systematisk tilrettelegge og skape en god mangfoldig kultur, for å møte barn med migrasjonserfaring. Herunder se hvilken kunnskap og ferdigheter barnehagen bør ha for å ivareta barn med migrasjonserfaringer. Her løftes frem konkrete tilrettelegginger som har blitt erfart positive i arbeidet med barn med migrasjonserfaring

3.4 Gjennomføring av intervju

Ved gjennomføring av intervju er det benyttet flere ulike metoder for å skape størst mulig bredde, og få informanter fra ulike deler av landet. Jeg benyttet både telefon, teams-møte og personlig oppmøte. Telefon kan gjøre at noe av kroppsspråket går tapt i kommunikasjon. Samtidig kan telefonintervju gi fordeler ved at intervjupersonen føler seg mer skjermet, og deler mer åpent om sine refleksjoner (Tjora, 2021 s.183) Intervjupersonene har fått mulighet til å velge litt hva som passer best for dem. Alle intervjuene er tatt opp med diktafon og sendt til nettskjema. Lydopptak har vært viktig for å kunne konsentrere seg om intervjupersonen, og sørge for flyt i intervjuet (Tjora, 2021 s.180). Det har vært en stor fordel å kunne gå tilbake å høre enkelte deler på nytt, som har tilføyd nye refleksjoner og detaljer. Intervjupersonene samtykket til lydopptak, og overført til sikker lagring i nettskjema. I tillegg ble det gitt informasjon om at alle persondata blir kodet, og alt slettet etter endt forskning.

Ved overføring til nettskjema blir intervjuet automatisk transkribert. Det har likevel vært nødvendig å gjennomgå alle transkripsjoner manuelt mens jeg lyttet til båndene samtidig. Dette på grunn av at det kan forekomme dialektiske forskjeller, som blir feilsitert. Intervjudataene ble også under transkribering noe redusert, slik at materialet ble lettere å arbeide med, men uten at vesentlig informasjon gikk tapt. Dette skjedde ved at jeg utelot åpenbart utenforliggende samtalesekvenser som ikke omhandlet problemstillingen min. Etter

å ha funnet og skrevet en del teori rundt min problemstilling, måtte jeg gå gjennom datamaterialet flere ganger. Jeg oppdaget at min forforståelse utviklet seg, og jeg oppdaget nye perspektiver og vektet noe av informasjon i datamaterialet sterkere enn tidligere. Eksempel på dette var at lek som tema, kom sterkere frem underveis i prosessen. Dette har ført til at sammenheng mellom lek og utvikling, får større plass enn det som i utgangspunktet var tenkt.

3.5 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet kommer fra det engelske ordet «reliability», og betyr pålitelighet (Johannesen et al., 2021, s. 27). Reliabilitet handler om å vise til en ryddig og transparent prosess hele veien. Alt fra gjennomføring av intervju, til transkripsjoner og resultat. Viktig med transparent prosess, slik at andre kan følge den, samt at andre forskere vil kunne finne samsvar hvis de gjorde samme forskning. Når en person utfører alle prosesser fra å finne problemstilling, relevant teori, intervju og transkribere, vil det være utfordrende å forholde seg objektivt til forskningen. Dette fordi vi registrerer og leser ut fra våre egne forforståelser, og vil da også kategorisere etter de samme forforståelsene. For å opprettholde reliabilitet i forskningen, har jeg hatt flere refleksjoner med veileder. I tillegg har jeg hatt flere runder med refleksjoner med personer med barnehageerfaring, uten kjennskap til studien. De har fått lest gjennom kodede transkripsjoner, og diskutert hva som er essensen i intervjuene. Deretter har jeg sammenfattet disse, og har dermed klart å ha et mer distansert og objektivt blikk på utvalget.

Validitet skaper vi gjennom å vise at forskningen, er et representativt bilde innenfor gjeldende område. Validitet kommer fra det engelske ordet validity, som betyr gyldighet (Johannesen et al., 2021, s. 43). Når vi skal vurdere validitet, kan vi skille mellom intern og ekstern validitet og i hvilken grad forskningen er bekreftbar. Intern validitet handler om å vise til sammenheng mellom de dataene som samles inn, og det som søkes svar på (Johannesen et al., 2021, s. 256). Ekstern validitet handler om å vise til at resultatene kan overføres og benyttes i andre sammenhenger (Johannesen et al., 2021, s. 257).

I denne studien søkes det svar på hvordan gi god oppstart og oppfølging i barnehage for barn med migrasjonserfaring. For å sikre validitet ønsker jeg gjennom analyser og kunnskap i forskningen, løfte frem en studie som kan benyttes for å skape bedre rutiner rundt barnehagers arbeid med barn med migrasjonserfaring. God praksis ses i lys av relevant teori, kan overføres til andre virksomheter. Validitet gjennom bekreftbarhet handler om å gjøre forskningen så nøytral og upartisk som mulig (Johannesen et al., 2021, s. 258). For å i imøtekomme dette vil

jeg beskrive prosessen gjennom hele forskningen, og vise til hvordan jeg underveis har kommet frem til mine tolkninger. Som nevnt tidligere vil jeg også underveis trekke inn refleksjonspartnere, for å kunne ha et mer kritisk blikk på analyse og resultater. Dette vil også føre til at det er et mer objektivt blikk i analyseprosessen, og det er lettere å unngå at forskningen blir preget av mine fordommer og forforståelser.

Studien er i for liten skala til at den kan si noe om den generelle kompetansen pedagoger har, når det gjelder å møte barn med migrasjonserfaring i barnehagen. Overførbarhet i studien er å kunne dra nytte av ulike perspektiver fra studien, til arbeid med kompetanseheving i møte med barn med migrasjonserfaring. Studien løfter frem nyttige sosiokulturelle perspektiver i forhold til flerspråklighet, kultursensitivitet og lekens viktige rolle i barns utvikling. Tjora (2018), snakker om konseptuell generalisering som mål for SDI- analyse. Dette fordi det skaper større gyldighet og generaliserbarhet. Det handler om å løfte blikket fra datamaterialet og forskning, og se om det er mulig å se sentrale trekk (Tjora, 2018). Det jeg opplever som har kommet frem av sentrale trekk er viktigheten med anerkjennende møter, både i møte med barn og foreldre. Lyttende relasjonskompetanse, og være opptatt av hvem er det vi møter, og å tørre å by på seg selv har vært viktige funn både i datamaterialet og i forskning (Bae, 2011), (Vik, 2021). Derfor har også foreldresamarbeid som tema i studien gått fra å være en kodegruppe, til å bli et mer overordnet tema som er representert i alle kategorier.

3.6 Etske betraktninger

Den første etiske betraktningen som er viktig å se på er om intervjupersonen på noen måte kan komme til skade. I dette tilfelle om det er noen spørsmål som kan vekke vonde følelser, eller kommer inn på personlige anliggender (Tjora, 2021, s. 187). Alle intervjupersonene er knyttet til forskningen i kraft av sitt arbeide, og skal i utgangspunktet ikke berøre personlige anliggender. Samtidig kan graden av mestring i sitt arbeid oppleves personlig, og dette er refleksjoner som blir tatt med i prosessen.

Intervjupersonene har skriftlig samtykket til forskning, i tillegg har de fått opplyst at de til enhver tid har mulighet til å trekke seg. Underveis i prosessen er det viktig å ivareta tillit og respekt i vårt møte. Direkte sitater vil ikke bli benyttet i studien, og alle intervjupersonene vil få se over det ferdige resultatet. En viktig etisk betraktning, er å sikre at ikke informasjonen kan føres tilbake til intervjupersonen. Underveis er det derfor viktig å vurdere om informasjonen som kommer kan koples til steder, eller personer som kan gjenkjennes. Spesielt på små steder kan det være enkelte situasjoner som er kjent, slik at enkeltpersoner

blir gjenkjent. Alle intervjupersoner vil få fiktive navn og barnehager, slik at de ikke er gjenkjennbare. Det som er reell informasjon, er størrelse på barnehage og hvorvidt barnehagen befinner seg i storby eller tettsted. Denne informasjonen er også vurdert i forhold til om det kan føres tilbake til vedkommende, noe informasjon er derfor rundet av til nærmeste hele tall for å inneholde størst populasjon.

Studien er gjennomført i tråd med de forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2021)

3.7 Analyse

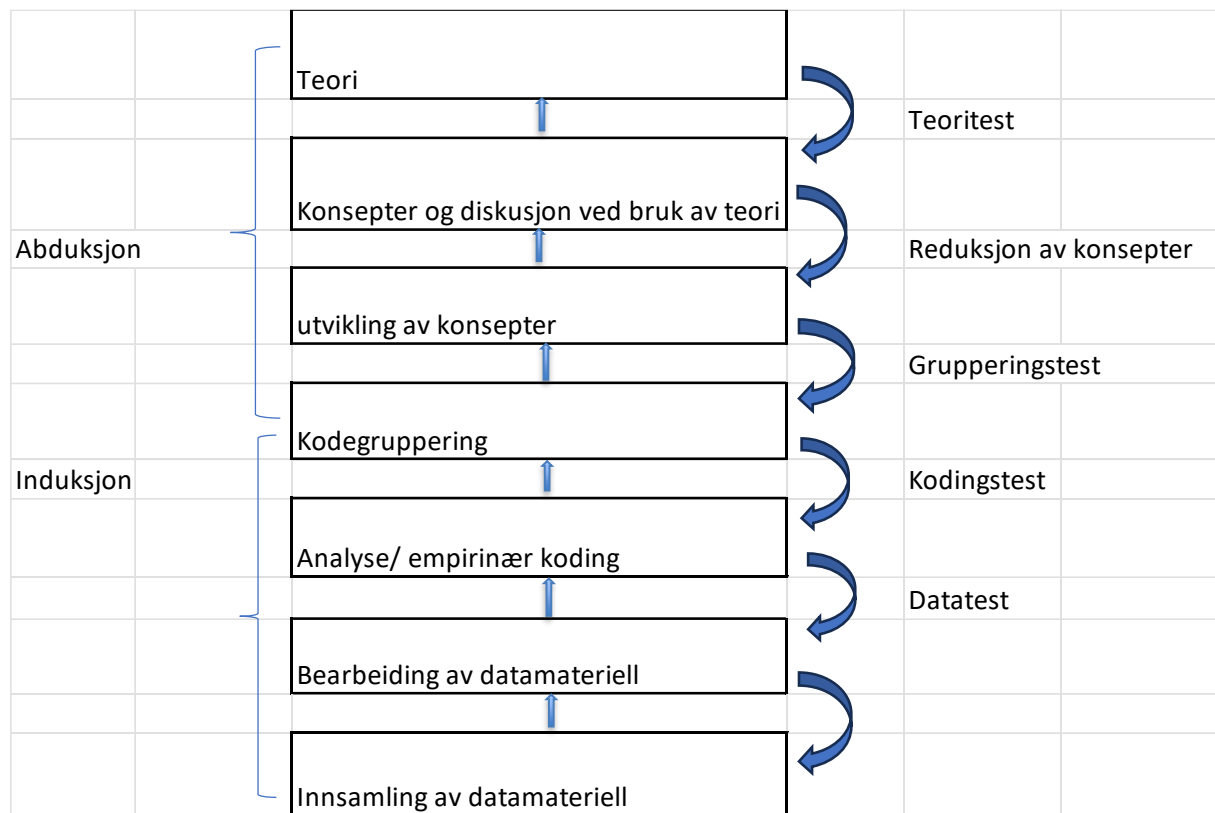
I analysen er det benyttet SDI (Stegvis-deduktiv induktiv) metode av Tjora (2018). Denne metoden passer godt sammen med kvalitativ forskning, og den prosessen jeg har hatt rundt studien. SDI beskriver prosessen med å samle inn empiri, bygge opp analyser og utvikle ny teoretisk innsikt (Tjora, 2018, s. 9). Beskrivelser rundt deduktiv og induktiv forskning handler om å se på relasjonen mellom teori og empiri. Når vi går fra teori og enten bekrefter eller avkrefter hypoteser, kaller vi det å dedusere. Da har vi en deduktiv tilnærming, vi tester ut teorier ved bruk av data (Johannesen et al., 2021, s. 30). Slike data kan i kvalitativ forskning være intervju eller observasjoner. Induktiv tilnærming har ikke teoretisk utgangspunkt, men starter ut fra empiri som gjøres til teorier. For eksempel hvis en forsker drar til et nytt sted, og intervjuer de som bor der, så kan forskeren skape en teori om for eksempel hvor stor grad det er bolyst på dette stedet. Når forskning varierer mellom induksjon og deduksjon kalles det abduksjon. Tjora (2018), kaller dette en teorimarinert gjetning. Abduksjon har gjerne utgangspunkt i empiri lik induksjon, samtidig spiller også teorien en viktig rolle enten innledningsvis eller underveis (Tjora, 2018, s. 14). SDI er som i navnet, en stegvis oppskrift for en systematisk gjennomføring av i dette tilfelle intervju, analyseprosess og videre tolkninger og teoriskaping. De første stegene er innsamling av data, og bearbeiding av disse. Her skal en åpen og nysgjerrig holdning ligge til grunn, og fokuset er at det skal være så nært empirien som mulig. Viktig å få frem intervjupersonenes stemme, og ikke påvirke de med egne forforståelser. Med bearbeiding av data, menes transkribering og renskrivning av data.

I denne studien ble det benyttet diktafon, med direkte overføring til nettskjema. Selv om nettskjema har nå i senere tid kommet med direkte transkribering, måtte det gjennomgås, og en god del manuell transkribering var nødvendig. Dette fordi flere dialektiske ord ikke ble transkribert korrekt, og mange setninger ble uforståelige i den automatiske oppdelingen.

Videre i prosessen skal all analysedata kodes. For å bevare den induktive tilnærmingen, er det viktig å beholde kodingen så nær empirien som mulig. Det vil si at direkte sitater, eller overraskende uttrykk blir med videre som koder (Tjora, 2021, s. 218). Kodene kan gjerne bli mange fordi de viser direkte til empiri, de skal ikke baseres ut fra problemstilling, intervjuguiden eller teori. Etter første koding satt jeg igjen med 463 koder. Ut fra kodene kan det genereres flere ideer, som kan videre sorteres inn i ulike kategorier, som kodegrupper (Tjora, 2021, s. 220).

Jeg opplevde at det var utfordrende å ha et åpent, nysgjerrig blick på datamaterialet. Det var veldig lett å tolke, og kople informasjon til mine forforståelser. De første kategoriene mine ble derfor veldig likt tema i intervjuguiden. Jeg måtte da starte en ny runde med analyse. For å sikre et åpent blick i studien anonymiserte jeg transkripsjonene, for deretter å drøfte det med to bekjente. Disse hadde bakgrunn som ressurspedagog, og barnehagelærer. Det vil si at de har god kompetanse på området som masteroppgaven min omhandler, og samtidig erfaring i arbeid med barn med migrasjonserfaring. Etter flere refleksjonsrunder og diskusjoner, opplevde jeg at det var lettere å distansere seg fra min egen forforståelse, og i større grad klare å opprettholde et åpent blick og en nysgjerrighet til datamaterialet. Ut fra innspill jeg fikk i diskusjon av datamaterialet, klarte jeg å redusere de tentative kategoriene til seks kategorier. En av disse kategoriene havnet noe utenfor min problemstilling, og to andre ble til underkategorier. Prosessen etterpå har vært preget av abduksjon. Datamaterialet har gitt en ny forståelse, og en ny søken etter forskning og teorier. Etter hvert som jeg har lest mer forskning og teori har det igjen ført til jeg har oppdaget nye variasjoner, og lag av informasjon i datamaterialet. Dette har ført til gjentatte vekslinger mellom datamaterialet og forskning, teori. Jeg synes Tjora (2018), uttaler det bra når han kaller det «teori marinerings», det oppleves litt slik, ikke at det dukker opp nye smaker, men at det oppdages nye nyanser både i teorien og i datamaterialet når de blir satt sammen underveis i prosessen. Eksempel på endringer som kom underveis etter ny innsikt er at foreldresamarbeidet gikk fra å være en kodegruppe, til å ha et overordnet perspektiv. Foreldresamarbeid er viktig å ha som et godt fundament i alle områder vi arbeider med barn.

Tabellen under tar utgangspunkt i Tjora (2018) sin stegvis-deduktiv induksjonsmetode (SDI), og visualiserer hvordan prosessen har vært i arbeidet.



Tabell 4 Forenklet utgave av SDI modell (Tjora, 2018, s. 17)

Modellen har vært til god hjelp for å arbeide systematisk med studien. Tjora (2018) kommer med gode forklaringer og eksempler på hvordan utvikle kodegrupper som har nærhet til datamaterialet. Pilene opp beskriver prosessen fra å samle utvalg og datamateriale, og arbeider induktivt opp mot teori. Den deduktive prosessen kommer av ny informasjon tas tilbake og testes av datamaterialet. Denne prosessen gjorde at kodegrupperingene og konseptene ble justert flere ganger underveis, og nye konsepter ble utviklet.

Etter å ha arbeidet med både teori og datamateriell en stund, oppdaget jeg at leken fikk en mye mer fremtredende plass, jeg måtte da endre kode gruppene slik at foreldresamarbeidet kom mer under barnehagelærerens store krav om kompetanse. Da fikk leken den plasseringen i studien som opplevdes mer riktig om jeg skulle ta utgangspunkt i de temaene intervjupersonene opplevde som sentrale i tilretteleggingen for barn med migrasjonserfaring.. I en sosiokulturell kontekst, er leken og felleskapet der viktig. Derfor er det essensielt at vi kan tilrettelegge på en inkluderende måte for alle i lek.

Tabellen under viser utdrag av utsagn i datamaterialet som førte til mine kode-inndelinger.

Kategorier	«Omfattende behov for tilrettelegging»	«Store krav til barnehagelærernes kompetanse»	«Barn med migrasjonserfaring krever mer voksenstøtte i lek»
Eksempler koder	«Barn med særskilte behov trenger flere møter, vi bruker alltid tolk»	«Vi trenger kompetanseheving for å kunne legge til rette for ulike behov».	«faste lekegrupper»
	«Vi er interessert i å høre om bakgrunn, morsmål, trauma, og deres familiesituasjon. Bygge relasjon»	«Vanskelig å kartlegge morsmål, vite om det er forsinkelser eller språkvansker»	«Raselek gjør at barna er på mer lik linje»
	«ASK er veldig bra for de som trenger ekstra støtte og rammer».	«Interkulturell kompetanse i grunn, være nysgjerrig på hvem vi møter og hvordan vi kan bruke det i pedagogisk arbeid».	«Svakt kodet materiell kjenner flere barn seg igjen i»

Tabell 5 Oversikt eksempel fra egne koder

Kodegruppene er tatt med videre i studiens oppbygging, og danner videre tema for kapitlene. Ikke alle er helt identiske, men alle kapitlene i studien er nært koplet opp mot kodegruppene i analysen.

4 Resultater

4.1 Innledning

Resultatene blir presentert i tre hovedkategorier, som er «Omfattende behov for tilrettelegging», «store krav til barnehagelærernes kompetanse» og «barn med migrasjonserfaring krever mer voksenstøtte i lek». Innledningsvis vil jeg presentere intervjupersonenes opplevelse av oppstart. Dette fordi det er en nødvendig bakgrunn for videre presentasjon av funn. Først kommer det en presentasjon av intervjupersonene og barnehagene de representerer. Både barnehager og intervjupersoner er gitt fiktive navn for at leseren lettere kan skille dem fra hverandre.

Andrine jobber i Askeladden barnehage. Hun har 20 års erfaring, og det er 6 avdelinger i barnehagen. De er lokalisert i en liten by, og i barnehagen er 65² prosent av barna flerspråklig.

Berit jobber i Blåbærtua barnehage, hun har 15 års erfaring og har over 200 barn i sin barnehage. Over flere år har de hatt rundt 20³ prosent flerspråklige barn i barnehagen. Barnehagen har stort fokus på inkludering, og universell tilrettelegging. Barnehagen ligger i en forholdsvis stor by, og byen har universitet.

Dagmar jobber i Dyreskogen barnehage, en 5-avdelingsbarnehage som ligger i en middels stor by, med nærhet til universitet. Dagmar har arbeidet over 20 år i barnehage. Antall barn med migrasjonserfaring varierer fra år til år, og har i det siste ligget på 20⁴ prosent

Else Marie jobber i Ellinors hage, som er en 6- avdelingsbarnehage. Cirka 20⁵ prosent av barna der er flerspråklige. De er mottaksbarnehage i deres kommune, og er pålagt ta inn barn med migrasjonserfaring når de kommer til kommunen. Barnehagen befinner seg i kjernen av et tettsted, og det er ellers spredt bebyggelse i kommunen. I Ellinors Hage ble også pedagogisk leder intervjuet, henne har jeg valgt å kalle Emma.

Alle intervjupersonene delte oppfatningen med at oppstarten er svært viktig for barn med migrasjonserfaring, og at det er viktig at det settes av god tid til oppstart. Tolketjenester ble

² Tall fra barnehagelisten.no

³ Tall fra barnehagelisten.no

⁴ Tall fra barnehagelisten.no

⁵ Tall fra barnehagelisten.no

benyttet av alle. Dagmar var konsekvent på at de sa til foreldrene, at dette var noe de hadde behov for, mens andre igjen lot det være litt opp til foreldre å avgjøre behov for tolk. Erfaringen var at det tar lengre tid å sikre god informasjonen, når det skal benyttes tolk, og både barnehagelivet og norsk kultur er ukjent. Tolketjenester ble benyttet primært til samtaler og ikke ute på avdelingene. I noen tilfeller hadde de mulighet til å benytte ansatte med samme språk. De barnehagene med mange ansatte, hadde veldig god erfaring med dette. Det å ha ansatte med samme morsmål var en styrke, og gjorde at barna kom raskere inn i barnehagemiljøet, og opplevdes trygg på et tidligere tidspunkt. Det var veldig ulik praksis i forhold til oppstartssamtaler.

Askeladden og Blåbærtua barnehage har begge en universell oppstartsmodell. Universell betyr i denne sammenheng at modellen brukes for alle barn, uavhengig av etnisitet og bakgrunn. Hovedfokuset er å møte alle barn med nysgjerrighet, og tilrettelegge oppstart og oppfølging ut fra de behov som bor i enkeltbarnet. Foreldre måtte minimum sette av fem dager til oppstart i barnehagen, og ble oppfordret til kortere dager i starten. Foreldrene ble kjent med barnehagen, og med foreldre på samme gruppe som sitt barn, gjennom deltakelse med barna i daglige aktiviteter. De øvrige barnehagene hadde ikke fast antall dager foreldrene måtte være deltakende i barnehagen, men opplyste om at det var barnas behov som var i fokus og at de anbefalte kortere dager de første ukene. Askeladden barnehage hadde egne oppstartsskjema for barn med migrasjonserfaring, som var lett tilgjengelig for alle ansatte. Dyreskogen barnehage hadde også eget skjema, men ble ikke brukt systematisk.

Informasjon var et nøkkelbegrep som gikk igjen. God informasjon om familiens bakgrunn, morsmål, og kunnskap om familiens kultur var viktig for alle barnehagene. Barnehagen vektla å finne ut om de har opplevelser for eksempel fra krig, eller andre forhold som påvirker barnet. Blåbærtua barnehage nevnte også eksplisitt det å løfte frem barnet og familiens styrker, for å sikre mestring og grunnlag for sosialt samspill med andre. Informasjonen er også viktig fra barnehage til foreldre. Ellinors Hage hadde akkurat utarbeidet mal for oppstartssamtale der informasjon var fordelt over tre samtaler. Dette for å få på plass grundig og gjensidig informasjon uten å overvelde foreldre med for mye informasjon.

4.2 Omfattende behov for tilrettelegging

Alle intervjupersonene poengterte viktigheten av å møte hvert enkelt individ, ut fra deres behov. Gruppen av barn med migrasjonserfaring, er like forskjellig som alle vi mennesker er. På grunn av språkbarrierer måtte det regnes med lengre tid til samtaler og informasjonsutveksling med foreldrene. Andrine, Dagmar og Else Marie opplevde alle en økning barn med migrasjonserfaring de senere år, og også flere av de som hadde store behov for tilrettelegging. Pedagogisk leder i Ellinors Hage snakket om viktigheten og få avdekket eventuelle traumer, og utløsende faktorer. Hun hadde opplevd foreldre og barn som ble engstelige når de hørt flydur, og lurte på om det var krig. Noen ganger kan det være vanskelig å finne ut hva som kan utløse slike trigger, men god tid og informasjon gjennom oppstart kan være forebyggende. Hun kunne forklare at det ofte var flydur, fordi de lå nært en flyplass og det var rutefly som dro forbi. De hadde også opplevd at nyttårsaften var skremmende, og sett viktigheten av å forberede barn og foreldre på slike merkedager. Andrine i Askeladden barnehage hadde flere ganger opplevd det utfordrende å snakke med foreldre om psykisk uhelse. I de tilfeller er det ekstra vanskelig å få god nok informasjon om hva familien har opplevd. De brukte ofte å snakke med foreldrene om barnas perspektiv, og ofte når de forstod at barna ble påvirket av deres bekymring, sinne eller andre følelsesuttrykk ble det lettere å snakke sammen. Blåbærtua barnehage hadde opplevd at flere barn med migrasjonserfaring kunne ha behov for lengre tid til å bli trygg i barnehagen, samtidig la Berit til at dette kunne også gjelde norske barn. Enkelte barn trenger lengre tid i overganger, uavhengig av etnisitet. Det Blåbærtua barnehage gjorde i disse tilfeller var å se om de hadde ansatte med samme bakgrunn som de kunne benytte på avdelingen for å trygge barnet. Dette gjorde ofte situasjonen lettere for barnet.

4.2.1 Kartlegging og tilrettelegging av språk

Alle barnehagene snakket om viktigheten av tidlig dialog med foreldrene angående kartlegging av språket på morsmål, og utvikling ellers generelt. Kartleggingsmateriell som var benyttet var TRAS- tidlig registrering av språk i flere av barnehagene. Andrine i Askeladden barnehage poengterte at TRAS kartlegger det norske språket, og at de ikke har kartleggingsmetoder i forhold til barnas morsmål. Her er de avhengig av god dialog med foreldrene og få deres tanker om barnets språkutvikling inn. Det er ofte utfordrende, da ikke alle har tilstrekkelig kunnskap om språkutvikling, til å kunne skape et godt nok bilde av situasjonen. To av barnehagene brukte samtaleguide om barns morsmål, fra Utdanningsdirektoratet (Utdanningsdirektoratet). Flere av barnehagene opplevde det

utfordrende å få kartlagt barnas språk godt nok, og at det var stort behov for kompetanseheving på området. Flere opplevde også at det ikke alltid var like lett å få hjelp av hjelpesystemet. Det forventninger og krav om at barnet det måtte dokumenteres språkforsinkelse eller språkvansker for å få utløst hjelp videre i systemet.

Alle barnehagene hadde i mer eller mindre grad tatt i bruk ASK, i form av tegn til tale, og bilder de brukte i kommunikasjon. Dette ble også brukt aktivt i tilrettelegging. I Blåbærtua barnehage hadde deres kommune kjøpt inn et ASK -system med navn Rolltalk design. Der er det en bildebank hvor man kan tilpasse og sette sammen de bilder det er behov for. Disse kan organiseres som handlingsrekke, det vil si bilde-rekke som beskriver en handling fra start til slutt. Bildene kan også suppleres med hvordan si ordet, ved hjelp av tegn-til-tale. Deres erfaring var at bildebruk var ekstra nyttig i forhold til flerspråklige barn. De øvrige brukte også bilder i varierende grad. Bilder ble brukt både på bord i forhold til måltider, og på ulike skap og lekekasser, slik at barna lett kunne vise hva de ønsket. I Ellinors hage og Blåbærtua hadde også de ansatte på seg nøkkelknippe med bilder, som ble benyttet i kommunikasjonen. I Ellinors hage hadde de erfaring med at barna hentet kortene for å forklare til hverandre, både ønsker og i forhold til kommunikasjon i lek. Bilder ble også brukt aktivt til dagsplan i tre av barnehagene. Dette var et redskap for å skape trygghet og forutsigbarhet, slik at barna lettere forsto hva som skulle skje og kunne påvirke dette i større grad.

Ingen av barnehagene hadde økonomiske rammer til å kunne ansette flerspråklige ansatte, de største barnehagene hadde benyttet seg av flerspråklige ansatte, hvis det kom barn med samme språklige bakgrunn. Pedagogisk leder i Ellinors Hage hadde erfart at de fikk en vikar med samme språk som ett av barna; «Det åpnet seg en ny verden, vi fikk vite at hun var lei seg fordi en jente hun likte å sloss-leke med dro på tur, og hun fikk ikke bli med. Da hadde vi trodd vi tok de beste hensyn til henne, at det var tryggere å være i barnehagen. Men vi fikk også vite at hun hadde det bra i barnehagen, og det var bra».

4.3 Tilrettelegging av lek

Blåbærtua barnehage observerte at flerspråklige barn ofte vandret rundt, og ofte ikke var deltakende i lek over lengre tid. De startet da et arbeid med inkludering, og jobbet bevisst med små lekegrupper over tid. Der la til rette for at barna skulle skape gode relasjoner med hverandre, og planla gruppene ut fra barnas forutsetninger. «Vi ser hvem som er i den enkelte gruppa, hva fenger de? Og hva er de opptatt av? Så må de øve på å vente på tur, lytte til andre og bli opptatt av hva barn som ikke snakker språket, sier på sin måte. Gruppene ble planlagt

bevist ut fra ulike kriterier for eksempel som at barna skulle ha noen gode rollemodeller å strekke seg etter. «Vi har lært mye av Berit Zachrisen, i å skape lekemiljø som er inkluderende, og bruk av svakt kodet materiell». «Svakt kodet materiell er ikke definert ut fra en viss type lek, men kan være for eksempel pappesker, sansemateriell og mye tepper og kapper». De hadde også mye lek med stor formmessig klarhet. «For eksempel regelleker, med lette replikker å lære. Slik kan alle være med og forstår siden det er en tydelig ramme». I tillegg benyttet de seg av mye sang og musikk med rytmer, de hadde en opplevelse av at alle barn var aktive i lek, og de observerte at det var mer like muligheter til lek og samspill. «Vi voksne er til å ta ledelsen over leken, og sikre samspill».

Blåbærtua barnehage nevnte at personalets holdninger må arbeides med kontinuerlig. «voksnes holdninger er viktig for hvilken lek som tilbys barna», «barna har behov for at vi møter de på en kreativ måte, bruke hele oss og det vi har i nærheten». De opplevde at barna tok godt imot flerspråklige barn, «men vi må være gode rollemodeller». «Raselek er lek der barna leker sammen på lik linje». «Rollelek er vanskeligere, og krever mer voksenstøtte, samt må vi huske å gi god informasjon om alt vi gjør, og skal gjøre».

Askeladden barnehage brukte mye musikk, dans og rytme de fant på YouTube i samarbeid med foreldre. Da så de gjenkjennelse i barna, og de begynte å bevege seg til musikken.

Samtidig kom

Ellinors Hage prøvde å tilpasse lekemiljøet etter noe av barnas interesser, «men de finner egentlig mest nye ting, fordi det er så mye nytt og spennende». «Det er viktig at vi setter oss ned på gulvet, for å se hva de interesserer seg for»

Dyreskogen barnehage opplevde at barn med migrasjonserfaring, hadde behov for ekstra støtte i lek. Dette for å hjelpe de å knekke leke-koder, og at ansatte i barnehagen støttet de i samspillet.

4.4 Store krav til barnehagelærernes kompetanse

Lederne i studien var enige om at den største utfordringen for dem var språkbarrierene. Både i forhold til barna og foreldrene. Det er også tid og ressurskrevende for mange og følge opp familier med migrasjonserfaring

4.4.1 Foreldresamarbeid og interkulturell forståelse

Å skape interkulturell forståelse handler om å utvikle forståelse av kulturelt og språklig mangfold. Være nysgjerrig og skape innsikt, gjennom samhandling med andre.

I kommunen til Andrine, har de utarbeidet et hefte for oppstart av flerspråklige barn, inneholder også veileder til foreldresamtale. Veldig fint for barnehagene i den krets, med link i dokumenter til flere ulike verktøy, og gode informasjonssider på NAFO (nasjonalt senter for flerkulturell opplæring) Sikrer tilgang på kunnskap til alle medarbeidere, såfremt den gjøres tilgjengelig.

Berit i Blåbærtua barnehage, opplevde det som veldig unaturlig å se på barn med migrasjonserfaring som en selektert gruppe. De jobbet universelt med faste opplegg innenfor oppstart og inkludering som alle barn profiterte på, og gjorde tilrettelegginger uavhengig av hvilken etnisk tilhørighet de hadde. Samtidig var hun klar på at de satte av ekstra tid til barn med migrasjonserfaring, for å sikre god nok gjensidig informasjon og forståelse. Selv om de jobbet med universell inkludering, var de også opptatt av å ha kompetanse om barns kulturelle bakgrunn. «Viktig at det er familien selv som skal definere hva som er viktig for de i deres kultur. I tillegg er det også viktig å handle ut fra den informasjonen vi får. Vi må bruke informasjonen, legge det inn i planer, da er vi med på å anerkjenne foreldre og vise at deres bakgrunn er viktig for oss». Pedagogisk leder i Ellinors Hage opplevde at mange av foreldrene med migrasjonserfaring, syntes det var veldig rart at de fokuserte så mye på lek. Hun måtte forklare flere ganger hvorfor lek er så viktig for barns utvikling, og da var det greit. Hun opplevde også at to foreldrepar fra samme land, hadde ulike ønsker i forhold til markering av deres nasjonaldag. «Det ene foreldreparet ønsket ikke at det skulle nevnes engang, da ser vi hvor viktig det er å avklare med foreldrene hva de ønsker».

Dagmar savnet et felles system og satsning på tidlig innsats i forhold til barn med migrasjonserfaring. «Veien blir litt til mens vi går», og hun opplevde det utfordrende å finne tak i hjelp og retningslinjer når de opplevde det vanskelig. Hun uttrykte også bekymring for at mange av barna med migrasjonserfaring kom til deres barnehage. Dette på grunn av at

barnehagen lå sentrumsnært, og det var flere kommunale boliger i området. Bekymringene gikk ut på at barna med migrasjonserfaring, har behov for ekstra tid og ressurser til å støtte opp om utviklingen. «I og med at det ikke kommer mer ressurser med barn som har migrasjonserfaring, er dette tid og ressurser som tas fra de andre barna. Hvis det er veldig mange barn som trenger ekstra støtte og tilpasning, kan det få uheldig påvirkning på barnehagemiljøet».

Alle intervjupersonene opplevde foreldregruppen som veldig takknemlige, og sa at foreldrene kom generelt med lite ønsker og krav. «De er positive, lærevillige og samarbeider så godt de kan», sier Dagmar Olsen. Samtidig sier hun videre at det må kunnskap til for å kunne tilpasse de krav og forventninger vi har til foreldrene. Ikke bare ansattes kjennskap til andre kulturer, men også bevissthet rundt egenart i egen kultur. «Mange foreldre som kommer fra ikke-vestlige land kan reagere mye på aktiviteter som vi ikke tenker over. De kan reagere på at barna blir skitne i klærne i barnehagen, mens vi tenker at det er positivt med aktive barn». Hun la til at også mange foreldre kunne blant annet reagere på at de sov ute i vogn, og at de spiste mye brødmatt. «Med nok kunnskap om disse tingene, er det lettere å tilpasse. For eksempel at barnet sover inne den første tiden, før de gradvis tilvennes ute-soving. I forhold til mat, kanskje servere mer supper og gryter, når brødmatt er ukjent og kanskje litt rart». I deres barnehage kunne også foreldre ta med noe mat i begynnelsen, slik at det skulle være litt kjent for barnet i begynnelsen. I Askeladden barnehage hadde de tett samarbeid med voksenopplæringen, der gikk ofte foreldrene eller familien til de barna som begynte i barnehagen. Dette brukte de bevisst for å få kjennskap til deres kultur. Berit Jensen påpekte også viktigheten av å ikke bare få kjennskap til de representerte kulturene, men vise til at det aktivt brukes i barnehagen. Videre la hun til at det er viktig med bevissthet rundt våre kunnskaper og holdninger. Det må være et kontinuerlig arbeid, med kritiske refleksjoner. Vi må hele tiden være i dialog med foreldre, og samarbeide om veien videre. Vi kan ikke definere hva som er deres kultur, det er noe de selv må bestemme. Dyreskogen barnehage opplevde det utfordrende å få foreldrene til å bidra inn i barnehagen. Dagmar var klar på at de hadde et forbedringspotensial med tanke på å invitere foreldrene inn i større grad. Hun undret seg over om det handlet om at foreldrene hadde for lite kjennskap, at de kanskje ikke hadde nok kunnskap om innholdet i barnehagen til å kunne påvirke.

I Ellinors Hage var det et systemrettet tiltak at alle foreldrene som startet opp på introduksjon programmet også gjennomgikk ICDP kurs, Else Marie opplevde dette som en fin måte å gjøre foreldrene bevisste foreldrerollen, men også på en fin måte reflektere rundt kulturelle

forskjeller i syn på oppdragelse. Gjennom refleksjon over foreldrerollen er det også mulig å finne felles opplevelser, både gjennom gleder og bekymringer. Dette er noe som er gjenkjennbart på tvers av kulturer, selv om kanskje årsakene kan være ulike. Foreldrene i Ellinors Hage brukte også ASK på introduksjonsprogrammet, i form av bilder. Det at det ble brukt på ulike arenaer, opplevde de ga større utbytte. Foreldrene brukte det også hjemme med barna sine, noe også de profiterte på. Dette ga også barna muligheten til å lære begreper både på morsmål og norsk.

Flere av barnehagene opplevde at foreldrene hadde bekymringer, og noen ganger frykt for det norske hjelpesystemet. Dette kunne igjen føre til, at det kunne ta ekstra lang tid å kartlegge og utrede barn for å få på plass spesialpedagogisk hjelp. De hadde ekstra frykt for barnevernet, og at barna skulle bli fratatt dem. Det var også vanskelig for foreldrene å skille mellom barnevern, PPT, kommune og kompetansesenter. De foreldrene som var åpen og ærlige med sine bekymringer, var det lettere å møte og gi forklaringer og informasjon slik at det ble opprettet tillit. Dagmar i Dyreskogen kunne ønske seg et bedre systematisk samarbeid med barnevernet. Der de hadde klarere retningslinjer for samarbeidet. I dag opplevde hun det som tilfeldig, i hvilken grad de som barnehage ble inkludert i forhold til saker som berørte barn de hadde sendt bekymringsmelding på. Hun ønsket retningslinjer, som sier at barnehagen automatisk blir innkalt til de møtene der de har sendt bekymringsmeldinger. Dette for å kunne bedre forklare, og kunne være tilgjengelig for spørsmål fra foreldrene. I de sakene dette har blitt gjennomført, er det betydelig lettere å fortsette samarbeidet i perioden etterpå. På den andre siden, opplevde de mye mer konflikt og mistillit, i de sakene der de ikke fikk delta i samtalen med barnevernet.

Ellinors hage hadde også de siste årene arbeidet med holdningsskapende arbeid i hele foreldregruppen. Dette for å skape bedre forståelse og bygge relasjon mellom kulturer. Den første tiden når det kom mange familier med migrasjonsbakgrunn, opplevde de at lokale foreldre ble bekymret for at de ikke skulle få barnehageplass. Dette har bedret seg etter tid og med holdningsskapende arbeid.

4.4.2 Pedagogenes visjoner og utfordringer

Hovedutfordringer som kom som gjentakende faktor, var for lite tid og ressurser. Tydelig at det må benyttes ekstra ressurser for å ta imot barn med migrasjonserfaring. Møter tar lengre tid, fordi det benyttes tolk, og informasjon skal tolkes av begge parter. Den største utfordringen var den daglige kommunikasjonen med foreldrene, dette nevnte alle

barnehagene. De opplevde ikke heller å ha gode nok oversettelses løsninger som de var trygge i å bruke. I tillegg tar det tar lengre tid for barna å bli trygg, når alt er nytt og ukjent. Selv om det kreves mer ressurser fra de ansatte, var det sjelden at det fulgte noen ekstra ressurser med. Blåbærtua barnehage befant seg i en kommune som satset på ekstra bemanning og kompetanse i barnehagen. De hadde en spesialpedagog ansatt på deltid i barnehagen, og ressurspedagogene ble fordelt på barnehagene over flere år. De fordelte etter størrelse på barnehagen, og prosentvis hvor mye behov for hjelp de har hatt behov for. Berit sier «dette gjør barnehagen rustet til å kunne sette inn ekstra støtte til enkeltbarn i perioder, uten at dette går ut over det pedagogiske arbeidet til barnegruppen som helhet». De har opplevd perioder der det likevel ikke har strukket til, men generelt i hverdagen gir dette større forutsigbarhet. Spesialpedagogen observerer, og arbeider tett med pedagogiske ledere. De veileder og bidrar til kompetanseheving i personalgruppen, ut fra ulike utfordringer de møter. Som ytterpunkt snakket Dagmar om ressursmangel i alle instanser. Sakkyndighetsarbeid og vedtak tok ofte lang tid, fordi kommune og PPT har så mange saker å behandle. «Når vedtakene endelig kommer så er det heller ikke folk å sette inn, og barnehagen har allerede knapphet med tanke på å dekke de behovene de ser. Utfallet blir da at det går ut over den generelle pedagogiske driften. Pedagogene får ikke tid til planlegging, og kjenner ofte på utilstrekkelighet». I Ellinors Hage fikk de tidligere lov til å ansette en ekstra assistent, for å ha nok grunnbemanning når det kom barn med migrasjonserfaring. Nå tar de imot barn med migrasjonserfaring gjennom hele året, uten at de får lov å ansette flere, til tross for fulle barnegrupper. Hun har stilt spørsmål til hvorfor det ikke er penger til å dekke opp med ansatte i barnehagen, når kommunen får penger for å ta imot barn med migrasjonserfaring.

5 Drøfting

Det overordnede formålet for denne studien er å søke svar på hvordan barnehagen kan skape god oppstart og oppfølging for barn med migrasjonserfaring. Jeg har gjennom analysering av datamaterialet, kommet frem til to hovedfunn som videre skal drøftes i forhold til teori.

Omfattende behov for tilrettelegging, og store krav til barnehagelæreres kompetanse.

Innledningsvis tar jeg for meg funn fra praksis rundt den første tiden i barnehage, opp mot teori.

5.1 Innledning- den første tiden i barnehage:

Den første tiden i barnehagen er viktig med tanke på å skape god relasjon, både til barnet og til foreldrene. Det skal også skapes trygghet og gode rammer som barnets videre opphold skal bygge på (Arnesen & Allan, 2012). I alle barnehagene intervjuet, løfter de frem viktigheten av å bruke tolk. Det må settes av ekstra tid, for å få frem god informasjon om barnets bakgrunn, morsmål og erfaringer. Blåbærtua barnehage uttalte til foreldrene at de benyttet tolk for de ansattes del, slik at de skulle forstå best mulig, og at ikke valget skulle ligge på foreldrene. De øvrige barnehagene varierte med at noen satt opp til alle, mens andre lot foreldre velge ut fra eget behov.

Askeladden og Blåbærtua barnehage hadde minimum fem dager med foreldrene i oppstart, de første dagene var foreldrene i aktivitet med barna, og tok hånd om alle omsorgssituasjoner. Alle barnehagene uttrykte at det var viktig med nok tid til å trygge barna, og at dette var veldig individuelt. De hadde ikke bare satt av fast antall dager, men gjorde også foreldrene oppmerksomme på at noen barn trenger ekstra tid å bli trygg. Dette viser at barnehagen prioriterer relasjonsbygging, og ser det som viktig, både for å være trygg og for å oppleve inkludering i barnehagemiljøet (Arnesen & Allan, 2012). Det var varierende praksis i forhold til bruk av konkrete samtaleskjema, og til å kople på kompetansesenter som arbeider opp mot foreldre og barn med migrasjonserfaringer. Dette kan vi også se i NOU 2010:7. Der vises det til at det er store variasjoner både i forhold til kompetanse, og i hvilken grad det arbeides systematisk med mangfold.

Ifølge Halvorsen (2014) er det i møte med det ukjente, vi skaper bevissthet rundt egne holdninger og verdier, da er det viktig at ledelsen i barnehagene setter av god nok tid til refleksjoner og holdningsskapende atferd. Flere av barnehagene løftet også dette frem, og poengterte at det er et kontinuerlig arbeid. Blåbærtua barnehage opplevde tydelige positive

ringvirkninger med at foreldrene var lenge med barna sine den første tiden. Ikke bare fikk de bedre innsyn i forhold til barnehagens innhold, men de fikk tettere relasjon både til de ansatte, men også til de foreldrene som startet opp samtidig som dem. «Vi ser ofte at dette er relasjoner som følger dem hele barnehagetiden, og vi vet jo at det er viktig å ha nettverk».

I forhold til foreldresamarbeidet hadde alle barnehagene ønske om å få til å involvere foreldrene i det daglige i barnehagen. De fleste opplevde utfordringer rundt dette, og at det var vanskelig å få til deltakelse, og innsikt i foreldrenes ønsker for barnet i barnehagen. Ellinors Hage leverte ut hefte med ASK bilder for å gi informasjon om det å gå i barnehage. De foreldrene som gikk på introduksjonsprogram, hadde også ASK i form av bilder på introduksjonsprogrammet. Bruk av bilder og konkrete kan skape større forståelse, når barn og foreldre ikke har kjennskap til hva det vil si å gå i barnehage. Det barnehagene la frem i forhold til systematisk arbeid rundt oppstart, handlet mye om informasjon. Enten informasjon om barnet til barnehagen, eller om hva det innebærer å gå i barnehagen og det som trengs av utstyr. Gjervan og Svolsbru (2013), løfter frem viktigheten av å tørre involvere oss selv i relasjon med foreldrene. Vi må løfte blikket opp fra de praktiske informasjonsarkene, og være nysgjerrig på hvem det er vi møter. Det holder ikke med to samtaler i året, det bør være hyppige møtepunkter, med interesse for hvordan de har det. Personalet må by på seg selv, og være interessert i foreldrenes gleder og bekymringer. Hvordan personalet lytter og viser interesse for den enkelte forelder, påvirker foreldrenes grad av innflytelse (Gjervan og Svolsbru, 2013 s.87). Barnehagene Askeladden og Blåbærtua som bevisst brukte lengre tid på oppstartsfasen, sa at de opplevde å bli mye bedre kjent med foreldrene når de er sammen over lengre tid. Det å gjøre aktiviteter sammen, og delta i det innholdet som er i barnehagen observerte de ga en større trygghet hos foreldrene. Samtidig ga det foreldrene mye større forutsetning for å bidra inn i barnehagen med sin kompetanse. Säljö (2001), sier kultur skapes gjennom interaksjoner. Dette støttes av Egeberg (2007), som sier den læring vi gjør skjer i samspill med andre. Da er det viktig å finne gode møtepunkter, og felles interesser vi kan bygge opp et fellesskap rundt. Giæver (2023) snakker om at det er viktig å ha noe felles, for å kommunisere sammen. Ved å aktivt delta i situasjoner sammen, er det mulig å skape felles kulturelle referanser som gjør det enklere både for barn og foreldre å delta i dialoger (Giæver, 2023, s. 50)

Både Ellinors hage og Dyreskogen barnehage ønsket mer systematisk arbeid rundt barn med migrasjonserfaring. Ellinors hage hadde akkurat utarbeidet nye dokumenter i tilknytning til oppstart, men savnet bedre systematisk samarbeid med sin kommune. Styreren ønsket mer

forutsigbarhet både i forhold til økonomi og informasjonsrutiner. Dyreskogen barnehage opplevde også at det varierte veldig hvor mye informasjon de fikk om barna før de begynte i barnehagen. Enkelte ganger manglet det informasjon om både morsmål og bakgrunn i søknaden til barnet i barnehagen. Dette til tross for at kommunen har retningslinjer for dette. Pedagogisk leder i Ellinors hage sa at de ganger når det var lite informasjon om barnas bakgrunn, var det utfordrende å planlegge en god oppstart. Og ikke føle seg forberedt kunne være med på å skape en følelse av usikkerhet hos personalet. Flere av barnehagene uttrykte at det var stor variasjon i informasjonsflyten. Samme variasjon og utfordringer i samarbeidet rundt barn med migrasjonserfaring finner vi også i NOU 2010:7, som allerede da påpekte viktigheten av bedre samarbeid både mellom etater og mellom kommuner. I prosjektarbeidet til Frogn kommune, så de god effekt av å endre søknadsskjema til søknad om barnehageplass, for å få på plass informasjon på et tidlig tidspunkt. Ved å få en bedre beskrivelse om familiens bakgrunn, og morsmål var det lettere for barnehagen å forberede en god oppstart. De rapporterte også om bedre relasjon, og opplevelse av trygghet med å ha systematiske samtaler med foreldrene (Egeberg & Scheving, 2018). Flere av barnehagene snakket også om at de fordelte informasjonen over flere møter, for ikke å overvelde foreldrene med informasjon. Spesielt gjelder dette foreldre som har lite kjennskap til hva en barnehage er. Oslo Met har utviklet med NAFO en flerspråklig bildeordbok, der kan både foreldre og pedagoger velge bilder til å kommunisere med, og oversette til mange ulike språk (Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring, u.å.-a).

Alle barnehagene var tydelige på viktigheten av å bruke tolk, og det ble satt av god tid til samtaler og informasjonsutveksling. Ingen av barnehagene brukte tolk i hverdagen, og det var ikke økonomi til å ansette flerspråklige assistenter. Både Egeberg (2007), og Giæver (2014) trekker frem viktigheten av å bruke barnas morsmål, og hvordan de kan profitere på dette både språklig og sosialt. Likevel ser vi i de barnehagene intervjuet ikke hadde økonomiske rammer til dette. I Askeladden barnehage har de mange ansatte. Av og til kunne de flytte på ansatte med samme språklig bakgrunn, om det var barn med migrasjonserfaring som hadde en utfordrende oppstart. Gjervan og Svolsbru (2013), løfter frem viktigheten av den flerspråklige kompetansen. Både barna, foreldre og de ansatte profiterer på å skape god nok forståelse og innsikt, og opplever at barnehagekulturen blir rikere. De opplevde at det hjalp barnas språkforståelse, og at de snakket mer hjemme om barnehagen. Dette kan ha sammenheng med at de har fått innhold i begrepene, også på eget morsmål i forhold til det de har opplevd. Det de ansatte benyttet seg ofte av i hverdagen var Google translate, eller andre oversettingsapper.

Samtidig var det flere som var skeptisk til dette, da de ikke fikk kvalitetssikret og sjekket om det var oversatt riktig. I slike situasjoner opplevdes kommunikasjonen mangelfull, og vanskelig å vite om budskapet var forstått. Alle som ble intervjuet snakket om kreativt personale, som brukte hele seg i kommunikasjon, bilder, konkrete og tegn til tale. Det forteller at det er ikke er mangel på lyst, eller ønske om god kommunikasjon, men at det mangler gode verktøy og systemer til kommunikasjon.

5.2 Tilrettelegging og språkkartlegging av barn med migrasjonserfaring

Tilrettelegging for barn med migrasjonserfaring innebærer en helhetlig tilnærming, som inkluderer både familien, barnehagen og hjelpesystemet rundt i mer eller mindre grad. Alle barnehagene nevnte tverrfaglige drøftinger som ble benyttet i de tilfeller de ønsket å rådføre seg i forhold til tilrettelegging, eller usikkerhet rundt utviklingen til barn med migrasjonserfaring.

Tilrettelegging i gruppe, skape gode rom for mangfold og anerkjennelse, samt individuelle tilpasninger til enkeltbarn er viktig. Flere av intervjuene viste god praksis i å hente frem barnas kapital, og bruke det i sosialt samspill. Både Zachrisen (2015), og Giæver (2014) løfter frem viktigheten av å synliggjøre barnas ressurser og styrker i det daglige. Både for å få status i barnegruppen, og få følelsen av tilhørighet. Flere intervjuet kom med eksempler at de tok kjente rytmer og dans inn i barnehagen, og spilte av filmer fra Youtube fra barnas kultur. I slike aktiviteter opplevde de deltakelse fra alle barn, uavhengig av bakgrunn. Flere av barnehagene uttrykte at dette var med på å skape positivt samspill.

Språkkartlegging har vært under kritisk diskusjon de senere år. Både fordi det stjeler verdifull tid fra barna, men også fordi det setter søkelys på det som mangler, og er annerledes enn den optimale utviklingen. Samtidig er den nødvendig for å bringe den inn den informasjon pedagogene er avhengig av for å kunne tilrettelegge på best mulig måte (Egeberg, 2007).

Det finnes ikke tilgjengelige normerte kartleggingsverktøy, som er tilpasset flerspråklige barn. For å få et helhetlig bilde, og godt nok kunnskapsgrunnlag må vi sammen med foreldre kartlegge ferdigheter på morsmålet. Flere intervjuet sa det var utfordrende å kartlegge språket, og følte det ble feil når fokuset var norskspråket der barnet ikke hadde den beste kompetansen. Alle barnehagene som uttalte hvilke kartleggingsverktøy de benyttet seg av nevnte TRAS (Tidlig registrering av språk). Ellinors Hage nevnte TRAS uten

aldersinndeling, ble brukt når flerspråklige barn skulle kartlegges. Ekspertutvalget nedsatt av kunnskapsdepartementet 2010/2011 sine uttalelser om TRAS nevner manglende beskrivelser i forhold til kulturell variasjon i kommunikasjonsmønstre med barn. Sirkelen uten aldersinndeling imøtekommer det at andrespråket ikke kan relateres til alder, og at innlæring av andrespråk ikke skal sammenlignes med de som har norsk som førstespråk. Ekspertutvalget nedsatt av kunnskapsdepartementet 2010/2011 fant lite som tilsier at dette er et egnet verktøy til kartlegging av flerspråklige (Andersen et al., 2011). De intervjuet som brukte verktøyet i det daglige, uttalte at det var lite tid å reflektere sammen, og å gjøre observasjonene gode nok. De ønsket mer kompetanse om flerspråklighet. TRAS inneholder ikke noe informasjon fra barnets foreldre eller deres kulturbakgrunn, dette er også noe vi ser Vik (2018) kritiserer flere av kartleggingsmetodene for. Selv om pedagoger i norske barnehager kan mye om barns språkutvikling, er det utfordrende at det er lite kunnskap om flerspråklighet og om de ulike behovene i forhold til om 2. språket innlæres sekvensielt eller simultant (Egeberg, 2007). Ekspertutvalget nedsatt av kunnskapsdepartementet 2010/2011 nevnte språkpermen tilknyttet til «Lær meg norsk for skolestart» som best egnet for flerspråklige, ikke for å avdekke språkvansker, men for å følge utviklingen (Andersen et al., 2011). Denne kartleggingen inkluderer også bakgrunnsinformasjon og foreldrenes opplevelse av barns språkutvikling på morsmålet som både Egeberg (2012) og Giæver (2014) mener er viktig for den helhetlige forståelsen. Denne kartleggingen ble bare nevnt av en av intervjupersonene i studien, noe som kan vise at det er lite kjennskap til denne kartleggingsmetoden.

5.3 Tilrettelegging av lek og lekens betydning

Alle barnehagene var opptatt av inkludering i lek. I forhold til inkludering snakket styrer i Blåbærtua at de var opptatt av å møte enkeltbarnet finne deres styrker, og legge til rette leken slik at alle barna uavhengig bakgrunn kunne ha forutsetning til å delta i lek. Organisering i små lekegrupper, var en tilrettelegging som alle barnehagene i studien gjorde bevisst. Da hadde de større grad mulighet til å følge opp og tilpasse innhold til enkeltbarn. Zachrisen, (2017) Snakker om viktigheten av å tenke inkludering i lek. Lettere å bygge relasjon mellom barn i små grupper, og at pedagoger kan støtte barn i sin kommunikasjon og hjelpe til med innholdsforståelse.

Flere av barnehagene snakket om raselek, som en lekeform der barn av ulike kulturer møtes, og leker likestilt sammen. Det er viktig å ha gode refleksjoner i barnehagen rundt denne typen

lek, i forskningen til Giæver (2020b), fant hun at denne type lek ble stoppet av personalet på grunn av støy eller uro. Askeladden barnehage brukte ofte i samarbeid med foreldrene å finne frem rytmer og musikk på YouTube, som barna kunne kjenne seg igjen i. Dette trekker også Giæver (2014) frem som en viktig aktivitet der barn kan utfolde seg på en non-verbale arena. I forhold til non-verbale arenaer trekker hun også frem fysiske aktiviteter som viktige. Her kan barna få brukt sider av seg som ikke er avhengig av norsk språk, og de kan få vist frem sine evner og interesser. Den fysiske leken er viktig for barnas mestringsopplevelse, og kan være viktig for å gi barn samspillerfaringer (Giæver, 2014, s. 35)

Det er også viktig å tilby lekemateriell som er svakt kodet, og kan benyttes til samspill uten begrensninger i felles språkkunnskaper (Zachrisen, 2015). Blåbærtua barnehage hadde tidligere erfart at flerspråklige barn, ofte ble litt på siden av lek. De ofte gikk fra aktivitet til aktivitet, og var kort tid på hver aktivitet før de gikk videre. Når de begynte å fokusere i større grad på inkluderende lek, ordnet de lekemiljøet slik at det i større grad besto av materiell med svak koding. De opplevde mer utholdenhet i lek hos flerspråklige, i tillegg til at barna bygde relasjoner på tvers av kulturer i mye større grad. Det var variasjoner i forhold til det intervjupersonene uttalte om innholdet i lek, og hvordan jobbe med inkludering i lek. Faren er at ved mangel på gode verktøy å arbeide med, kan det bli en «vent-og-se» holdning, og forventning om at barna lærer seg etter hvert. I noen tilfeller kan det skje, men i de tilfeller barna har behov for ekstra hjelp kan hjelpen komme senere enn nødvendig, eller ikke bli oppdaget i det hele tatt. I tillegg sier Zachrisen (2015), at uten pedagogisk arbeid med lekemiljøet, kan vi frarøve barn med migrasjonserfaring sitt læringsmiljø. Det kan gå ut over barnas språklæring, identitetsutvikling og kulturforståelse til hele barnegruppen (Zachrisen, 2015). Bae (2012) sier de ansatte må bli bevisst barns non-verbale språk. Dette er ekstra viktig for de barna som ikke har lært seg nok norsk til å kommunisere godt nok i samspill med andre barn.

Både Pedagogisk leder i Ellinors Hage og styrer i Dyreskogen barnehage opplevde at barn med migrasjonserfaring, trengte mer tid og støtte for å kunne delta på lik linje med alle barn i lek. «De trenger ofte noen til å forklare lekens innhold». Styrer i Dyreskogen barnehage opplevde at når de ikke hadde mulighet til å være tett på ble det oftere konflikter, som oppsto på grunn av kommunikasjonsutfordringer. Dette er veldig i tråd med Zachrisen (2015) sin oppfatning med at de ansatte i barnehagen er observant i forhold til barns non-verbale språk. Pedagogisk leder i Ellinors hage uttrykte at det ofte ikke var tid nok til å følge opp enkeltbarn og foreldrene. Hun brukte da å sende ut størstedelen av barnegruppen, og bare ha en liten

gruppe inne med det nye barnet. «Vi setter frem ulike leker, men spør også foreldrene etter barnets interesser». «Prøver tidlig å introdusere ASK bilder, hvis barnet peker på bilde, henter jeg den fysiske leken». De opplevde at barna fort lærte seg å bruke ASK hjelpemidler i både lek og i hverdagstale.

5.4 Krav til barnehagelærers kompetanse

I teoridelen ble det gitt en kort beskrivelse rundt kompetanse og kompetanseutvikling. Alle lederne som ble intervjuet uttrykte at de hadde behov for mer kompetanse på feltet. I tillegg var det flere som nevnte at kompetansebygging er et kontinuerlig arbeid. «Det er hele tiden nye retningslinjer og lovverk vi må følge, i tillegg har vi ofte nyansatte» sa styreren i Dyreskogen barnehage. Barnehagene som ble intervjuet nevnte ikke spesifikt organisering og fordelinger ut fra ansattes evner, kompetanseområder eller at de hadde et bevisst forhold til dette. Samtidig utpekte de at i de tilfeller flerspråklige barn hadde det vanskelig den første tiden i barnehagen, kunne de bytte på personalet om noen hadde samme bakgrunn for å skape trygghet. Holdningsskapende arbeid var noe alle barnehagene jobbet aktivt med, og reflekterte over hele tiden. Lai (2021) trekker også frem holdninger som viktig, og som er med på å påvirke både våre ferdigheter og vår kunnskap. De som ble intervjuet nevnte ikke eksplisitt refleksjoner om pedagogisk ledelse, bruk av faglig skjønn og taus kunnskap. Likevel kan det spores gjennom hele datamaterialet. Pedagogisk leder i Ellinors Hage og styrer i Askeladden barnehage uttrykte tydelig at «Vi bruker det vi har rundt oss», og vi «Bruker hele kroppen, og hele oss for å forklare». Det vitner tydelig om høy improvisasjonsevne, og løsningsorientering, eller «praktisk klokskap» som Gotvassli & Moe (2020) skrev om taus kunnskap. Også Dyreskogen barnehage snakket om ledelse av både barnegrupper, og hvordan drive holdningsskapende arbeid i personalet. Blåbærtua og også Askeladden barnehage var veldig bevisst i viktigheten av pedagogisk ledelse av leken, og inndeling av barna i lekegrupper. Her kan vi kople deres vurderinger i fordelingene til faglig skjønn ut fra hvilke egenskaper de ulike barna har som gir gode forutsetninger for lek og samspill. Samme strategier kan vi også se i Østrem sine strategier, der det bevisst ses på barnas muligheter til deltakelse og å øke barns kompetanse, for å bedre muligheten til deltakelse (Østrem, 2022)

Blåbærtua barnehage hadde tidligere hatt et omfattende arbeid med kompetanseheving rundt inkludering i barnehagen. De hadde jobbet grundig over lengre tid, men påpekte at det arbeidet ikke slutter. Styrer i Blåbærtua barnehage så god verdi i å ha spesialpedagog i

barnehagen, og en viss andel faste ressurspedagoger hun kunne fordele på de behovene de så hos barna. Hun opplevde det positivt at gode faglige tiltak kom tidligere på plass, og at pedagogene samarbeidet og løftet hverandre faglig. Det samme positive virkningen ser vi i rapporten; Hvordan jobbe mer inkluderende i barnehager, skoler og SFO? Der en av fordelene som trekkes frem, er større faglighet tettere på barna, og at tiltak settes tidligere inn (Nordhagen et al., 2022).

Til tross for at både NOU 2010:7, Egeberg (2012) og Giæver (2014) sier at flerspråklige barn profiterer på tilgang til morsmålet gjennom morsmålsassistent, eller flerspråklige ansatte, var dette ikke noe som var prioritert i kommunene til de forespurte barnehagene. Det var derfor ikke mulighet til å sette inn flerspråklige ansatte til tross for at de tydelig så behovet og nytten av det. Pedagogisk leder i Ellinors Hage, sa «det åpnet seg en helt ny verden, når barnet plutselig kunne uttrykke seg på morsmålet sitt». I tillegg til å kunne tolke og gi forutsigbarhet i hverdagen, kan også flerspråklige ansatte være med å bygge opp begreper hos barn på begge språk, og dermed hjelpe til med språkinnlæringen siden forståelsen øker. Dette vil også gjøre det lettere å skille mellom, og fange opp om barnets språk er forsinket på fordi barnet forholder seg til flere språk, eller om det handler om språkforstyrrelse med et større vanskebilde (Monsrud et al., 2023). I rapporten Spørsmål til Barnehage-Norge 2023, kan vi se samme utfordringsbilde om at det mangler kompetanse og tilgang på flerspråklige ressurser og morsmålsressurser (Naper et al., 2023).

Alle barnehagene intervjuet sa at det som var mest utfordrende var å ha tid og ressurser til å gjøre en god nok jobb. Det var lite økonomi og tid til kompetanseheving og gi god nok tilrettelegging i forhold til barn med migrasjonserfaring. Pedagogisk leder som ble intervjuet fortalte at det var ikke tilstrekkelig med tid til å følge opp enkeltbarn, og til å bygge et godt ASK system, innenfor den plantiden som var satt av. Det gjorde at mange timer av fritiden også gikk med. Egeberg (2007), snakker om viktigheten av å samle god informasjon og bygge relasjon at det kreves godt samarbeid for å skape den beste utviklingen. Både statistikker og erfaringer fra intervjupersoner snakker om en økning av barn med migrasjonserfaringer i barnehagen. Tre av de fire barnehagene som var representert, opplevde også at flere av barna hadde behov for spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Til tross for dette opplever ikke de samme personene at det har kommet mer økonomisk støtte, eller flere hender til å dekke opp ressursbehovet.

Når det gjelder bruk av informasjonssider og kompetanseheving via NAFO (Nasjonalt senter for flerspråklig opplæring) og Statped var det stor variasjon i både kjennskap til og bruk. Noen av barnehagene hadde tidligere vært med i prosjekt med NAFO, og hadde gode erfaringer med dette. Det ble løftet frem at det er viktig å holde kunnskapen vedlike, ellers kan mye gå i glemmeboka.

5.4.1 Kompetanse i kulturforståelse

Både bevissthet i egenkultur og nysgjerrighet på andre kulturer er viktig når man skal møte barn med migrasjonserfaring. Det behøves kompetansebygging over tid for å få til et flerkulturelt mangfold som legger til rette for inkludering og anerkjennelse. I barnehagene intervjuet opplevde jeg her et stort sprik. Alle hadde et ønske om å få foreldrene mer deltakende og gi de mer medbestemmelse i forhold til barnehagens innhold. Samtidig var de usikre på hvordan de skulle få det til. Samarbeid handler mye om holdninger. Det er barnehagen som vektlegger i hvilken grad det fokuseres på styrker, eller i hvilken grad det samarbeidet problematiseres (Tveitereid, 2018). De barnehagene der foreldrene oppholdt seg i lengre tid sammen med barna i oppstarten, virket mer fornøyd med foreldrenes deltakelse. En av årsakene kan være at foreldrene har fått mer innsikt i barnehagehverdagen, ved å delta mer i det daglige arbeidet sammen med sitt barn. Gjervan og Svolsbru (2013), Stiller spørsmål i forhold til hva vi snakker med foreldrene om. Hvis vi bare fokuserer på å gi praktisk informasjon, kan det bli et ensidig og et fattigere innhold i dialogen. Til tross for at det er mange kulturelle forskjeller og ting som er annerledes, kan vi også samtale om det som er likt. Som foreldre kan man dele mange like bekymringer, og gleder. Ved å invitere foreldrene inn for å dele sine erfaringer i lek, kan det bidra til et mer gjenkjennbart lekemiljø for barna, samtidig som personalet får utvidet sine perspektiver og forståelser (Zachrisen, 2015, s. 82).

Blåbærtua barnehage snakket mye om å møte alle med nysgjerrighet, og arbeidet med universell inkludering. Ut fra dette ståsted kan det være mulig at de fikk utvidet sine perspektiver, slik at barnehagens oppfattelse av relasjon og samarbeid med foreldrene ble god. Tveitereid (2018) viser også til forskning som viser at barnehagene ofte har utstrakt kontakt med foreldrene, men det er ikke alt som kan kalles samarbeid. Det må et mye sterkere ressursperspektiv inn, der personalet bevisst lytter og er nysgjerrige på å møte foreldrene og åpne for å bringe inn deres kapital. Dette kan være en av årsakene til at enkelte barnehager føler seg usikre i samarbeidet.

Dyreskogen barnehage bekymret seg for at det skulle bli overvekt av barn med migrasjonserfaring i barnehagen. Både Fandrem (2011) og Bakken (2016), snakker om faren ved å ha stereotypiske oppfatninger av kulturer, og ikke åpne opp for de individuelle forskjellene. Det er menneskene som er kulturbærende ikke kulturen i seg selv (Bakken 2016 s. 55). Det er den pedagogiske praksisen i en barnehage som avgjør om det er en flerkulturell barnehage, ikke barna som går der.

I barnehagens praksis må det arbeides med bevissthet rundt personlige evner, holdninger og kompetanse til å håndtere det som det arbeides med (Fandrem, 2011). En god beskrivelse på strategisk arbeid rundt kompetanse finner vi hos Lai (2021). Ellinors hage og Blåbærtua barnehage sa også at personalets kompetanse må jobbes med kontinuerlig. Styrer i Blåbærtua sa de hadde blitt overrasket en dag de skulle på en liksom- reise gjennom alle land og kulturer som var representert i barnehagen. En mor i barnehagen reagerte sterkt på at de hadde hengt opp flagget fra landet hun kom fra. Hun uttalte at hennes barn hadde ikke et forhold til dette landet, og hun syntes derfor det var veldig unaturlig at dette flagget ble representert. «Selv om vi tror vi er gode på å sjekke ut hva foreldrene ønsker, skjer det jo glipp».

Å løfte frem ulike perspektiver på kulturforståelse, kan gi bevissthet rundt både egen kultur, og å møte andre kulturer med åpent blikk. Mange barnehager har begrenset tid til kompetanseheving, og flere ytret om utfordringer til å få tid til alt. Viktig å da systematisere arbeidet, og gjøre gode prioriteringer. Løfte frem ulike perspektiver på kulturforståelse, kan gi bevissthet rundt både egen kultur og å møte andre kulturer med åpent blikk (Vasset & Vasset, 2023). Det er enklere å veilede og hjelpe foreldre når vi har kjennskap til deres ståsted. Flere av barnehagene i studien opplevde kommunikasjonen og relasjonen med foreldrene som mest utfordrende. De opplevde til tider at foreldrene sa ja, selv om de ikke alltid skjønnte hva de sa ja til. I tillegg til å få mer fokus på hvordan bygge relasjon med foreldre som har migrasjonsbakgrunn, er det viktig å ha kunnskap om ulike kulturelle syn på barneoppdragelse. Hvis foreldrene har et mer kollektivistisk oppdragersyn, kan det føre til utfordringer i kommunikasjon og samarbeid som skaper misforståelser. Når vi løfter frem ulike kulturelle perspektiver er det viktig å ikke gjøre det på en stigmatiserende måte, det finnes ofte ikke noe rett eller gal måte. I tillegg er det ikke rene kollektivistiske eller individuelle kulturer, det er alltid varierende grader innenfor en kultur, vi må åpne opp våre perspektiver og ha respekt for hverandre (Fandrem, 2011)

I Ellinors Hage fikk alle foreldrene som gikk på introduksjonsprogrammet delta på foreldreveiledning gjennom ICDP. Dette er en fin måte både for å forklare foreldrene hvilke forventninger det er til barneoppdragelse i Norge, samtidig kan det også trekkes inn i barnehagen som refleksjonsmøter i samtaler. Ifølge Vasset og Vasset (2023), var foreldreveiledning også et uttrykt behov hos foreldre som var intervjuet i deres studie. Dette samt tydelig kommunikasjon rundt hva som forventes i forhold til barneoppdragelse, er en viktig grunnforståelse for pedagoger som skal skape en god relasjon til foreldre med migrasjonsbakgrunn. Bakken (2016) nevner ICDP som nyttig metode til foreldreveiledning med foreldre med migrasjonsbakgrunn. Gjennom programmet øves foreldrene opp i sensitivisering av barnets signaler. Dette kan spesielt være bra for foreldre som har en mer kollektiv kulturbakgrunn, og skape gode refleksjoner i forhold til å få frem barneperspektivet (Bakken, 2016).

Alle barnehagene uttalte at det tverrfaglige samarbeidet rundt barn fungerte bra. Dyreskogen barnehage savnet oversikt over hvor man kunne skaffe hjelp, mens Blåbærtua barnehage hadde tilgang til et eget veiledningsteam i forhold til barn med migrasjonserfaring. Alle barnehagene uttalte at det som oftest går greit å få samtykke hos foreldre, bare det settes av god nok tid til å forklare og det er åpenhet rundt hva de ønsker samtykke til. Dyreskogen barnehage og Ellinors Hage hadde begge opplevd foreldre som ikke ønsket utredning eller spesialpedagogisk hjelp til sitt barn. Det viste seg at foreldrene bekymret seg for at andre skulle få vite om det, og at det skulle bringe skam over familien. I de aller fleste tilfeller ordnet det seg, ved å forklare ønsket om barns beste, og et ønske om at det hjelpe utvikling opp mot skole og ellers videre i livet. Giæver (2014) sier det er viktig å utvide de perspektivene vi har. Det er ikke alltid det bør være et mål at vi skal mene det samme, vi må ha respekt for at vi er forskjellige. Av og til må vi argumentere for det vi faglig tenker er best for barnet, men vi kan samtidig anerkjenne foreldrenes ståsted (Giæver, 2014, s. 175)

I forhold til utredningsarbeid uttalte styrer i Dyreskogen barnehage; «det tar tid å få utredning i gang, og for vedtakene å komme på plass. Når alt er på plass, er ofte ressursene bort fordelt. Rapporter og oppfølging tar tid, ofte mer tid enn vi har og det fører til at pedagogene føler at de ikke strekker til».

5.4.2 Kompetanse i traumebevisst omsorg

I intervjuene ble ikke erfaring rundt traumbasert omsorg direkte etterspurt, men i forhold til traumer kom dette opp under temaet tilrettelegging hos nesten alle barnehagene. Flere av

barnehagene i studien uttrykte ønske om kompetanseheving på dette området. I Ellinors hage hadde de opplevelser med at foreldre og barn kunne bli urolige av flystøy. Pedagogisk leder hadde opplevd at foreldre spurte om det var krig nå. De observerte både barn og foreldre som hadde vonde ubearbeidede opplevelser, og følte på en usikkerhet med tanke på å møte disse følelsene på best mulig måte. Hun var usikker på om det stod noe i oppstartsskjema om opplevde traumer, men uttalte at hun brukte spørre foreldrene om det var noe som kunne gjøre barnet redd eller engstelig. Glad (2017) Trekker frem viktigheten av å ha kunnskap hvordan traumer kan komme frem i atferd hos barn. Ved å være oppmerksomme og sammen med barna forsøke å sette ord på opplevelsen, kan vi gi mulighet for bearbeiding av traume.

Små barn har vanskelig for å kunne se sammenheng mellom traumepåminnere og nåtid, men ved å gjentatte ganger sette ord på opplevelser sammen, kan personalet bidra til en god start på bearbeiding. I noen tilfeller kan det være best å skjerme barna slik at det ikke blir for mye eksponering (Glad, 2017). Dette organiserte flere av barnehagene med å ha mindre grupper og trygge voksenpersoner tett på. Dette var ikke alltid mulig å gjennomføre på grunn av ressursmangel, at det rett og slett ikke var hender nok. Flere av barnehagene i studien opplevde at det var lite informasjon om barnas opprinnelse i barnehagesøknaden. I tillegg var det ikke alltid systematisk samarbeid med de kompetansesenter som satt på denne informasjonen. Dette gjorde at det å avdekke eventuelle traumer og hjelpebehov ble spesielt utfordrende.

Hos barn kan traumer vise seg gjennom et bredt spekter av psykiske utfordringer. De kan ha utfordringer i samhandling med andre, regulere følelser og utfordringer i kognisjon (D'Andrea et al., 2012) Flere forskere understreker viktigheten av tidlig avdekking, som Sveaas (1997) og Dyregrov (2010). Dyregrov (2010), sier barn helt ned i 3-4 års alder kan ha nytte av samtaler rundt hendelser som har berørt de. Samtalene kan være med på å unngå misforståelser og motvirke fantasier (Dyregrov, 2010, s. 108).

Ingen av informantene nevnte eksplisitt arbeid med traumebasert omsorg, ved hjelp av de tre pilarene til Bath (2015). Samtidig snakket de mye om å trygge barn og foreldre, bygge gode relasjoner og skape mestring blant barna. Dette samsvarer veldig med det systematiske arbeidet Bath (2015) beskriver innenfor traumebasert omsorg. Denne metoden kan være nyttig å bruke for å trygge barn og skape gode relasjoner som kan hjelpe barna videre i utviklingen. Som også Kimanthi (2022) poengterer, er begrepet trygghet viktig i det arbeidet som personalet gjør i barnehagen. Han trekker også frem viktigheten av å ha kritiske

refleksjoner rundt de verktøy som benyttes. Det er viktig å møte hvert barn individuelt, og finne de iboende styrkene og ressursene det enkelte barn har. Opplæring av personalet blir derfor viktig for å kunne gjøre gode prioriteringer (Kimathi, 2022). Pliske et. al (2021), sier også i sin studie at lek og ekspressiv kunst kan hjelpe barn med selvkontroll og hjelpe barnet i å skape positive relasjoner, bygge positiv identitet og kommunikasjonsferdigheter. Derfor bør leken og ulike estetiske uttrykk ha en viktig plass. Det må pedagogisk planlegging, og et spesialpedagogisk blikk til for å skape de beste forutsetningene for barn med migrasjonserfaringer.

6 Avslutning

I denne studien har jeg sett på hvordan vi med en sosiokulturell tilnærming, kan ta godt imot og gi god oppfølging til barn med migrasjonserfaring i barnehagen.

Oppgaven har et holistisk perspektiv, med et eklektisk teoritilfang. Dette henger nært sammen med det sosiokulturelle perspektivet, og at i presentasjon av funn og drøfting har jeg fremskredet viktigheten av å se helhetlig på barns utvikling. Barnet må ses i dets samspill med omgivelsene og de kulturene som omgir barnet. Eklektisk bruk av teori er nødvendig for å få et helhetlig blikk, flere teorier og perspektiver danner sammen et holistisk perspektiv. Også «*Rammeplan for barnehager*» (2017) stiller mange varierte og omfattende krav til det pedagogiske tilbudet i barnehagen.

Bakgrunnen for denne studien har vært at flere Stortingsmeldinger og NOU-er siste ti årene har vist stor økning i barn med migrasjonserfaring i barnehage, og også en økning i forhold til at flere barn behov for tilrettelegging og spesialpedagogisk hjelp.

Problemstilling studien har søkt svar på er: «Hvordan søker barnehageledere å bidra til en god oppstart, og tilstrekkelig oppfølging i barnehagen, for barn med migrasjonserfaring?»

Jeg fant tre ulike kategorier som opptok barnehageledere, når de skulle tilrettelegge og følge opp barn med migrasjonserfaringer;

Omfattende behov for tilrettelegging; Barn med migrasjonserfaring har like ulike behov som andre barn generelt. De fleste intervjupersonene observerte likevel et økt behov for bevissthet rundt språklig og emosjonell tilrettelegging. I språklig tilrettelegging opplevdes det utfordrende med kartlegging av barnets språk, og både intervjupersoner og forskning viser til at vi fortsatt ikke har gode nok verktøy som alene kan kartlegge språket til flerspråklige barn.

Alle barnehagene i studien, opplevde utfordring i forhold til språkforståelse i arbeid med både barn og foreldre. I tillegg savnet de å ha mulighet til å oversette dokumenter på en enkel måte. I rapporten Spørsmål til Barnehage-Norge 2023, kan vi se samme utfordringsbilde om at det mangler kompetanse og tilgang på flerspråklige ressurser og morsmålsressurser (Naper et al., 2023). I forhold til emosjonell tilrettelegging, er det behov for kompetanse om traumebevisst omsorg. Dette vises både i datamaterialet og i forskning (Dyregrov, 2010).

Lek og lekens betydning i forhold til barns helhetlige utvikling ble poengtert av alle informanter, samt viktigheten lek har for å få barn inkludert i barnehagens sosiokulturelle miljø. I et sosiokulturelt perspektiv er fellesskapet viktig, barn lærer og utvikler seg i fellesskap med andre barn. De lærer seg språket, ved å bruke det aktivt med andre barn. Barna bruker hele seg i samspill med andre, både motorikk og emosjoner prøves ut og utvikles (Zachrisen, 2015), (Giæver, 2020a). Derfor er det i et spesialpedagogisk perspektiv essensielt at vi klarer å tilrettelegge for god lek og inkludering i barnehagen. Det er pedagogenes ansvar å skape et miljø som er gjenkjennbart, og som barna har mulighet å delta i.

Det at det stilles store krav til barnehagelærernes kompetanse ble løftet frem av alle intervjupersonene. Det er behov for mer tid til kompetanseheving på flere områder i arbeidet med barn med migrasjonserfaring, i tillegg må det kontinuerlig settes av tid til arbeid med kunnskap rundt flerkulturell forståelse, holdninger og verdier. Kompetanse og forståelse i foreldresamarbeid ble en overordnet kategori i alle temaene i studien. Det er nødvendig å få med foreldrene aktivt inn i kartleggingsarbeidet for å få et helhetlig bilde, og finne konkrete hjelpetiltak. Det fordrer at vi klarer å skape anerkjennende møter, der vi lytter og er åpen for å bli kjent med andre mennesker og andre kulturer (Gjervan & Svolsbru, 2013). Utfordringene her omtalte deltakerne, handlet om begrenset med tid til opplæring og kompetanseheving.

Både i prosjektarbeid vist til, og i de barnehager som har tilgang på spesialpedagoger kom dette frem som en positiv løsning og ressurs. Spesielt i forhold til de barna som ikke har klare definerte behov. I tilfeller der pedagoger var usikre på om barn hadde språkvansker, eller det handlet om for eksempel manglende begreper på norsk, kunne da pedagogisk leder over tid samarbeide med spesialpedagog. Det gir bedre mulighet for å finne den beste tilrettelegging, og kartlegge hva vanskene handler om. Det hadde også positiv effekt å ha PP-tjenesten mer aktiv og tilgjengelig i barnehagen. PP-tjenesten kan spille en viktig rolle i endringsprosesser mot en mer inkluderende praksis (Naper et al., 2023).

Det er nødvendig med flerkulturell kompetanse innenfor både et allmennpedagogisk og et spesialpedagogisk perspektiv. I de ulike perspektivene ligger også et systemperspektiv, hvordan barnehagen kan organiseres og ledes til beste for barn med migrasjonserfaring. Deltakerne omtaler viktigheten av kompetanseutvikling, og opplevde det noen ganger utfordrende å trekke en linje mellom allmennpedagogikk og spesialpedagogikk hos flerspråklige barn.

Implikasjoner for praksis er at barnehager i Norge kan trenge kompetanse innen flerspråklighet, skape inkluderende lekemiljøer og skape anerkjennende flerkulturelle miljøer som er basert på gode relasjoner med foreldre og barn.

Videre forskning på flerspråklig utvikling og tilrettelegging for barn med migrasjonserfaring, kan være nyttig for å tidlige avdekking og igangsetting av tiltak. De jeg intervjuet i studien opplevde i noen tilfeller at det ble ventet for lenge med spesialpedagogisk hjelp til barn med migrasjonserfaring, fordi det tok tid å kartlegge.

Nå når flere kommuner prøver ut spesialpedagoger og PP-tjenesten mer aktivt til stede ute i barnehagene, er det nyttig med forskning som sier noe om hva dette videre kan bidra med for barn med migrasjonserfaring.

I presentasjon av funn omtales viktigheten av kompetansebygging og lederutvikling i barnehager. Studien har vist gjennom både forskning og datamateriell at det er stor variasjon både i forhold til kompetanseutvikling og ledelse av utviklingsarbeid. Hvordan personalet arbeider sammen har sammenheng med barnas muligheter til å delta i fellesskapet i barnehagen. Fellesskap er noe de ansatte må jobbe aktivt med for å oppnå (Østrem, 2022).

Referanseliste

- Andersen, P. Ø., Björklund, E., Bleses, D., Gjervan, M., Hagtvet, B. & Valvatne, H. (2011). *Vurdering av verktøy som brukes til å kartlegge barns språk i barnehagen*. Kunnskapsdepartementet.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/rapporter-og-planer/ekspertgruppe/vurdering_av_verktoy_2011.pdf
- Arnesen, A.-L. & Allan, J. (2012). *Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. Universitetsforlaget.
- Bae, B. (2011). *Medvirkning i barnehagen: Potensialer i det uforutsette*. Fagbokforlaget.
- Bakken, Y. (2016). Kræsjkurs i flerkulturell kompetanse- bra å vite for et godt samarbeid mellom barnehage og hjem. I Y. Bakken (Red.), *Mangfold i barnehagen* (s. 49-68). Fagbokforlaget.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>
- Bath, H. (2015). The three pillars of traumawise care: Healing in the other 23 hours1. *Reclaiming Children and Youth*, 23(4), 5–11. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/three-pillars-traumawise-care-healing-other-23/docview/1655359123/se-2?accountid=17260>
- D'Andrea, W., Stolbach, B., Ford, J., Spinazzola, J. & Van der Kolk, B. A. (2012). Understanding Interpersonal Trauma in children: Why we need a developmentally appropriate trauma diagnosis. *American Journal of Orthopsychiatry*, 82(2), 187–200.
<https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2012.01154.x>
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora* (5. utg.). De nasjonale forskningsetiske komiteene.
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>
- Dyregrov, A. (2010). *Barn og traume: En håndbok for foreldre og hjelpere* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Egeberg, E. (2007). *Minoritetsspråklige med særskilte behov: En bok om utredningsarbeid*. Cappelen akademisk forlag.
- Egeberg, E. (2012). *Flere språk flere muligheter: Flerspråklighet, tilpasset opplæring og spesialpedagogisk metodikk*. Cappelen Damm Akademisk.

- Egeberg, E. & Scheving, F. (2018). Tidlig oppfølging av flerspråklige barn: Rutiner for inntak og tidlig pedagogisk innsats for flerspråklige barn i barnehagene i Frogn kommune. <https://www.statped.no/globalassets/fou/dokumenter/prosjektrapport-tidlig-oppfolging-av-flerspraklige-barn.pdf>
- Fandrem, H. (2011). *Mangfold og mestring i barnehage og skole: Migrasjon som risikofaktor og ressurs*. Høyskoleforlaget.
- Giæver, K. (2014). *Inkluderende språkfelleskap i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Giæver, K. (2020a). *Dialogenes vilkår i den flerkulturelle barnehagen: En etnografisk studie av barnehagens pedagogiske praksis* [Doktorgrad, Høyskolen på Innlandet]. Brage. <https://brage.inn.no/inn-xmliui/handle/11250/2682355>
- Giæver, K. (2020b). Tilgang til fellesskap i den flerkulturelle barnehagen. *Access to the community in multicultural kindergartens*, 38(2), 43–55. <https://doi.org/10.5324/barn.v38i2.3705>
- Giæver, K. (2023). Kulturen som speiles i dialogene: Betydningen av en felles barnehagekultur i flerkulturelle barnehager. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 9, 49-61. <https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/4056/8588>
- Gjervan, M. & Svolsbru, G. (2013). Å møte foreldre med forståelse og gjensidighet i barnehagen. I S. Aamodt & A.-M. Hauge (Red.), *Snakk med oss: Samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturelt perspektiv* (s. 72–89). Gyldendal akademisk.
- Glad, K. A. (2017). Traumepåminnere. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, (7), 648–652. <https://psykologtidsskriftet.no/fagessay/2017/07/traumepaminnere>
- Gotvassli, K. A. & Moe, T. (2020). Pedagogiske ledere og godt faglig skjønn. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(1), 39-55. <https://doi.org/10.23865/up.v14.2064>
- Halvorsen, E. M. (2004). *Kultur og individ: Kulturpedagogiske perspektiv*. Universitetsforlaget.
- Johannesen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utg.). Abstrakt forlag.
- Kimathi, E. (2022). The construction of a traumatized refugee child in need of safety in Norwegian kindergartens. *Journal of comperative sosial work*, 2, 54-78. <https://doi.org/10.31265/jscw.v17.i2.386>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.

- <https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.
- Lai, L. (2021). *Strategisk kompetanseledelse* (4 utg.). Fagbokforlaget.
- Lægred, S. & Skorgen, T. (2014). *Hermeneutikk: En innføring*. Scandinavian Academic Press.
- Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på: Tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartement.
- <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Meld. St. 19 (2015-2017). *Tid for lek og læring: Bedre innhold i barnehagen*. Kunnskapsdepartement. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/>
- Monsrud, M.-B., Karlsen, J., Klem, M. & Bratlie, S. S. (2023). Å vurdere språkkompetansen til flerspråklige barn med minoritetsbakgrunn. *Norsk tidsskrift for logopedi*, (3), 22–30. https://www.statped.no/globalassets/fagomrader/flerspraklighet/logopedi_3-23_a-vurdere-flerspraklige-barns-sprakkompetanse--betydningen-av-spraklige-erfaringer_.pdf
- Naper, L. R., Myhr, A. & Haugset, A. S. (2023). *Spørsmål til Barnehage-Norge 2023*. SINTEF. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/2023/sporsmal-til-barnehage-norge-2023/>
- Nasjonalt lesesenter. (2024, 15. april). *Oversikt over materiell til kartlegging og diagnostisering av språk*. Universitetet i Stavanger. <https://www.uis.no/nb/lesesenteret/oversikt-over-materiell-til-kartlegging-og-diagnostisering-av-sprak>
- Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring. (u.å.-a). *Bildetema: Flerspråklig bildeordbok*. OsloMet. Hentet 30. mars 2024 fra <https://nybildetema.oslomet.no/#/nob>
- Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring. (u.å.-b). *Nyankomne 0-6*. OsloMet. Hentet 16. april 2024 fra <https://nafo.oslomet.no/barnehage/nyankomne-0-6/>
- Nordahl, T. m. f. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Fagbokforlaget. <https://files.nettsteder.regjeringen.no/wpuploads01/blogs.dir/215/files/2018/04/INKLUDERENDE-FELLESSKAP-FOR-BARN-OG-UNGE-til-publisering-04.04.18.pdf>
- Nordhagen, I. C., Skutlaberg, L. S., Reinertsen, A. B. & Herrebrøden, M. (2022). *Hvordan jobbe mer inkluderende i barnehager, skoler og SFO? Sluttrapport: Følgforskning av*

- piloter for inkluderende praksis*. Ideas2Evidence.
https://ideas2evidence.com/sites/default/files/Rapport_Inkluderende%20praksis_10.1.23.pdf
- NOU 2010: 7. (2010). *Mangfold og mestring: Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringsystemet*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2010-7/id606151/>
- Pliske, M. M., Stauffer, S. D. & Werner-Lin, A. (2021). Healing from adverse childhood experiences through therapeutic powers of play: "I can do it with my hands". *International Journal of Play Therapy*, 30(4), 244–258.
<https://doi.org/10.1037/pla0000166>
- Statistisk sentralbyrå. (2024, 15. mars). 12272: *Minoritetsspråklige barn i forhold til alle barn i barnehagen (prosent)*.
<https://www.ssb.no/statbank/table/12272/tableViewLayout1/>
- Statped. (2022, 2. september). *Om flerspråklighet og spesialpedagogiske behov*.
<https://www.statped.no/flerspraklighet/om-flerspraklighet-og-spesialpedagogiske-behov/flerspraklighet/>
- Sveaass, N. & Hauff, E. (1997). *Flukt og fremtid: Psykososialt arbeid og terapi med flyktninger*. Ad notam Gyldendal.
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis: Et sosiokulturelt perspektiv*. Cappelen Akademisk forlag.
- Tjora, A. (2018). *Viten skapt: Kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Cappelen Damm akademisk.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- Tveitereid, K. (2018). Inkludering i barnehagens fellesskap: Samarbeid mellom minoritetsfamilien og barnehagens personale: En systematisk litteraturgjennomgang 2012-2017. *Paideia*, 16, 33-45. <https://tidsskrift.dk/Paideia/article/view/125760>
- United Nations. (2009). *General comment no.12: The right of the child to be heard*.
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnets-rettigheter/general-comment-12---engelsk.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *En samtaleguide om barns morsmål: Til foreldresamtaler i barnehagen*.
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/ressurser/sprak/samtaleguide-om-barnets-morsmal.pdf>

- Utdanningsdirektoratet. (2017, 29. mars). *Veilederen spesialpedagogisk hjelp*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/spesialpedagogisk-hjelp/Spesialpedagogisk-hjelp/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, 28.03.24). *Minoritetsspråklige barn*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/analyser/fakta-om-barnehager/barn-og-barnehager/#19-prosent-av-barna-far-styrket-norskopplaring>
- Vasset, H. & Vasset, F. (2023). Minoritetsforeldres erfaringer med foreldreskap i norsk kultur. *Fokus på familien*, 51(2), 102–119. <https://doi.org/10.18261/fokus.51.2.3>
- Vik, N. E. (2018). Språkkartlegging av flerspråklige barn: ekskludering i praksis? *Barn: Forskning om barn og barndom i Norden*, 36(2).
<https://doi.org/10.5324/barn.v36i2.2782>
- Vik, N. E. (2019). Den føyelige pedagogen: Kartlegging som disiplinering av pedagogisk praksis. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 18(1), 1-14.
<https://doi.org/10.7577/nbf.3013>
- Vik, N. E. (2021). *Språkkartlegging og inkludering av flerspråklige barn i barnehagen* [Doktorgrad, NTNU]. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2726211>
- Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek? Interetniske møter i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Zachrisen, B. (2017). Kultursensitiv omsorg i barnehagen: Barn-forskning om barn og barndom i Norden. *Nordic open access scholarly publishing*, 35(2-3).
<https://doi.org/10.5324/barn.v35i2-3.3676>
- Zachrisen, B. (2022). Konstruksjon av identitetsfortellinger i barns sosiale lek. *Nordisk barnehageforskning: Nordic early childhood educational research*, 19(2), 8–26.
<https://doi.org/10.23865/nbf.v19.252>
- Østrem, A. J. (2022). Å bevare makt: Strategier med barns fellesskap i barnehagen. *Barn: Forskning om barn og barndom i Norden*, 40(4), 21-36.
<https://doi.org/https://doi.org/10.23865/barn.v40.5112>

Vedlegg nr. 1 Godkjenning Sikt



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
934296

Vurderingstype
Automatisk

Date
05.12.2023

Tittel

Tverrfaglig samarbeid rundt barn med migrasjonserfaringer

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig

Monica Bjerklund

Student

Hanne Torgersen Hesjevik

Prosjektperiode

01.08.2023 - 31.05.2024

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.05.2024.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernrisiko og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger:
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvern som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vedlegg nr. 2 Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

Tverrfaglig samarbeid rundt barn med migrasjonserfaringer

Formålet med prosjektet

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å

- Søke kunnskap om god oppstart og oppfølging, av barn med migrasjonserfaringer i barnehagen.
- Praksiserfaringer sett sammen med teori og forskning.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får denne forespørselen fordi

- Årsaken til at du er valgt ut til dette prosjektet er i kraft av din stilling, og din erfaring med barn som har migrasjonserfaringer.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Tromsø, avdeling Alta er ansvarlig for personopplysningene som behandles i prosjektet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Metoden som blir brukt er intervju.
- De personopplysningene som samles inn er; navn og kontaktopplysninger, bakgrunnsopplysninger, som yrke og tidligere erfaring ut fra tematikken.
- Opplysningene registreres elektronisk, som notater, og lydopptak. Disse opplysninger blir låst inn i arkiv, eller oppbevart på sikker lagring med totrinnsfaktor innlogging.

Kort om personvern

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler personopplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Du kan lese mer om personvern på neste side.

Med vennlig hilsen

Monica Bjerklund

Hanne T Hesjevik

Telemarkforskningen
Veileder

Universitetet i Tromsø avd. Alta
Student

Utdypende om personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

- Tilgang til personopplysninger vil begrense seg til student Hanne T Hesjevik, veileder Monica Bjerklund.
- Personopplysninger som oppbevares av utskrift, transkripsjoner og annet material vil være kodet, slik at de ikke koples til enkeltpersoner.
- Deltakere vil ikke gjenkjennes i publikasjon med direkte sitat eller meninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Tromsø avd. Alta har personverntjenestene ved Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- å be om innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende,
- å få slettet personopplysninger om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Vi vil gi deg en begrunnelse hvis vi mener at du ikke kan identifiseres, eller at rettighetene ikke kan utøves.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes ca. 31. mai 2024

Alle personopplysningene vil da slettes.

Spørsmål

Hvis du har spørsmål eller vil utøve dine rettigheter, ta kontakt med:

- Student: Hanne T Hesjevik, Tlf; 41506994, epost: hhe107@uit.no
- Veileder: Monica Bjerklund, Tlf; 48054701, epost; Monica.Bjerklund@tmforsk.no
- Vårt personvernombud: Annikken Steinbakk, Tlf: 77646952, epost: personvernombud@uit.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Sikts vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt på e-post: personverntjenester@sikt.no, eller på telefon: 73 98 40 40.

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «tverrfaglig samarbeid rundt barn med migrasjonserfaringer», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

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

Vedlegg nr. 3 Intervjuguide

Intervjurundene har som mål å finne hvordan gjeldende praksis er i forbindelse med oppstart og oppfølging i barnehage og skole, for barn med migrasjonserfaringer. Med dette menes barn som av en eller annen grunn har måttet flykte fra sitt hjemland, som kan ha behov for ekstra tilrettelegging på grunn av fysiske eller psykologiske årsaker.

1. Kan du si litt om dine erfaringer?
2. Har din barnehage faste rutiner, skjema som benyttes når barn skal begynne i barnehagen?
3. Hvordan tilpasses disse for å møte barn med migrasjonserfaring?
4. Hvordan arbeider dere pedagogisk for å møte barna, og hvordan har du erfart at oppstart kan være?
5. Hvordan opplever du foreldrenes deltakelse?
6. Opplever du at disse barna trenger annen tilrettelegging enn andre barn?
7. Kan du gi eksempler på rutiner, retningslinjer som følges når du skal møte barn med migrasjonserfaringer?
8. Hvilke praktiske hjelpemidler eller verktøy har du tilgjengelig? (for å skape forståelse, kommunisere)
9. Hvordan gå frem internt hvis barn trenger mer enn den tilretteleggingen som kan utføres innenfor barnehagens rammer?
10. Hvilke eksterne instanser samarbeider dere med, og hvordan går dere frem?
11. Eksempler der det har fungert bra, ikke bra?
12. Hvilke behov ser dere barna har?
13. Hvordan opplever dere barnegruppens evne til å ta imot barna er, opplever du det ulikt i ulike aldersgrupper?

