

# Sammendrag

Innvandringen til Norge har økt kraftig de siste 10 årene, og antallet flerspråklige barn i barnehager femdoblet seg mellom 2000 og 2016. I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver står det at «barnehagen må støtte at barn bruker sitt morsmål» (2011, s.19). Hensikten med denne masteroppgaven er å se hvilken plass flerspråklige barns morsmål har i Trondheim kommune, og deretter undersøke om to barnehager i Trondheim kommune stimulerer flerspråklige barns morsmål.

Trondheim kommune tar i bruk tre plandokumenter når de skal legge føringer for barnehagene i kommunen: Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, Barnehageloven og strategidokumentet «Språkfelleskap: Mangfold og likeverd». To av disse tre plandokumentene er vage når det kommer til flerspråklige barns morsmål, og dette kan være problematisk når Trondheim kommune skal lage føringer for barnehagene.

De ansatte i barnehagene sier selv at de ikke stimulerer morsmålet til de flerspråklige barna, det ser de på som foreldrenes ansvar. De fokuserer på å ha et positivt språkmiljø, hvor de flerspråklige barna kan bruke morsmålet sitt hvis det er ønskelig. Likevel er det ikke ofte de flerspråklige barna bruker det, da de oppfatter barnehagen som norsk.

Et av hovedfunnene i oppgaven bygger i hovedsak opp under påstanden til de ansatte. I en av barnehagene var det veldig lite morsmålsstimulering, og en av de flerspråklige ansatte mente at fokuset i barnehagen var ensidig på norsk. I den andre barnehagen var det litt mer morsmålsstimulering, men fortsatt ganske lite.

## *Abstract*

Immigration to Norway has increased over the last 10 years, and the number of multilingual children in kindergartens has (doubled) between 2000 and 2016. The framework plan for kindergartens states that "the kindergarten must encourage multilingual children to use their mother tongue". The purpose of this master thesis is to see which place multilingual children's mother tongue has in the municipality of Trondheim, and then see if two kindergartens in the municipality stimulate the multilingual children's mother tongue.

Trondheim uses three documents to set up guidelines for the kindergarten in the municipality: The framework plan for kindergartens, Barnehageloven and the strategy document Språkfelleskap: «Mangfold og likeverd». Two of these three documents are vague when it comes to multilingual children's mother tongue, and this may be problematic when the municipality of Trondheim creates guidelines for kindergartens.

The employees in the kindergartens say that they do not stimulate multilingual children's mother tongue, they regard it as the parents' responsibility. They focus on having a positive language environment, where the multilingual children can use their native language if desired. Nevertheless, it is not often they use their mother tongue as they perceive the kindergarten as Norwegian.

One of the main findings in the assignment shows that the employees are mostly right. In one of the kindergartens there were very little mother tongue stimulation, and one of the multilingual employees said that there was a one-sided focus on Norwegian. In the other kindergarten there was a bit more mother tongue stimulation, but it still wasn't that much.



# Forord

«Bare vent til du blir eldre, da vil tiden bare fly forbi». Dette er noe jeg alltid har hørt voksne mennesker si, men som jeg egentlig ikke har trodd på. Så begynte jeg å skrive masteroppgave. Denne prosessen kan beskrives slik: August 2016 – Oda blunker – mai 2018. Jeg skjønner ikke hvor tiden har blitt av, og jeg skjønner heller ikke hvordan jeg har klart å produsere en fullverdig masteroppgave. Jeg kan ikke ta på meg all æren for at denne masteroppgaven eksisterer. Det står mange personer i kulissene som jeg vil dele æren med.

Først vil jeg takke alle informantene for at dere tok dere tid til å stille opp for min masteroppgave. Takk til dere som lot dere intervju, til barnehagene som lot meg observere, og til de ansatte i Trondheim kommune som har svart på alle e-postene jeg har sendt.

Så må jeg også takke samboeren min, Øystein. Jeg er så takknemlig for at du har gjort alt du kan for å gjøre denne masterprosessen så enkel som mulig for meg. Du har laget middag, tatt oppvasken, ryddet leiligheten, stelt med meg når jeg har vært syk og lyttet til all klagingen min. Dette har du gjort i tillegg til oppussing og jobb. Du er en ekte superhelt.

Det ville heller aldri blitt noen masteroppgave uten støtte fra familien. Pappa har vært min største motivator gjennom hele studietiden, ikke bare mastertiden. Du fortjener en spesiell takk for at du har tatt deg tid til å lese gjennom masteroppgaven min hver gang jeg har gjort en (u)betydelig endring. Mamma, du har alltid støttet meg og motivert meg til å gjøre mitt beste. Takk for at du alltid prøver å roe meg ned med beroligende ord og samtaler hver gang jeg er stresset (som skjer omtrent 20 ganger om dagen). Takk Sjur, for at du alltid stiller opp når jeg trenger noen til å lese korrektur, eller bare snakke om livet. Du har lært meg mer om rettskriving enn noen andre har, og det tror jeg at de som leser denne oppgaven er glade for. Takk Hanna, for at du alltid har heiet på meg og støttet meg når jeg har trengt det. Jeg tenker ofte «hva ville Hanna ha gjort» når jeg er trøtt og lei av studiet. Takket være den tankegangen sitter jeg nå her og skriver forordet til masteroppgaven min.

Anna, du fortjener egentlig en hel side av forordet for deg selv. Det føles som om det var i går at det var første skoledag, og nå sitter vi her fem år senere med hver vår master. Jeg er evig takknemlig for at du ikke bare tok et årsstudium, men faktisk valgte å gå videre til både bachelor- og masterstudiet. Det har gjort studietiden mye lettere. Takk for at du alltid har tid til å ha lang lunsj med meg, og for at du alltid lar meg skravle hull i hodet på deg.

Jeg må også takke veilederen min, Olaf, for gode råd og innspill. Du har hjulpet meg med å løfte denne masteren ett hakk høyere.

Og til slutt: En stor takk til øvrige venner og studiekamerater.



# Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b><u>INNLEDNING</u></b> .....	<b>1</b>
<b>1.1</b>	<b>BAKGRUNN FOR VALG AV OPPGAVE</b> .....	<b>1</b>
<b>1.2</b>	<b>BAKGRUNN</b> .....	<b>2</b>
<b>1.3</b>	<b>FELTERFARING</b> .....	<b>3</b>
<b>1.4</b>	<b>PROBLEMSTILLING</b> .....	<b>4</b>
<b>1.5</b>	<b>DISPOSISJON</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b><u>TEORETISK BAKGRUNN</u></b> .....	<b>7</b>
<b>2.1</b>	<b>BEGREPSAVKLARING</b> .....	<b>7</b>
2.1.1	BRUK AV KJØNN .....	7
2.1.2	FLERSPRÅKLIGE/MINORITETSSPRÅKLIGE .....	7
2.1.3	TOSPRÅKLIGHET/FLERSPRÅKLIGHET .....	7
2.1.4	MORSMÅL .....	8
2.1.5	MORSMÅLSBEVARING .....	9
2.1.6	ANDRESPRÅK/FREMMEDSPRÅK .....	9
2.1.7	INNLEMNINGSSTRATEGIER .....	10
2.1.8	SPRÅKBAD OG SPRÅKDRUKNING .....	10
2.1.9	BEVARINGSMODELLEN/OVERGANGSMODELLEN .....	11
2.1.10	BICS OG CALP .....	12
<b>2.2</b>	<b>HVORFOR ER MORSMÅLET VIKTIG FOR BARNET?</b> .....	<b>13</b>
2.2.1	LÆRING .....	13
2.2.2	IDENTITET OG PERSONLIGE FORHOLD .....	15
<b>2.3</b>	<b>BARNEHAGENS ROLLE</b> .....	<b>16</b>
2.3.1	TOSPRÅKLIG ASSISTANSE .....	17
2.3.2	ØVRIG PERSONALE .....	18
2.3.3	FORELDRE .....	19
<b>2.4</b>	<b>SYNG, LEK OG LÆR</b> .....	<b>21</b>
<b>3</b>	<b><u>METODE</u></b> .....	<b>23</b>
<b>3.1</b>	<b>VALG AV METODE</b> .....	<b>23</b>
<b>3.2</b>	<b>INNSAMLING AV DATA</b> .....	<b>23</b>
<b>3.3</b>	<b>INTERVJU</b> .....	<b>24</b>
3.3.1	VALG AV INFORMANTER .....	25
3.3.2	GJENNOMFØRING AV INTERVJUET .....	25
<b>3.4</b>	<b>OBSERVASJON</b> .....	<b>26</b>
3.4.1	GJENNOMFØRING AV OBSERVASJONENE .....	27
3.4.2	UTFORDRINGER SOM OPPSTO .....	28
<b>3.5</b>	<b>DOKUMENTSØK</b> .....	<b>30</b>
<b>3.6</b>	<b>ANALYSE</b> .....	<b>30</b>
3.6.1	STEGVIS-DEDUKTIV INDUKTIV METODE .....	30
3.6.2	ANALYSE AV MATERIALE .....	31
<b>3.7</b>	<b>ETISKE BETRAKTNINGER</b> .....	<b>32</b>

<b>4</b>	<b>HISTORIKK OG LOVVERK</b>	<b>33</b>
<b>4.1</b>	<b>ET TILBAKEBLIKK PÅ FLERSPRÅKLIGHET I NORGE (SISTE 50 ÅR)</b>	<b>33</b>
4.1.1	INTEGRERING OG ASSIMILERING	34
<b>4.2</b>	<b>MORSMÅLETS PASS I LOVVERKET</b>	<b>35</b>
4.2.1	BARNEHAGELOVEN	35
4.2.2	RAMMEPLAN FOR BARNEHAGENS INNHOLD OG OPPGAVER	35
4.2.3	STORTINGSMELDINGER	39
4.2.4	SPRÅKFELLESSKAP – MANGFOLD OG LIKEVERD	40
<b>4.3</b>	<b>SITUASJONEN I OSLO KOMMUNE, BYDEL GRÜNERLØKKA OG ALNA</b>	<b>41</b>
4.3.1	BYDEL GRÜNERLØKKA	42
4.3.2	BYDEL ALNA	43
<b>5</b>	<b>FUNN</b>	<b>45</b>
<b>5.1</b>	<b>PLANDOKUMENTER I BRUK I TRONDHEIM KOMMUNE</b>	<b>45</b>
<b>5.2</b>	<b>HVA SIER TRONDHEIM KOMMUNE SELV OM PLANDOKUMENTENE?</b>	<b>46</b>
5.2.1	HVA SKJER NÅR DET IKKE ER EN FAST PLAN Å FØLGE?	46
5.2.2	MANGEL PÅ RESSURSER	47
<b>5.3</b>	<b>ARBEID MED MORSMÅLET I BARNEHAGEN</b>	<b>48</b>
<b>5.4</b>	<b>MORSMÅLSSTIMULANSE</b>	<b>49</b>
<b>5.5</b>	<b>FLERSPRÅKLIGE ANSATTE I BARNEHAGEN</b>	<b>50</b>
<b>5.6</b>	<b>ARBEID MED MORSMÅL UTEN FLERSPRÅKLIGE ANSATTE</b>	<b>51</b>
<b>5.7</b>	<b>MUSIKK OG SPRÅKUTVIKLING</b>	<b>53</b>
<b>6</b>	<b>DISKUSJON</b>	<b>55</b>
<b>6.1</b>	<b>PLANDOKUMENTER</b>	<b>55</b>
6.1.1	LOV OM BARNEHAGER (BARNEHAGELOVEN)	56
6.1.2	RAMMEPLAN FOR BARNEHAGENS INNHOLD OG OPPGAVER	56
6.1.3	HOVEDMÅL I SPRÅKSTRATEGIEN	58
<b>6.2</b>	<b>STIMULERING I FORHOLD TIL BEVARING</b>	<b>63</b>
<b>6.3</b>	<b>INTEGRERING ELLER ASSIMILERING</b>	<b>64</b>
<b>6.4</b>	<b>TIDLIG MORSMÅLSSTIMULANSE</b>	<b>65</b>
<b>6.5</b>	<b>FORELDRE SOM EN RESSURS I BARNEHAGEN</b>	<b>67</b>
<b>6.6</b>	<b>HVA NÅR DE ANSATTE OG FORELDRENE VIL FORSKJELLIGE TING?</b>	<b>67</b>
<b>6.7</b>	<b>KOMMUNIKASJON MELLOM KOMMUNEN OG BARNEHAGENE</b>	<b>68</b>
<b>6.8</b>	<b>ANSVARFRASKRIVELSE</b>	<b>70</b>
<b>6.9</b>	<b>STATLIG NIVÅ</b>	<b>71</b>
<b>6.10</b>	<b>HVA SKJER I PRAKSIS?</b>	<b>72</b>
<b>7</b>	<b>AVSLUTNING</b>	<b>75</b>
<b>7.1</b>	<b>OPPSUMMERING OG KONKLUSJON</b>	<b>75</b>
<b>7.2</b>	<b>VIDERE FORSKNING</b>	<b>77</b>
<b>7.3</b>	<b>TIL ETTERTANKE</b>	<b>77</b>
<b>8</b>	<b>LITTERATURLISTE</b>	<b>81</b>

<b>VEDLEGG .....</b>	<b>1</b>
<b>VEDLEGG 1 – SAMTYKKE TIL DELTAKELSE I STUDIE (INTERVJU).....</b>	<b>3</b>
<b>VEDLEGG 2 – FORSKNINGSSPØRSMÅL.....</b>	<b>5</b>
<b>VEDLEGG 3 – INTERVJUGUIDE .....</b>	<b>6</b>
INTERVJUGUIDE – TRONDHEIM KOMMUNE .....	6
INTERVJUGUIDE – LEDER I BARNEHAGE .....	8
INTERVJUGUIDE – FLERSPRÅKLIG ANSATT.....	10
<b>VEDLEGG 4 – INFORMASJON OM PROSJEKTET (OBSERVASJON).....</b>	<b>12</b>
<b>VEDLEGG 5 – SAMTYKKEERKLÆRING.....</b>	<b>14</b>
<b>VEDLEGG 6 – OBSERVASJONSSKJEMA .....</b>	<b>15</b>
<b>VEDLEGG 7 – SPØRSMÅL TIL DE ANSATTE UNDER OBSERVASJONENE.....</b>	<b>17</b>
<b>VEDLEGG 8 – SPØRSMÅL TIL ANSATTE VED OSLO KOMMUNE.....</b>	<b>18</b>
<b>VEDLEGG 9 – TABELL 05183.....</b>	<b>19</b>
<b>VEDLEGG 10 – TABELL 09344.....</b>	<b>20</b>





# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av oppgave

I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver står det at «[s]måbarnsalderen er den grunnleggende perioden for utvikling av språk» og at «[e]t godt utviklet morsmål er en grunnleggende forutsetning for den videre språklige utviklingen [...]»

(Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 18-19). Samtidig kan man til stadighet lese artikkeloverskrifter som: «Språk brukes ikke som ressurs i barnehagene» (Balci, 2012), «Barnehagen må få tydelige føringer for flerspråklighet» (Valvatne & Wold, 2016) og «Morsmål i barnehagen – umulig eller mulig?» (Solum, 2017).

Barn som starter i barnehagen når de er ett år gamle, har allerede et grunnlag for kommunikasjon og dialog (Kibsgaard & Husby, 2014, s. 135). Hvis barnet akkurat har kommet til Norge, vil det trolig bare ha hørt morsmålet sitt det første leveåret. Det er viktig at barnehagen støtter den videre utviklingen av morsmålet, da «den førspråklige utviklingen er et viktig grunnlag for den aktive verbale språkutviklingen» (Kibsgaard & Husby, 2014, s. 135). I barnehagen vil en flerspråklig ansatt kunne være med på å hjelpe den videre utviklingen, men ikke alle barnehagene har tilgang til flerspråklige ansatte. Da må de ansatte i samarbeid med foreldrene sørge for at barnets morsmål likevel blir stimulert.

Det er mange gode grunner til å stimulere flerspråklige barns morsmål, for eksempel kan et velutviklet morsmål være til hjelp for barn når de skal lære seg et nytt språk (Cummins, 1983). Språket er også en del av identiteten til barna, og det vil være viktig for å kunne kommunisere med familie og slekt. For at barnet skal kunne være med på aktiviteter som er berikende og utviklende, er det avgjørende at flerspråklige barn får bruke morsmålet sitt (Høigård, 2013, s. 206).

Oppgavens innfallsvinkel har endret seg flere ganger gjennom prosessen, selv om fokuset alltid har vært på flerspråklighet i barnehagen. Først tenkte jeg kun å se på barnehager i Trondheim kommune og ha det kommunale nivået i bakgrunnen. Men etter å ha intervjuet to ansatte ved Trondheim kommune, fikk det kommunale nivået større fokus. Det er forsket på flerspråklige barns morsmål i barnehagen tidligere, men i mindre grad på samhandlingen mellom kommune og barnehagene i kommunen, noe jeg ønsket å bidra med.

## 1.2 Bakgrunn

Innvandringen til Norge har økt kraftig de siste 11 årene. I 2007 bodde det 415 318 innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre i Norge, i 2014 hadde det økt til 759 185, og den 5. mars 2018 registrerte Statistisk sentralbyrå at det var 916 625 innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre i Norge (Statistisk sentralbyrå, 2018b, se vedlegg 9 for tabell). Dette tilsvarer en økning på omtrent 120 prosent på 11 år. I Trondheim er det per 1. januar 2017 27 483 innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre (Statistisk sentralbyrå, 2017e). Av disse er 895 barn som går i kommunale barnehager i kommunen (14 prosent av 6394 barn) (Statistisk sentralbyrå, 2017a, 2017b).

Antallet flerspråklige barn i barnehage har femdoblet seg siden 2000. I 2016 var det 282 600 barn i barnehage i Norge, og 46 300 av disse hadde flerspråklig bakgrunn. (Statistisk sentralbyrå, 2017d). Med dette har nye problemstillinger og spørsmål kommet på banen. Språklæring og morsmålsbevaring er eksempler på dette. Barn starter språkopplæringen tidlig, og i barnehagen vil de møte en uformell språklæring, det vil si at man lærer gjennom lek, spontane aktiviteter og rutinesituasjoner (Kibsgaard & Husby, 2014, s. 20-21). Det er også strukturert språklæring i barnehagen, men dette skjer vanligvis i samlingsstunden (Kibsgaard & Husby, 2014, s. 20). Det er, som vi vil se videre i oppgaven, et sterkt fokus på norskopplæring når det kommer til flerspråklige barn (se for eksempel Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver). I Stortingsmelding nr. 6 understrekes det at «barnehager og skoler må [...] arbeide systematisk med barnas språklæring og språkutvikling» (Meld. St. 6 (2012-2013), s. 48). Norskopplæring kan ta tid, og det kan derfor være lurt å arbeide med morsmålet samtidig.

I rammeplanen for barnehager står det at «barnehager må støtte at barn bruker sitt morsmål og samtidig arbeide aktivt med å fremme barns norskspråklige kompetanse» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 19). Det er altså ikke bare i skolen man skal fokusere på morsmål, men i barnehagen spiller morsmålet bare en støtterolle. Hovedfokuset ligger på norsk slik at man er sikret at barnet kan nok norsk til å kunne henge med på skolen<sup>1</sup>. Det er viktig at morsmålet blir nevnt i rammeplanen, men samtidig får det så liten plass at det er en fare for at det blir mindre vektlagt<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Morsmålets plass får en litt mer konkret plass i den nye rammeplanen, men som jeg vil gå nærmere inn på videre i oppgaven, så bruker jeg den gamle rammeplanen i min masteroppgave.

<sup>2</sup> Gunhild Alstad sier at arbeid med morsmål i liten grad tilbys i barnehager (2016, s. 19)

I skolen følger Norge en overgangsmodell når det kommer til morsmålsopplæring. Det vil si at det kan tilbys morsmålsopplæring på skolen frem til barnet/eleven har lært seg tilstrekkelig med norsk (Opplæringslova, 1998 § 2-8). Når barnet kan tilstrekkelig med norsk, mister det tilbudet om morsmålsopplæring. Et slikt tilbud finnes ikke i barnehagen, og dermed er det opp til hver enkelt kommune og/eller barnehage og ressursene de sitter på om et barn får tilbud om morsmålsopplæring. Et barn som kommer til Norge i skolealder, får tilbud om morsmålsopplæring en viss periode. Det kan hende at det er for sent å starte med morsmålsopplæringen på skolen, da barnet kan ha gått glipp av viktig morsmålsstimulering. Dette vil jeg komme tilbake til i kapittel seks.

### 1.3 Feltefaring

Grunnen til at jeg valgte å fokusere på barnehager er mange, men en av disse er at jeg selv har jobbet som tilkallingsvikar i to barnehager. Som tilkallingsvikar i en barnehage har man lite ansvar, derimot har man mye «på gulvet-tid», det vil si at man tilbringer det meste av tiden med barna og leker. Under lek og prat med barna oppdaget jeg hvor viktig det er for barn, både enspråklige og flerspråklige, å ha gode språkmodeller rundt seg helt fra starten av, og hvor stor rolle barnehageansatte spiller i den sammenhengen. Jeg følte meg privilegert som fikk være med barna og forme språket deres både gjennom læring i lek og bevisst læring.

I den barnehagen hvor jeg jobbet lengst, var det ingen flerspråklige barn, men språket fikk fortsatt mye fokus. Det å være bevisst på hva man sier og hvordan man sier det er viktig, da barn tar til seg alt man sier. Dette gjorde meg interessert i språk og spesielt i barns språk. I den neste barnehagen jeg jobbet i, var det et par flerspråklige barn. De ansatte fokuserte ikke på barnas morsmål, men foreldrene brukte det til barna når de leverte eller hentet. Dette var første gangen jeg møtte flerspråklige barn på arbeidsplassen, og det tok ikke lang tid før jeg ble enda mer bevisst på språkbruken min.

Arbeidserfaringen har vært til hjelp både under intervjuene og når jeg har vært i barnehagene og observert. Siden jeg er kjent med barnehagerutiner, er det lettere å tilpasse seg slik at barn og voksne fort blir trygge på meg og kan oppføre seg som vanlig. Selv om jeg ikke skulle observere selve barna, var det viktig at de også oppfører seg som normalt, slik at jeg kunne få et så likt bilde av de ansattes hverdag som mulig.

## 1.4 Problemstilling

Jeg vil i denne oppgaven se hvilken plass flerspråklige barns morsmål har i Trondheim kommune. Videre vil jeg undersøke om to utvalgte barnehager i Trondheim kommune stimulerer morsmålet til de flerspråklige barna. Informasjonen som blir samlet inn fra disse barnehagene vil bli holdt opp mot informasjonen som ble samlet inn fra et intervju med to ansatte fra Trondheim kommune. Med Trondheim kommune menes kommunen som administrativ enhet. Det vil i hovedsak være fokus på de avdelingene i kommunen som jobber med flerspråklige barn i barnehagen, det vil si Fagenhet for oppvekst og utdanning og Rådmannens fagstab. Trondheim kommune henter sine retningslinjer fra staten, så det vil også være interessant å se kort på det statlige nivået.

For å finne svar på problemstillingen vil jeg på den ene siden bruke intervjuer. Informantene vil være barnehageansatte og to ansatte fra Trondheim kommune som jobber med flerspråklige barn i barnehager. På den annen side vil jeg søke informasjon gjennom observasjoner for å se hvordan enkelte barnehager stimulerer til morsmålsbevaring. Jeg vil også se på strategidokumentet: Språkfelleskap – mangfold og likeverd, for å se nærmere på hva som blir sagt og gjort på det kommunale nivået. For å få et bilde av hva som blir sagt på statlig nivå vil jeg ta i bruk Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, og se på noen stortingsmeldinger, dette gjelder i særlig grad «Stortingsmelding nummer 6, En helhetlig integreringspolitikk (2012-2013)», «Stortingsmelding nummer 19, Tid for lek og læring – Bedre innhold i barnehagen (2015-2016)» og «Stortingsmelding nummer 24, Fremtidens barnehage (2012-2013)».

## 1.5 Disposisjon

Denne oppgaven består av syv kapitler.

Det første kapitlet er **innledningen**, her presenteres bakgrunnen for valg av oppgave, og en kort innføring i innvandring til Norge i nyere tid og hvordan økende innvandring reflekteres i barnehagene og skolen. Til slutt presenteres problemstillingen og hvordan jeg har valgt å disponere oppgaven.

Kapittel to er **teorikapitlet**. Her vil først de viktigste begrepene defineres. Videre i kapitlet vil jeg si noe om hvorfor morsmålet er viktig, og hva barnehagene kan gjøre for å videreutvikle morsmålet. Jeg har valgt å skrive om disse to temaene allerede i dette kapitlet,

for å gi et perspektiv til kapittel tre som tar for seg historie og lovverk og oppgavens hoveddel, kapittel fem og seks.

Kapittel tre er **metodekapitlet**. Her gjør jeg rede for valg av metode, viser hvordan jeg har samlet inn data og hvordan jeg har analysert funnene jeg fant. Til slutt diskuterer jeg etiske forhold.

Kapittel fire er **historie og lovverk**. Her vil det først bli presentert et historisk perspektiv, deretter vil jeg se på morsmålets plass i lovverket, hvor jeg ser på et utvalg offentlige dokumenter. Til slutt vil jeg se på situasjonen i Oslo kommune.

Kapittel fem og seks er **hoveddelen**. I kapittel fem, **funn**, vil funnene fra intervjuene og observasjonene bli presentert. I kapittel seks, **diskusjon**, vil funnene bli diskutert, for å se om det er et tydelig skille mellom hva som blir sagt (intervjuene) og hva som blir gjort i praksis (observasjonene).

Kapittel syv er **avslutningen**. Her oppsummerer jeg oppgaven og konkluderer. Deretter ser jeg kort på videre forskning, før jeg til slutt presenterer noen tilleggstanke.



## 2 Teoretisk bakgrunn

For å kunne sette seg inn i og vurdere morsmålstilbudet i barnehagen, er det viktig å ha kjennskap til morsmålets betydning, og hvilken rolle barnehagen spiller. Formålet med kapitlet er å få kjennskap til dette. Men aller først vil oppgavens viktigste begrep bli definert.

### 2.1 Begrepsavklaring

Mange av de begrepene som vil gå igjen i denne oppgaven har flere definisjoner og tolkninger. Jeg har derfor valgt å skrive en kort begrepsavklaring, der jeg kort definerer begrepene. Hvis det er nødvendig, avgrenses de til den definisjonen eller tolkningen som er mest relevant for denne oppgaven.

#### 2.1.1 Bruk av kjønn

I oppgaven har jeg valgt å bruke hunkjønn når jeg omtaler personer jeg har vært i kontakt med. Dette er et tilfeldig valg og det betyr ikke at de jeg har vært i kontakt med kun er kvinner eller at det er flest kvinner jeg har snakket med. Jeg har valgt kun å bruke ett kjønn for at ingen skal kunne kjenne igjen informantene. Selv om det kun er brukt ett kjønn, vil det ikke ha betydning for oppgaven eller informasjonen jeg har fått, da kjønnsperspektiver ikke forekommer hyppig i denne oppgaven.

#### 2.1.2 Flerspråklige/minoritetsspråklige

Da jeg gjennom en forsnakkelse brukte ordet «minoritetsspråklig» under en av observasjonene, ble jeg fort rettet på av en ansatt som fortalte at de i barnehagen ikke brukte «minoritet» om barna og deres språk. Derfor vil jeg i denne oppgaven bruke ordet «flerspråklig» istedenfor «minoritetsspråklig». Betegnelsen «minoritetsspråklig» brukes kun hvis det er sitert eller parafraisert fra en kilde. Høigård peker på at ordet «minoritet» kan være med på å skape et skille mellom oss og dem (Høigård, 2013, s. 198).

#### 2.1.3 Tospråklighet/flerspråklighet

Det finnes flere definisjoner på flerspråklighet. I denne oppgaven er det mest relevant å bruke en kompetansebasert definisjon av begrepet.

Kort sagt så vil det å være flerspråklig si at man snakker mer enn ett språk. Man skiller ofte mellom tospråklige, «de som snakker to språk», og flerspråklige, «de som snakker mer enn to språk». Innenfor disse kategoriene kan man igjen forstå begrepene på forskjellige måter. Den norskamerikanske språkforskeren Einar Haugen mente for eksempel at man ble tospråklig når en person som snakker ett språk har lært seg såpass mye av et nytt språk at han kan produsere fullstendige meningsfulle ytringer (Haugen 1953, referert til i Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 29). Andre mener at man må kunne språket på innfødt nivå for å kunne kalle seg tospråklig (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 29).

Einar Haugens forståelse for tospråklighet kan grovt sett kategoriseres i et minimalistisk syn på flerspråklig kompetanse. Det inkluderer personer som bare har begrenset kunnskap på det ene språket, slik at vedkommende kan forstå hva som står i en tekst, men verken kan snakke eller forstå språket når han blir snakket til (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 29) På den andre siden har man et maksimalistisk syn på flerspråklighet. Det omfatter kun personer som har innfødt nivå på alle språkene de snakker. I denne oppgaven er både de som har et balansert forhold til språkene sine og de som har et ubalansert forhold inkludert, da oppgavens fokus retter seg mot barn som kanskje ikke har bodd i Norge så lenge, og derfor har et ubalansert forhold til språkene.

I denne oppgaven har flerspråklighet blitt brukt som et samlebegrep for både tospråklige og flerspråklige. Dette valget er tatt på bakgrunn av at noen av de flerspråklige informantene har snakket to språk, mens andre har snakket mer enn to språk. For at de ikke skal kunne kjenne seg igjen, er alle samlet under kategorien «flerspråklig».

#### 2.1.4 Morsmål

Det finnes mange definisjoner på morsmålsbegrepet alt etter hvilken tilnærming man bruker. Begrepet defineres ut fra om man kan tenke, regne eller drømme på språket; om det er kulturspråket til landet du bor i; om du selv eller andre identifiserer deg med det språket; hvem som har lært deg det og når (Øzerk, 2016, s. 20-23). Jeg vil i denne oppgaven gå for en pedagogisk tilnærming, det vil si at morsmålet tolkes som hjemme- og familiespråket til barna, og det språket de lærte først av noen som står dem nær fra fødselen av (Øzerk, 2016, s. 20-23). Den sosiologiske tilnærmingen er en lik tilnærming, forskjellen er at de sier at et språk kan være et barns morsmål selv om hun har glemt det. Grunnen til at jeg valgte den pedagogiske tilnærmingen i stedet, er fordi det er et poeng at barna fortsatt bruker morsmålet



sitt. Ingen av disse tilnærmingene utelukker at man kan ha mer enn ett morsmål, et barn kan være flerspråklig fra fødselen av.

### 2.1.5 Morsmålsbevaring

Morsmålsbevaring handler om å bevare morsmålet. Det kan være kun familien som sørger for bevaringen, eller familien og en institusjon som skolen. For best å bevare morsmålet i en flerspråklig kontekst må man legge til rette for additiv tospråklighet, det vil si at man lærer seg et nytt språk (her: norsk) uten at det skal gå på bekostning av morsmålet, Man legger altså til det nye språket i tillegg til det allerede eksisterende morsmålet (Øzerk, 2016, s. 103). Selv om det står i Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver at «et godt utviklet morsmål er en grunnleggende forutsetning for den videre språklige utviklingen, også når det gjelder skriftspråk og leseforståelse» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 19), er det i Trondheim ofte opp til hver enkelt barnehage om de velger å fokusere på morsmålsbevaring, mens man i andre kommuner har et mer systematisk opplegg for morsmålsbevaring (Informasjon fått gjennom intervju med ansatte i Trondheim kommune). Dette vil jeg se nærmere på i kapittel seks.

### 2.1.6 Andrespråk/fremmedspråk

Et andrespråk er det språket som man tilegner seg etter at man har begynt å lære seg eller har lært morsmålet sitt. Det trenger ikke å være det andre språket man lærer seg, da et barn kan ha flere morsmål. For mange barn som kommer til Norge blir norsk andrespråket deres. Det kan være fordi de ikke kom til Norge før de allerede hadde lært seg ett eller flere språk fra hjemlandet sitt, men også fordi foreldrene har valgt ikke å sende dem i barnehage før de har lært seg morsmålet sitt. Engen og Kulbrandstad definerer andrespråket som det språket som ikke er morsmålet, men som man «lærer eller har lært i et miljø der det er i allmenn bruk som dagligspråk» (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 27). Dette står til kontrast til deres definisjon av fremmedspråk som er et språk som blir lært i miljø hvor det ikke er brukt som dagligspråk (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 27), som for eksempel fremmedspråkundervisning i fransk, tysk og spansk i norske skoler.

### 2.1.7 Innlemningsstrategier

Å innlemmes i et samfunn vil si at man gjør noen til en del av samfunnet. Dette kan skje i varierende grad. I et samfunn som er åpent vil man kunne bli integrert, det vil si at minoriteten «tilpasser seg både minoritetens og majoritetens levesett og verdier, men i en ny og unik kombinasjon» (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 254). I et integrert samfunn kan også majoriteten ta til seg deler av minoritetens kultur, for eksempel ord og uttrykk, matretter, leker, tradisjoner og lignede. I Norge ønsker man at minoritetene skal bli integrert. Dette vises i innvandrerpoltikken som er basert på en mer pluralistisk ideologi (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 259). Målet for politikken er å oppnå mest mulig likestilling mellom innvandrere og nordmenn. For at dette skal oppnås må innvandrere få samme muligheter, rettigheter og plikter som resten av befolkningen, så langt det er mulig (St.meld. nr. 39 (1987-88), s. 47).

Selv om mange samfunn ønsker å oppnå integrering, oppstår ofte assimilering istedenfor. Assimilering innebærer at minoriteten gjennomgår et fullstendig identitetsbytte, og ofte oppleves det som om majoriteten avviser minoritetskulturen (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 254). I Norge ble det ført en assimileringpolitikk fra slutten av 1800-tallet til midten av 1900-tallet (Engen & Kulbrandstad, 2012). Denne politikken gikk hardt utover urbefolkningen og de nasjonale minoritetene, som var dem man i hovedsak assimilerte med majoriteten. På 1800-tallet ble det bestemt av norske skolemyndigheter at alle elever, bortsett fra samiske elever<sup>3</sup>, hadde rett til morsmålsundervisning. (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 257).

### 2.1.8 Språkbad og språkdrukning

Språkbad er en opplæringsmodell som egentlig er beregnet på skole. Originalt handlet den om at engelsktalende majoritetsbarn skulle bli tospråklig og tokulturell i fransk uten å gå glipp noe kunnskapsmessig i skolefagene (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 206). Men i dag brukes ikke modellen bare for majoritetsbarn (Øzerk, 2006, s. 11). Et resultat av språkbad, kan være språkdrukning.

Minoritetsbarn blir kastet ut i «majoritetens “språkhav” fordi dette antas å være den raskeste måten å lære det “å svømme” på» (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 202). Et resultat er at

---

<sup>3</sup> All undervisning på samisk ble forbudt samtidig

noen «drukner» i språket, og dermed ender opp med å både miste morsmålet og bli dårlig på andrespråket.

Men man kan også finne språkdrukning i barnehagene. For mye stimulering av det nye språket og for lite av morsmålet, kan føre til språkdrukning for noen barn. Dette var noe informantene i barnehagen fortalte om, selv om de ikke brukte det begrepet. Under en av observasjonene, uttrykte de ansatte uro over at barn som bare ble satt i barnehagen uten å ha mulighet til å få møtt eller stimulert morsmålet sitt, slet med både morsmålet og norsk. Det kan være frustrerende for både barn og voksne når majoritetsspråket går en hus forbi, og ingen forstår deg når du prøver å prate morsmålet ditt.

### 2.1.9 Bevaringsmodellen/overgangsmoellen

Det finnes mange forskjellige opplæringsmodeller når det kommer til språklæring. Bevaringsmodellen og overgangsmoellen er to modeller som ofte brukes. Det var derfor interessant å høre hva mine informanter tenkte om disse modellene. Selv om ingen av informantene brukte begrepene, kunne de kjenne igjen beskrivelsene av dem og gjøre seg opp en subjektiv mening om hva de mente ble brukt, både i Norge generelt og i barnehagene i Trondheim kommune.

Engen og Kulbrandstad forklarer overgangsmoellen som en modell som fokuserer på at barnet går fra å bruke morsmålet sitt, til det samfunnsdominerende språket. Det underliggende eller uttalte målet til overgangsmoellen er sosial og kulturell assimilering til den språklige majoriteten (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 201). Bevaringsmodellen derimot, fokuserer på å bevare morsmålet til det minoritetsspråklige barnet, samt dets kulturelle identitet (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 201).

En annen måte å se på disse begrepene er å se dem i forhold til innlemningsstrategier som assimilering, integrering og segregering. Som nevnt så er ofte resultatet av overgangsmoellen at minoritetene assimileres inn i storsamfunnet og at de legger fra seg sine egne særtrekk. Ved bruk av bevaringsmodellen viser samfunnet at de ønsker at minoritetene skal få beholde sine særpreg og at minoritetene integreres i samfunnet uten at de mister noe.

På skolen har flerspråklige barn «rett til særskild norskopplæring til dei har tistrekkeleg dugleik i norsk [...]» (Opplæringslova, 1998)<sup>4</sup>, men det er usikkert hvor lenge man får morsmålsopplæring. Det kommer helt an på om barnet kan tilstrekkelig med norsk

---

<sup>4</sup> Dette gjelder ikke for barn som snakker samisk, engelsk, svensk og dansk

eller ikke, noe som kan være vanskelig å kartlegge (se BICS og CALP). Engen og Kulbrandstad skiller mellom tidlig overgang og sen overgang, hvor førstnevnte vil si at barnet kun har morsmålsopplæring i et par år, mens sistnevnte vil si at barnet kan ha opplæring på morsmålet helt til slutten av barnetrinnet (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 205). At man går over til kun norsk, støtter tankegangen i overgangsmodellen.

### 2.1.10 BICS og CALP

Cummins mente at man kunne distingvere mellom kontekstavhengig og kontekstuavhengig språk, og formulerte et skille mellom «Basic Interpersonal Communicative Skills» og «Cognitive/Academic Language Proficiency», eller BICS og CALP (vist til i Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 170-171). BICS er det som på norsk kan kalles kontekstavhengig språkbruk, og er det språket barn lærer seg først. Kontekstavhengig språk vil si at man refererer til det som er til stede akkurat her og nå, samtidig som man bruker mye kroppsspråk som peking og blikk for å kommunisere (Høigård, 2013, s. 176). Dette er det språket som er lettest å lære, og det krever ikke så mange kognitive ferdigheter. CALP på sin side, krever flere ferdigheter. Det er et kontekstuavhengig språk, det vil si at man kan snakke om det som er utenfor situasjonen her og nå (Høigård, 2013, s. 176-177).

Man må likevel være påpasselig med å dele inn en persons språkkompetanse i statiske kategorier, da en persons språkkompetanse ikke er enten eller (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 171). Disse begrepene kan brukes til å prøve å forstå hvorfor noen flerspråklige barn faller igjennom når de starter på skolen og må tenke mer akademisk, selv om de har utviklet tilstrekkelige språklige evner til å kommunisere på et aldersadekvat nivå (Engen & Kulbrandstad, 2012). De har utviklet den felles kognitive komponenten nok til å delta i hverdagssamtalen, men ikke nok til å kunne overta og bearbeide faglige begreper og begrepssammenhenger (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 171).

## 2.2 Hvorfor er morsmålet viktig for barnet?

Morsmålet har betydning for barnet på flere plan. Jeg vil i dette delkapitlet se nærmere på hvordan morsmålet kan være viktig for barnet i forhold til læring, og når det kommer til identitet og personlige forhold.

### 2.2.1 Læring

Overalt virker det som om underyting i skolen forekommer i større grad hos minoritetslever enn blant majoritetslever (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 199). En av grunnene kan være barnets sosioøkonomiske bakgrunn, men denne grunnen er like gjeldende hos majoritetsbarn, og kan derfor ikke være den eneste grunnen til at minoritetsbarn presterer ulikt. Engen og Kulbrandstad viser til de amerikanske forskerne Thomas og Collier som sier at «den sosioøkonomiske bakgrunnens bidrag til minoritetslevenes underyting minsker dramatisk når skoletilbudet tilpasses elevens språklige og kulturelle forutsetning» (vist til i Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 199). Det er naturlig å tenke at dette også burde gjelde i barnehagen. Barn i Norge starter læringsprosessen allerede i barnehagen, så også her må de ansatte tenke på barnas språklige og kulturelle forutsetning. Ved å tilby morsmålsassistenter eller annen språklig stimulus, vil læringsutbyttet til barnet øke og man kan forebygge underyting.

Å øke begrepsforståelsen til barna allerede i barnehagen, er en måte å forebygge underyting på. En effektiv måte å gjøre dette på, er å videreutvikle begrepene de allerede mestrer på morsmålet. Mange barn som kommer til Norge etter de har fylt tre år, har et aldersadekvat begrepsapparat på morsmålet sitt, og vil slik kjenne til forskjellige abstrakte begrep som man vanligvis bruker i dagligtalen (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 189). Hvis de får muligheten til å videreutvikle dette begrepsapparatet fra de starter i barnehagen, vil det kunne hjelpe dem når de senere skal ut i skolen og møte langt flere tekniske begreper enn de er vant med fra barnehagen. Barnets språk- og begrepsutvikling skjer parallelt, det vil si at to språk som utvikles samtidig, kan støtte hverandre (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 189). Samtidig som barn tilegner seg kunnskap om forskjellige fenomener i verden, vil de også lære seg «språklige merkelapper for disse fenomenene» (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 189).

Den intellektuelle koden med tenking og lesing kan være vanskeligere å mestre. Men et barn som kan lese og tenke akademisk på spansk, vil kunne overføre dette når det skal lære seg å lese og tenke akademisk på norsk, hvis det får tilstrekkelig med eksponering for det nye

språket, og det finnes motivasjon for å lære det (Cummins, 1983, s. 376). Cummins forklarer dette med at det er en slags underliggende kognitiv og/eller akademisk ferdighet som knytter språk sammen, selv om de er forskjellig på overflaten (Cummins, 1983, s. 376). På norsk er dette kjent som isfjellmetaforen. Samtidig kan et godt utviklet begrepsapparat på morsmålet også hjelpe barna når de skal lære seg et nytt språk, da de gjennom morsmålet vil ha knagger de kan henge de nye ordene og begrepene på (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 189). Det er viktig å huske at et godt utviklet morsmål ikke automatisk vil føre til gode språkkunnskaper i norsk. Å stanse morsmålsutviklingen kan derimot føre til at begrepsutviklingen forsinkes, og at kunnskapen som trengs for å delta i skolens kommunikasjon svekkes (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 189).

Kjelaas skriver om Yasmin som kunne fortelle om hvorfor vi har fotgjengeroverganger på morsmålet sitt, urdu. Da hun fikk samme spørsmål på norsk, kunne hun ikke forklare hvorfor vi har det (Kjelaas, 2009, s. 73). Yasmin har begrepet og vet godt hva det er, men på grunn av manglende norskkunnskaper, klarer hun ikke formidle dette på norsk. I startfasen vil mange barn ha nytte av å ha opplæring på morsmålet sitt. Det å lære om ting på et språk man ikke behersker enda, kan føre til mer forvirring enn til læring. Derimot vil opplæring på både morsmålet og andrespråket, gi barna mulighet til både å lære det de skal lære, og samtidig utvikle begge språkenes begrepsapparater.

Andre ting som man kan overføre fra morsmålet til andrespråket er språkfunksjoner som den poetiske språkfunksjonen og den metaspråklige funksjonen (Høigård, 2013, s. 210). Slike funksjoner kan være lettere å lære seg på morsmålet enn på andrespråket, spesielt hvis barnet ikke behersker det så godt. Dialogferdigheter som strekker seg utenfor her-og-nå-situasjonen er også noe som er lettere å lære seg på morsmålet (Høigård, 2013, s. 210). Selv om man må tilbake til her-og-nå-situasjonen når man skal lære seg et nytt språk, vil man uansett ha kunnskapen om å tenke utenfor slike situasjoner, og derfor kan det være lettere å gå videre med det. For å få erfaring med et situasjonsuavhengig språk vil generell tekstkompetanse som man får fra å høre fortellinger og høytlesing på morsmålet være viktig. Et barn vil mestre den kommunikative monologen fortere på morsmålet enn på andrespråket (Høigård, 2013, s. 210). Det krever bevissthet rundt språket for å kunne kommunisere situasjonsuavhengig på det, men når man har lært dette på ett språk vil man kunne videreføre det til det neste språket, og derfor nå situasjonsuavhengig tale raskere.

Hvis man har utviklet en generell kompetanse på områder som dette på morsmålet, vil det ha stor betydning for andrespråkstilegnelsen (Høigård, 2013, s. 210). Barnet må kunne bruke språket situasjonsuavhengig for å kunne bruke det til å tilegne seg kunnskap og løse

problemer. Denne ferdigheten utvikler seg når barnet deltar i samtaler som er knyttet til andre situasjoner enn her-og-nå-situasjoner, som er en del av det situasjonsavhengige språket, og når det opplever høytlesning (Høigård, 2013, s. 206). Hvis barnet allerede har disse ferdighetene når det starter i barnehagen, må de ansatte passe på å vedlikeholde og videreutvikle dem. Hvis barnet ikke får deltatt i situasjonsuavhengige samtaler vil det ikke oppleve gleden, opplevelsen og utviklingsmulighetene som ligger i disse samtalene, ikke minst i høytlesning (Høigård, 2013, s. 206).

### 2.2.2 Identitet og personlige forhold

Språk er viktig når det kommer til identitet, og når man snakker flere språk, blir dette en del av identiteten. I rammeplanen står det at «[s]pråket er personlig og identitetsdannende og nært knyttet til følelser. Morsmålet er viktig for opplevelse av egen identitet og mestring på mange områder» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 19). Samtidig er en etnisk identitet en subjektiv oppfatning. Man må ikke snakke språket for å identifisere seg som for eksempel norsk eller tyrkisk. Det kan hende at et menneske ikke klarer å identifisere seg som tyrker hvis hun er født og oppvokst i Norge, hvis tyrkisk kun er et språk hun bruker med foreldrene sine.

Språkforskere er uenige om språk er en nødvendig forutsetning for å kunne tilhøre en etnisk identitet. Paulston (1983) viser til grupper hvor språket ikke er en nødvendighet, mens språkforskeren Smolicz (1980, 1981) mener det motsatte og sier at språket er en grunnleggende faktor (vist til i Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 193). Det kan altså være vanskelig å bevise det ene eller det andre<sup>5</sup>.

En av grunnene til at vi identifiserer oss som norske, er fordi vi snakker og forstår norsk, og vi kan identifisere oss som trøndere fordi vi snakker trøndersk. Det samme gjelder for mange flerspråklige. De identifiserer seg som norske fordi de bor i Norge og snakker norsk, men de identifiserer seg også ofte som en person fra hjemlandet sitt eller foreldrenes hjemland, da de er oppdratt simultant med den kulturen og det språket. For mange vil derfor morsmålet spille en stor rolle når det kommer til å identifisere seg med hjemlandet sitt. Morsmålet kan også være med på å fremme en positiv selvoppfatning, og stolthet av å ha en tokulturell identitet. (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 194). Det finnes også personer som identifiserer seg som etniske minoriteter, selv om de ikke bruker morsmålet sitt. Men for de

---

<sup>5</sup> Man må ta i betraktning at dette ikke er enten/eller.

som mener at morsmålet spiller en rolle, knyttes ofte språket opp mot følelser (Høigård, 2013, s. 199)

Morsmålet er viktig for å kunne kommunisere med familie og slekt. Flerspråklige foreldre blir ofte ikke like gode i andrespråket som de er i morsmålet sitt, og derfor bruker de morsmålet når de kommuniserer seg i mellom og med barna. Morsmålet er, som nevnt ovenfor, knyttet til følelser. Man kan godt si at det er hjertespråket, altså det språket man bruker for å kommunisere kjærlighet og følelser. Hvis barna ikke lærer seg morsmålet sitt, vil viktig kommunikasjon mellom barna og foreldrene gå tapt. Det kan føre til frustrasjon for begge parter. Foreldrene kan bli frustrerte fordi de ikke får uttrykt seg som de ønsker. Barna kan på sin side oppleve foreldrene som «dumme» fordi de selv behersker språket bedre enn foreldrene sine. Dette kan gå utover barnas respekt for foreldrene (Høigård, 2013, s. 206). Kommunikasjon mellom generasjonene vil også kunne forsvinne helt hvis barna mister morsmålet sitt, da det ofte er det eneste fellesspråket de har, og en viktig relasjon vil forsvinne.

## 2.3 Barnehagens rolle

Som vi var inne på i delkapittel 2.2, finnes det flere grunner til at man burde bevare morsmålet og videreutvikle det. Men hvordan skal dette bli utført i praksis? I dette delkapitlet vil jeg se på hva barnehagen kan gjøre for å støtte opp om bevaring og videreutvikling.

Mange mener det er nok at man bruker morsmålet sitt hjemme med familie og eventuelt naboer. Foreldre ønsker at barna skal lære så mye norsk som mulig i barnehagen, og vil derfor ikke at barna skal bruke morsmålet der (Kibsgaard, 1995, s. 47). Hjemmet er en viktig arena, for det er der primærlæringen av morsmålet foregår. Der vil man ofte ha spill, filmer, bøker og andre verktøy som vil være nyttig i morsmålsopplæringen, og ikke minst familien som man bruker språket med (Høigård, 2013, s. 204). Hvis man ikke er oppmerksom, kan barnet ende opp med å ha et ordforråd som kun er knyttet opp mot hjemmet og familien. Dette kan føre til at søsken begynner å bruke norsk når de snakke om ting som foregår utenfor hjemmet, og til slutt blir norsk hovedspråket dem i mellom.

Selås (2017) skriver at «[d]et [ikkje] er [...] slik at ein lærer norsk berre ein kjem i barnehage, barnehagen må ha eit godt språkmiljø for at språklæringa skal bli god» (Selås, 2017, s. 181). Det er opp til barnehagen å skape et godt språkmiljø for at barna skal kunne lære norsk, men man trenger også et godt språkmiljø for å lære seg morsmålet. Hvis man bare overlater morsmåls læringen til foreldre og familie, kan begrepsapparatet bli for snevert til at



man vil kunne utnytte det i alle felt i norskopplæringen. En barnehage kan gjøre mye hvis det finnes nok ressurser. Dessverre er det ofte slik at ressursene ikke strekker til i spørsmålet om morsmålsbevaring (jf. spørsmål stilt til lederne under observasjon). Dette til tross for at staten har en tilskuddsordning som skal sørge for at alle barnehager med flerspråklige barn får statstilskudd (Øzerk, 2016, s. 48). Tilskuddsordningen forutsetter at barnehagen for eksempel «iverksetter språkstimuleringstiltak for å bedre språkforståelsen blant minoritetsspråklige barn i barnehagen» og at kommunen ansetter tospråklige assistenter «for å hjelpe minoritetsspråklige barn til å bedre sin språkforståelse» (Øzerk, 2016, s. 48). En av grunnene til at ressursene fortsatt mangler, kan være at rammen for tilskuddet ikke har økt nevneverdig, mens antallet barn som trenger tilskuddet har økt med ca. 145 prosent (Rambøll Management Consulting, 2013). Dette kan vise seg å være problematisk for store kommuner som har mange flerspråklige barn og derfor får mindre støtte per barn. Samtidig har store kommuner tilgang til flere hjelpemidler enn hva små kommuner kan ha. Det er vanskeligere å få flerspråklige ansatte og tolk i små kommuner på landet enn i store kommuner som Trondheim og Oslo.

### 2.3.1 Tospråklig assistanse

Tospråklig assistanse, personalet i barnehagen og familie er ofte de viktigste støttespillerne i morsmålsbevaring. Frem til 2004 fikk hver barnehage tildelt ressurser øremerket morsmålsansatte (Rambøll Management Consulting, 2013, s. 16). Etter 2004 ble denne ressursen endret til at hver barnehage fikk velge mer fritt hva de ville bruke denne ressursen til, så lenge den ble brukt til å hjelpe språklæringen til de flerspråklige barna (Rambøll Management Consulting, 2013). Det vil si at en styrer i en barnehage kan velge å bruke pengene på materiell som språkpakker og bøker istedenfor på morsmålsassistenter hvis de opplever at det er mer nyttig for sin barnegruppe.

Hovedfunnet til Rambøll Management Consulting var at «språkstimuleringstiltakene ifølge de kommunalt ansatte og barnehageansatte førte til bedre norskforståelse hos de minoritetsspråklige barna, men ikke bedre språkforståelse på morsmålet» (Rambøll Management Consulting, 2013, s. 17). Man kan argumentere for at dette er et resultat av at tilskuddet i større grad har gått til andre hjelpemidler enn flerspråklige ansatte.

De flerspråklige ansatte som allerede var ansatt før endringen i tilskuddet ble tilbudt fast jobb. Det har vært vanskelig å finne ut av hvor mange flerspråklige som var ansatt i morsmålslærerstillinger. På SSB fant jeg tall som sier at det var 16 tospråklige assistenter

ansatt i barnehagene i Trondheim kommune i 2004, dette økte til 17 i 2005, mens i 2006 falt det ned til åtte (Statistisk sentralbyrå, 2017c. Se vedlegg 10 for tabell). Det er også mulig at flerspråklige ansatte var ansatt i stillingskategorier som ikke står oppført på SSB.

Ansatte i en barnehage med mange forskjellige flerspråklige barn kan umulig lære seg alle språkene som er representert til enhver tid, og ikke alle har mulighet til å ansette tospråklige ansatte. Det kan være både fordi barnehagen ikke har ressurser til det, og fordi flerspråkligkompetanse mangler. Men hvis man har mulighet, vil man se at det spiller en stor rolle for flerspråklige barn å få møte morsmålet sitt også i barnehagen. Det skaper en trygghet for dem at de møter noe kjent når alt annet er ukjent. En tospråklig assistent kan også hjelpe barna å slappe av på sitt eget språk. Kommunikasjon som foregår på morsmålet til barnet vil ofte gå lettere enn kommunikasjon på andrespråket. En barnehagepedagog som snakker norsk kan oppleves som slitsom for et barn som holder på å tilegne seg norskspråket, da det ofte kan oppleve både ikke å bli forstått og ikke forstå hva som blir sagt (Høigård, 2013, s. 209).

En tospråklig assistent vil ha flere oppgaver, hvor den viktigste er å «stimulere barnas morsmål gjennom samtale, fortelling, høytlesing, sanger, rim og regler, spill, leik og tekstskapning» (Høigård, 2013, s. 209). Dette er spesielt viktig for de barna som av forskjellige grunner har lite samspill på morsmålet hjemme, men alle flerspråklige barn vil ha stor nytte av å kunne møte morsmålet sitt i barnehagen. Det vil også være lurt at den tospråklige assistenten forbereder de flerspråklige barna på det som skal foregå på norsk i barnehagen (Høigård, 2013, s. 209). Hvis dette blir gjort, vil barna få bedre utnyttelse av det de lærer, uten at assistenten behøver å oversette under for eksempel samlingsstunden.

Tospråklig assistanse vil være av spesielt stor betydning for de flerspråklige barna som starter i barnehagen mellom ett og et halvt til tre år. Dette er den mest intense systemlæringsfasen, og det regnes som veldig viktig at barna ikke opplever brudd i språkutviklingen (Høigård, 1999, s. 216). Ved å kunne møte morsmålet sitt utenfor hjemmet, vil barnet få et ordforråd som ikke bare er knyttet til hjemmet og familien. Et økende problem blant barn som ikke får morsmålsstimulans er at de ofte ender opp med et begrenset ordforråd på morsmålet sitt.

### 2.3.2 Øvrig personale

Ikke alle barnehager har tilgang til tospråklige assistenter, og noen har til og med bare mulighet til telefontolk. Likevel er det er mange tiltak personalet kan gjennomføre for å fremme morsmålet. Det skal være mulig å lære seg nok fraser og ord til at barna selv føler seg

trygge på å bruke morsmålet sitt og være stolte av det. Barnehagen har et stort ansvar når det kommer til å fremme morsmålet, da den er den første instansen mange barn møter i Norge. Det er viktig at de lærer helt fra starten at deres førstespråk er like viktig som det språket de nå skal begynne å lære.

Som nevnt ovenfor er det vanskelig for personalet å lære seg alle språk som er representert til enhver tid, men noen tiltak kan alltid bli gjort. Personalet kan for eksempel starte med å engasjere foreldrene til å skrive navnet til barnet ved hjelp av alfabetet som brukes i deres språk, slik at det kan henge på skapet til barnet (Giæver, 2014, s. 73). Bare det at barnet blir møtt av navnet sitt skrevet både på morsmålet og på norsk, kan gi stor selvtilit. Et annet tiltak som kan gjøres, er å bruke morsmålet når et barn kommer eller forlater barnehagen for dagen. Når barnet blir møtt med en god morgen-frase eller en takk for i dag-frase, er personalet med på å gjøre morsmålet til en hverdagslig ting.

Både under studiene og gjennom jobb har jeg vært i barnehager med flerspråklige barn. Et fellestrekk har vært at det ikke har vært fokus på morsmålsstimulering i barnehagene, men det har likevel vært et positivt språkmiljø hvor barna opplever positivitet rundt flerspråkligheten sin. De siste fire årene har jeg vært på fire forskjellige barnehager i Trondheim kommune, inkludert de to jeg observerte i under innsamling av empiri. Av de barnehagene, hadde tre flerspråklige ansatte og én ikke det. Et fellestrekk for barnehagene med flerspråklige ansatte, var at tilbudet jevnt over var likt. Det var et større fokus på at man lærte norsk i barnehagen og morsmålet hjemme. Men de ansatte har vært flinke på å vise frem den flerspråklige kapitalen på forskjellige måter. Alle barnehagene markerte den internasjonale morsmålsdagen og FN-dagen. I den ene barnehagen hadde de flerkulturell uke rundt FN-dagen, hvor de tok for seg ett land om dagen. Disse dagene kom foreldrene til barnehagen med klær, mat, gjenstander, historier og lignende fra sin kultur, og delte disse med alle barna.

### 2.3.3 Foreldre<sup>6</sup>

Et barn som har spansk som morsmål trenger samme språkstimulering som et barn som har norsk som morsmål. Et barn med spansk som morsmål og som bor i Norge, kan ha behov for mer språkstimulering, da det trenger å bli stimulert på to språk samtidig. Foreldre er den beste kilden til morsmålsstimulering, og de, sammen med barnehage og skole, har hovedansvaret

---

<sup>6</sup> Jeg har valgt å ta i bruk «foreldre» som en samlebetegnelse for både foreldre og foresatte.

for tilretteleggingen av et godt læringsmiljø (Egeberg, 2016, s. 38). I mange barnehager ligger hele ansvaret for morsmålsopplæringen hos foreldrene, mens de ansatte konsentrerer seg om norskopplæringen. Mange foreldre tenker ikke videre over hvor viktig det er å bruke morsmålet i forskjellige situasjoner, og noen velger ikke å bruke morsmålet i det hele tatt, og heller kun prate norsk. For at de flerspråklige barna skal få et rikt begrepsapparat er det viktig at foreldrene engasjerer barna i samtaler som gjelder tema utenfor hjemmet også, for eksempel ved hjelp av flerspråklige bøker. For at morsmålet skal hjelpe de flerspråklige barna når det kommer til nye begreper, er det viktig at de allerede har hørt ordene på morsmålet sitt og har fått en forståelse for hva de betyr (Høigård, 2013, s. 211).

Foreldre kan også delta i barnehagehverdagen. Som nevnt ovenfor deltar foreldre ofte på dager som den internasjonale morsmålsdagen og FN-dagen. Men de kan også inviteres til samlingsstundene, hvor de for eksempel kan lese eventyr på morsmålet eller synge sanger. Barn er ofte interessert i å høre på historier, uansett hvilket språk de fortelles på.

Foreldrene kan også hjelpe de ansatte med virkemidler for språkstimulering. De kan bidra med ordlister over viktige ord og fraser, som «ja», «nei», «vent litt», «(må du på) do» og så videre, samt lære dem å telle til for eksempel ti (Selås, 2017, s. 189). Hvis foreldrene er gode i norsk, kan de også hjelpe til med å oversette eventyr og sanger som barnehagen kan ta i bruk.

De ansatte i barnehagen kan hjelpe foreldre med hvordan de på best mulig måte kan stimulere morsmålet til barna, gjennom bruk av språkstimulerende midler, som for eksempel høytlesning, spill som bildelotto og diskusjoner rundt varierte temaer (dette er kanskje mest gjeldende når barnet er litt eldre). Ansatte i barnehagen kan også hjelpe foreldre som ikke har litteratur fra sitt eget hjemland tilgjengelig med å låne fra det flerspråklige biblioteket (Høigård, 2013, s. 207). Barnehagen og foreldrene kan samarbeide om å finne bøker som er tilgjengelig både på norsk og andre språk, og planlegge det slik at barnet har fått lest eller hørt boken på morsmålet sitt før den skal leses i barnehagen. Det er lettere for barna å forstå innholdet og teksten på norsk, hvis de kjenner innholdet godt på morsmålet (Høigård, 2013, s. 207). Dette er også gjeldende for temaer og aktiviteter som skal gjennomgås i barnehagen. Ved å informere foreldrene om dette på forhand, kan de forberede og forklare barna på morsmål hva de skal gjøre i barnehagen (Høigård, 2013, s. 207). Hvis barna er forberedt vil det være lettere for dem å delta i aktiviteter.

Høigård forteller om en barnehage som lagde et barnehagealbum til en gutt for å styrke begrepsforståelsen hans på morsmålet. Hver uke fikk han med seg en ny dobbeltside med bilder av hva de hadde gjort i barnehagen den uken, slik at han og familien kunne snakke

om dette på morsmålet (Høigård, 2013, s. 208). Dette er noe mange barnehager kan se på som både tids- og ressurskrevende, men det er et godt tiltak for å hjelpe barn og foreldre å kommunisere om det barnet har gjort i barnehagen. Det kan også hjelpe foreldre som ikke er så stødige i norsk med å forstå mer av barnehagehverdagen, og kommunisere om denne med barna sine.

## 2.4 Syng, lek og lær

Musikalske aktiviteter er én av fire typer aktiviteter som fremmer barns språkutvikling. Dette er likt for alle barn, både enspråklige, flerspråklige og barn med forsinket eller mangelfull språkutvikling (Høigård, 2013, s. 232). Når man synger, setter man ned tempoet på talestrømmen, samtidig som tiden for hver vokal blir forlenget, og dette gjør det enklere for øret som skal plukke opp lydene (Kulset, 2015, s. 58). For flerspråklige barn kan sang dermed være en inngangsbillett til det norske språket, men det kan også brukes til å invitere de enspråklige barna inn i de flerspråklige barnas morsmål.

Flerspråklige barn har også stor nytte av at det blir brukt sanger, rim og regler i språklæringen, selv når de ikke har et så stort ordforråd på norsk. De kan være med å gjøre bevegelser og kjenne på gleden og samholdet når alle barna følger rytmen, bevegelsen og ordene i forskjellige sanger (Høigård, 2013, s. 233). Et flerspråklig barn kan også oppleve mye god språklæring gjennom sang, da det kan være lettere å synge sanger på norsk enn å snakke norsk (Høigård, 2013, s. 233). Man må ikke forstå alt det man synger om for å synge en sang, et barn vil lære seg den etter nok repetisjoner, dette er likt både for enspråklige og tospråklige.

Klappeleker er en veldig enkel og morsom måte for barn å lære seg nye ord på nye språk. I klappeleker er det en fast rytme i hver regle og de samme ordene blir gjerne repetert flere ganger, noe som gjør dem enkle å lære å følge med på. Man bruker også flere håndbevegelser, som gjør det lett å være med på leken selv om man ikke kan alle ordene. Som barn holdt vennene mine og jeg ofte på med klappeleker, og vi holdt oss sjelden bare til regler på norsk. Siden det var mange kurdiske barn på vår skole hadde vi lært oss kurdiske klappeleker, og elever med storesøsken lærte bort engelske klappeleker til de andre i klassen. Det finnes klappeleker på alle slags språk. Forskjellige land har gjerne egne versjoner av de mest kjente. Dette er en god grunn til å bruke klappeleker i språklæringen. Siden mange av reglene er internasjonale kan det godt hende at barn som er kjent med klappeleker har hørt reglene i sitt eget hjemland, og derfor kan bidra med å lære bort sin versjon til de andre barna.

Barna kan dermed lære av og med hverandre, de flerspråklige kan lære seg nye ord på norsk gjennom den norske versjonen, og de norskspråklige kan lære seg nye ord på for eksempel polsk.

Selv om overføringsverdien mellom ordforrådet på morsmålet og andrespråket ikke alltid er like stort, kan morsmålet ha stor betydning når det kommer til koder for lek, lesing og tenking. Med ordet «kode», menes en ikke-verbal kode som kan brukes uansett språk. For å knekke koden må man ha lært seg ett språk tidligere, men det er ulike grader av hvor mye man må kunne av språket for å forstå koden. Man kan leke selv om man har et begrenset ordforråd (Høigård, 2013, s. 214), da man godt kan trille ball eller leke sisten uten å snakke. Men for å lese må man først ha utviklet et godt ordforråd. Når man først har lært dette på ett språk, kan man ofte ta det med seg videre inn i ett nytt språk (Cummins, 1983, s. 376), da mange av disse kodene er universale. Det er også mye lettere å lære seg dette på morsmålet sitt enn på et andrespråk.

Når et barn har mestret koden for eksempel for rollelek på morsmålet sitt, kan det overføre denne lekekoden til andrespråket. Men språkforskjeller kan likevel holde barn utenfor, for eksempel observerte Sonja Kibsgaard da hun skrev sin hovedoppgave at flerspråklige barn ble avvist med begrunnelser som «Du kan itj å leik» og «Du e så dom» (Kibsgaard, 1993). De flerspråklige barna kan mest sannsynlig å leke, men på grunn av en språklig barriere klarer de ikke å uttrykke seg som de ville ha gjort på morsmålet sitt. På den andre siden trenger man ikke å prate samme språk for å leke sammen. Barn som er 2-4 år leker ofte leker hvor temaet for leken blir tydeliggjort av handlinger eller konkrete gjenstander (Høigård, 2013, s. 213). Leker som sisten, lek med ball eller toglek, hvor stoler på rad og rekke utgjør toget og sjåføren bruker et grytelokk som ratt, er leker som er enkle å delta i fordi de språklige kravene er små (Høigård, 2013, s. 213). Hvis man har vært på ferie i utlandet, vil man ofte se barn som leker sammen og snakker til hverandre på sitt eget morsmål, uansett om motparten forstår dem eller ikke.

## 3 Metode

### 3.1 Valg av metode

Hovedtema for denne oppgaven er flerspråklige barns morsmål. For å få finne svar på problemstillingen, brukes både dybdeintervju og observasjon. Å benytte disse to metodene kan gi et bilde av hva som blir sagt og hva som faktisk blir gjort. I tillegg til intervju og observasjon, har jeg gjennomført dokumentetsøk.

### 3.2 Innsamling av data

Morsmålstilbudet i barnehager varierer fra kommune til kommune, både ut fra ressurser og antall flerspråklige. Fokuset i denne oppgaven er på Trondheim kommune, med et lite blikk på Oslo kommune. Trondheim kommune er den største kommunen i Trøndelag, og er den kommunen i Trøndelag med flest flerspråklige (27 483 per første januar 2017) (Statistisk sentralbyrå, 2017f). I Trondheim kommune er det elleve kommunale og fire private barnehager som har tjue eller flere flerspråklige barn<sup>7</sup>.

For å hente ut data til oppgaven brukes intervju, observasjon og dokumentetsøk. Informantene er en barnehagestyrer, en flerspråklig ansatt i en barnehage, og to ansatte ved Trondheim kommune som jobber med både barnehager og flerspråklige. Jeg valgte å intervju to ansatte<sup>8</sup> ved Trondheim kommune for å få en dypere forståelse av hva som blir sagt og gjort på kommunalt nivå. Det var også ønskelig å ha et intervju med en styrer i en flerkulturell barnehage. En styrer vil ha verdifull kunnskap om hverdagen i en flerkulturell barnehage, og strategier som eventuelt blir brukt for å stimulere til morsmål. Ved også å intervju en flerspråklig ansatt håpet jeg på å få et kulturelt perspektiv på morsmålsbevaring og stimulering, samt å høre hvordan hun opplever at det fungerer i praksis.

Etter gjennomføringen av intervjuene bestemte jeg meg for også å observere. Jeg kontaktet de barnehagene hvor det var mange flerspråklige<sup>9</sup>, og fikk positiv respons fra to. Den ene barnehagestyreren sa rett ut at de ikke var gode på morsmålsstimulering, og dette fanget oppmerksomheten min. Jeg ble interessert i å se om det faktisk var tilfellet, og hvis det

---

<sup>7</sup> Personlig kommunikasjon mellom meg og en ansatt ved fagenhet for oppvekst og utdanning, om barnehager i Trondheim kommune

<sup>8</sup> Disse to ansatte vil bli omtalt som ansatt 1 og ansatt 2 når jeg snakker om dem hver for seg.

<sup>9</sup> Dette hadde jeg fått opplysninger om fra en ansatt i Trondheim kommune

var slik; hva gjorde de da for å fremme de flerspråklige barnas morsmål? Den andre barnehagen beskriver seg selv som flerkulturell, men de opplyste ikke på forhånd om de stimulerte flerspråklige barns morsmål eller ikke.

Dokumentene som brukes som empiri er valgt både på bakgrunn av at de er viktige å se på når man studerer barnehager, og at de er dokumenter som er viktige når man skal se på det kommunale og statlige nivået. I tillegg ser jeg på dokumenter som pressemeldinger og nettsider.

### 3.3 Intervju

I intervjuprosessen gikk jeg inn for å ha en semistrukturert tilnærming. Det vil si at temaet for intervjuet var laget på forhånd, mens rekkefølgen av temaene ble bestemt underveis (Thagaard, 2013, s. 99). Dybdeintervju åpner opp for muligheten til å se på holdninger, meninger og erfaringer som informanten sitter med (Tjora, 2017, s. 114). Jeg var interessert i å lære mer om morsmålsstimulering. Det er et tema jeg kun har lest om i pensumbøkene, og ikke sett i praksis. Jeg ville derfor intervju noen som kunne utdype dette for meg. Intervjuet ble lagt opp som en samtale, hvor jeg av og til styrte informanten inn på det jeg ønsket å vite mer om. Dette fungerte bra fordi informantene hadde mye erfaring og mange meninger, og de var interessert i å utdype, noe som ga ny innsikt.

Jeg valgte å bruke dybdeintervju. Ifølge Tjora skaper dybdeintervju en situasjon hvor fri samtale står i fokus (Tjora, 2017, s. 113). Gjennom fri samtale kan informantene snakke så mye de vil og dermed gi meg informasjonen jeg trengte. Det var en til to informanter og meg på hvert av intervjuene, og vi møttes på arbeidsplassen til informanten(e). Jeg ville at det skulle være en avslappet stemning, samtidig som jeg ville vise forståelse for informantenes travle hverdag. Det var derfor mest naturlig å møtes der de jobbet. Intervjuene varte i alt fra tretti til seksti minutter, det var mye opp til informantene. Intervjuene ble tatt opp ved bruk av diktafon, men mobiltelefon ble også brukt som backup. Jeg hadde med en intervjuguide (se vedlegg 3), men jeg var veldig åpen for fri samtale rundt temaene. Informantene svarte ofte på spørsmål før de ble stilt, da spørsmålene i stor grad hang sammen. Dette ga meg mulighet til å spørre etter flere sider og mer utbrodering om det samme spørsmålet. Hvis et spørsmål de allerede hadde svart på tidligere kom på nytt, hadde informantene ofte mer informasjon å komme med. Hvis man ønsker å utforske nyanser i opplevelser og erfaringer, kan dybdeintervju gi mye innsikt (Tjora, 2017, s. 114)



### 3.3.1 Valg av informanter

Ved å intervju to ansatte (en styrer og en flerspråkligansatt) i en barnehage hvor det er mange flerspråklige, håpet jeg å få lære mer om morsmålsstimulanse og hvordan man skal fremme de ulike språkene i barnehagen. De to ansatte jobber i en barnehage med mange flerspråklige barn, og har en hverdag som er preget av flerspråklighet. Det er mange flerspråklige ansatte i barnehagen, men ikke til alle de representerte språkene. Likevel vet de hvor viktig det er å fremme de flerspråklige barnas morsmål. De sitter på kunnskap om morsmålsstimulanse, og hvordan man kan fremme morsmålet selv når man ikke har flerspråklige ansatte i et gitt språk.

Ved å intervju ansatte i Trondheim kommune ønsket jeg å se om Trondheim kommune oppfordret barnehagene sine til å stimulere og bevare morsmålet til de flerspråklige barna.

### 3.3.2 Gjennomføring av intervjuet

Alle intervjuene startet med spørsmål om hva informantene la i begrepene «morsmål» og «morsmålsbevaring». Målet med dette var å få en forsikring som tilsa at vi la den samme betydningen til begrepene. Videre ble det også spurt om de hadde hørt om «bevaringsmodellen» og «overgangsmodellen». Det er interessant å se om dette er begreper som er brukt i barnehagene og i Trondheim kommune, og for å se om de var bevisste på hvilken modell som eventuelt ble brukt i barnehagene.

Den samme basen ble brukt i alle intervjuguidene, og så ble spørsmålene tilpasset til å passe til de forskjellige informantene. Jeg ønsket at spørsmålene skulle være så like som mulig, slik at jeg satt igjen med flere forskjellige synspunkt på ett tema. For eksempel kunne jeg spørre styreren om hvilken plass morsmålet hadde i deres barnehage, og så videre spørre de ansatte ved Trondheim kommune om morsmålets plass der (se vedlegg 3 for de resterende spørsmålene). Dette fungerte veldig bra med den enspråklige ansatte og de ansatte ved kommunen. Alle satt inne med mye informasjon, og var vant til å bli intervjuet. Derfor hadde de lett for å gå i dybden i svarene sine, som ga mye kunnskap om temaet. Det ble lagt opp til lengre samtaler, og dette fungerte bra.

Det fungerte derimot ikke like bra med den flerspråklige ansatte. Styreren i barnehagen bestemte hvem av de flerspråklige ansatte jeg kunne intervju, og hun valgte den ansatte som var flinkest i norsk. Jeg kom derfor inn til intervjuet med en forventning om at

intervjuobjektet hadde gode norskkunnskaper, og derfor endret jeg ikke på ordlyden i intervjuguiden. Jeg hadde også oppfattet at den ansatte jobbet systematisk med morsmålsstimulering. Dette viste seg å være en feil. Spørsmålene ble for kompliserte både språklig og innholdsmessig. Det var mange fremmedord som ikke ble oppfattet, og mye av det som ble spurt om var ikke relevant for hennes jobb. Det endte med at intervjuet for det meste dreide seg om hennes personlige erfaringer som flerspråklig ansatt, og hennes personlige meninger om morsmål. Selv om dette er interessant var det ikke helt det jeg forventet å få ut av intervjuet og informasjonen fra dette intervjuet er bare brukt i begrenset grad i oppgaven.

Gjennomføringen av de fleste intervjuene var vellykket. Atmosfæren i intervjuene var avslappende og stemningen var lett, noe som gjorde det enkelt å ha en samtale rundt temaene. Informantene satt inne med mye kunnskap, og det var tydelig at de var interesserte i å snakke med meg og syntes at det var et viktig tema. Det var lett å få svar, både på spørsmålene jeg hadde skrevet ned på forhånd, og de spørsmålene som dukket opp underveis. Informantene hadde også mye å tilføye, mitt håp om digresjoner ble med andre ord oppnådd.

Jeg regnet opprinnelig med omtrent 30 minutter per intervju, og noe mer tid til intervjuet med de to ansatte i Trondheim kommune. Til tross for at intervjuene ga mye informasjon, var det fortsatt usikkerhet rundt hva som blir gjort i praksis. Jeg ville derfor å supplere med observasjon.

### 3.4 Observasjon

For å fylle ut det jeg ikke fikk svar på under intervjuene, valgte jeg å observere i to barnehager. Selv om informantene kunne fortelle om sine subjektive meninger og holdninger, var det ikke nok til å forstå hva som ble gjort i praksis. Observasjoner kan gi mye nyttig tilleggsdata i en studie som ellers bruker intervjuer (Tjora, 2017, s. 54). I tillegg kan man gjennom observasjon få tilgang til sosiale situasjoner, og man kan få muligheten til å se de ansatte ta valg som de ikke tenker over at de tar, noe som et intervju ikke kan gi (Tjora, 2017, s. 53)

Med observasjonene ønsket jeg å få mer informasjon om hvor vidt to barnehager i Trondheim kommune stimulerte til morsmål. Jeg håpte å finne at barnehagene jobbet systematisk med morsmålet, ved hjelp av for eksempel konkreter, fortellinger, (lyd)bøker og flerspråklige assistenter. Og hvis de ikke gjorde det, hva de gjorde istedenfor.

For observasjonene ville jeg å bruke en barnehage som hadde minst 20 flerspråklige barn, og som helst hadde flerspråklige ansatte. Jeg ville observere de ansatte som jobbet på en storbarnsavdeling (3-5 år). Storbarnsavdelingen var den mest interessante avdelingen for min studie, da barna der har et bedre utviklet språk enn de som går på småbarnsavdelingen. Selv om barna ikke skal inngå i studien min, er det mest interessant å se på en avdeling hvor voksne og barn kan ha en dialog. At barna allerede brukte morsmålet sitt hjemme var også viktig, slik at det var mulig å observere hvordan barnehagen stimulerer og bevarer dette.

Jeg planla å ha en passiv observatørrolle, hvor jeg for det meste sto i bakgrunnen. Dette var for ikke å påvirke hverdagen deres i for stor grad. Samtidig ville jeg at alle skulle være så trygge som mulig på meg, både barn og voksne, slik at dagene jeg var der var tilnærmet lik hverdagen deres. Jeg var derfor innstilt på av og til å prate med barna. Det viste seg å være litt vanskeligere enn først antatt å holde på den passive rollen.

### 3.4.1 Gjennomføring av observasjonene

Jeg hadde på forhand bestemt hvor mange dager jeg ville være i barnehagen og omtrent hvor mange timer jeg skulle være der hver dag. I barnehagen hvor jeg skulle være på én avdeling (i resten av kapitlet kalt barnehage X), valgte jeg å være tre dager og minst tre timer hver dag. Jeg ønsket å være der frem til etter lunsj, da det er mye språklæring som foregår under lunsjen. Jeg ville også ha muligheten til å være lenger hvis det var interessant. Dette førte til at jeg var i barnehage X tre og en halv time dag én, fire og en halv time dag to, og fem og en halv time dag tre. I barnehagen hvor jeg skulle være på to avdelinger (i resten av kapitlet kalt barnehage Z) valgte jeg å være fire dager, slik at jeg fikk to dager på hver avdeling. Der delte jeg opp tiden min sånn at jeg var der i tre timer to dager, og tre og en halv time de neste to.

Jeg gjennomførte observasjonene i løpet av fire uker. Det var barnehagene som bestemte tidspunktet for min observasjon. Dette førte til at jeg i barnehage X observerte tre dager på rad, mens jeg i barnehage Z observerte to tirsdager og to torsdager, spredt utover november og desember.

Før observasjonene hadde jeg laget et observasjonsskjema (se vedlegg 6). Et observasjonsskjema er et godt hjelpemiddel, det gir mulighet til å skrive ned i detalj hva som skjer i de forskjellige situasjonene og detaljer som kan gå i glemmeboken senere. Jeg lagde også en oversikt med forskjellige spørsmål jeg kunne stille de ansatte hvis jeg trengte mer informasjon (se vedlegg 7). Dette skjemaet viste seg å være veldig nyttig, for det oppsto mange spørsmål i løpet av de dagene jeg observerte.

Det er lurt å observere over flere dager for å få et bilde av de forskjellige dagene, da hverdagen i en barnehage kan være uforutsigbar og derfor er det ikke alltid man får gjort det man tenkte å gjøre. Ved å ha samtaler med de ansatte lærte jeg mye om hverdagen deres, som jeg muligens ikke ville fått informasjon om kun gjennom observasjon. Spørsmålene ble stilt både i plenum og når jeg var alene med en ansatt. Hvis en ansatt hadde kjøkkentjeneste eller ryddetjeneste, ble spørsmålene stilt da. På den måten trengte de ikke å bli forstyrret mens de var med barna på avdelingen. I tillegg til å prate med de som jobbet på avdelingen, ønsket jeg også å prate med styreren. I en av barnehagene fikk jeg muligheten til det, mens jeg i den andre barnehagen fikk mulighet til å snakke med avdelingslederen, som satt med like mye kunnskap.

De ansatte hadde fått et informasjonsskriv som forklarte hva jeg var interessert i å se etter (se vedlegg 4). Dette kan føre til en forskningseffekt, det vil si at «de man observerer, handler annerledes når de blir observert enn det de ville gjort ellers» (Tjora, 2017, s. 71). Samtidig er det vanskelig å si sikkert. Det er vanskelig å vite hva de ansatte gjør når jeg ikke er der. Det som var merkbart på alle avdelingene og barnehagene jeg var på, var at de ble tryggere på meg som observatør etter dag én, og det gjorde det lettere å prate med dem. Det gjorde det lettere å observere, selv om det også kompromitterte rollen min.

### 3.4.2 utfordringer som oppsto

En utfordring som oppsto var at en av de flerspråklige assistentene hadde forstått det slik at jeg var der kun for å observere henne. Det virket som de andre i barnehagen var innforstått med at jeg var der for å observere alle voksne, ikke bare den flerspråklige assistenten. Her viste det seg at det hadde skjedd en kommunikasjonssvikt, og dette gjentok seg selv etter at jeg prøvde å forklare at jeg var der for å observere alle. Den flerspråklige assistenten oppsøkte meg for å spørre om jeg kom til å skrive en rapport med tilbakemeldinger som hun kunne få lese. Jeg forklarte at det jeg observerte kom til å bli presentert i masteroppgaven min. Jeg tilbød å sende oppgaven til barnehagen hvis det var ønskelig å lese den, men på grunn av personvern ville man ikke kunne kjenne igjen enkeltpersoner.

En annen utfordring jeg møtte på var at det viste seg å være vanskeligere enn antatt å ha en passiv observasjonsrolle. I barnehage X ble barna veldig trygge på meg fra første dag, og siden de ikke helt forsto hva jeg gjorde der, behandlet de meg som en av de ansatte. De henvendte seg derfor mye til meg, og jeg klarte ikke å la være å hjelpe dem. Det var også mye tid hvor barna var delt i forskjellige grupper, og da var det mye dødtid. Jeg hjalp derfor til litt

der det trengtes. Det resulterte i at barna ga meg mye oppmerksomhet, og jeg klarte ikke å være en stille observatør på sidelinjen. Derimot tror jeg at dette gjorde det lettere for de ansatte å snakke med meg. Jeg ble i litt mindre grad en observatør som var der for å se på dem, og mer en vennlig person som bare var interessert i å se hvordan hverdagen deres var. Dette resulterte i at jeg hadde flere samtaler med de ansatte, men jeg fikk ikke observert like mye som jeg hadde forventet. Svarene ble lengre jo mer avslappet de ble rundt meg, og det jeg ikke fikk observert, fylte jeg inn med samtalene jeg hadde hatt med de ansatte.

Jeg ville å være mer passiv i barnehage Z, både for å kunne være mer observatør og for å se om det utgjorde en forskjell i forholdt til å svare på spørsmålene mine. Jeg klarte å ha en tydeligere observatørrolle hvor jeg sto mer i bakgrunnen og observert det som skjedde. Observasjonsdagene var mer spredt, så ungene ble ikke like vant til meg som i barnehage X. Det var derfor enklere å være passiv. Samtidig var det vanskeligere å stille spørsmål til de voksne den første dagen jeg var der. Det var mye stress på avdelingen på grunn av foreldremøter og mangel på ansatte, og jeg følte ikke at jeg kunne avbryte de ansatte som var på avdelingen med spørsmål. De siste dagene var det ingen foreldremøter og det var nok ansatte på avdelingen, det resulterte i at samtalene med de ansatte gikk fritt når jeg lurte på noe. På begge avdelingene ble også barna tryggere på meg de siste dagene, noe som igjen resulterte i at de ga meg mer oppmerksomhet. De ville gjerne følge etter meg og stilte mange spørsmål. Dette gjorde den passive rollen vanskelig.

En passiv observasjonsrolle kan være vanskelig å opprettholde. For som Tjora skriver, kan man bli dratt inn i en situasjon kun «fordi man er til stede, i alle fall som et medmenneske, og kan bli nødt til å «ta i et tak»» (2017, s. 61). Jeg opplyste om min bakgrunn som tilkallingsvikar i barnehager. Det kan ha påvirket den rollen jeg tenkte å ha, i den grad at i den ene barnehagen stolte de ansatte veldig på meg og i noen tilfeller, lot de meg være alene med barna. Min bakgrunn kan også ha påvirket tilgangen til feltet. Når de ansatte stoler på deg som person, åpner de seg gjerne mer og man kan ende opp med å få informasjon man ellers ikke ville ha fått. Samtidig kan det være vanskeligere å skille mellom informasjon gitt til meg som observatør og informasjon gitt til meg som person, noe som skapte usikkerhet i behandlingen av informasjonen jeg satt igjen med. Ved flere anledninger pratet vi på et nivå som lignet mer på sladring enn en faglig samtale. Med en mer passiv rolle i den andre barnehagen, var det mindre sladreprat, men den faglige praten var også mer anstrengt.

Å være student i andrespråksfeltet og det å være engasjert i språklæring, kan hjelpe meg ettersom jeg sitter med kunnskap som gjør det enklere å stille spørsmål og kommunisere. Men en ulempe kan være at man har med seg forutinntattheter inn i observasjonene. Dette kan

også påvirke resultatene, fordi man ser etter det man ønsker å se. Jeg har prøvd å legge alle forutinntattheter til side, og gå inn med et åpent sinn. Når jeg stilte spørsmål til de ansatte, prøvde jeg også ikke å legge ord i munnen på dem, og behandlet dem som personer som er eksperter på sitt fagfelt, noe de selvsagt er.

### 3.5 Dokumentsøk

Ved å bruke dokumenter som kilde vil man få tilgang til informasjon «om et saksforhold nedtegnet på et spesielt tidspunkt og et spesielt sted, og ofte med tanke på spesifikke lesere» (Tjora, 2017, s. 183). De dokumentene jeg har brukt har gitt meg informasjon om regelverk som ligger til grunn for valgene som blir tatt både i kommunen og i barnehagene. Disse dokumentene er ofte tiltenkt de som jobber enten i kommunen eller i barnehagen, og i noen tilfeller har jeg måtte spurt om tilleggsinformasjon for å tolke dokumentene.

Når man skal studere barnehager, er det viktig å ha god kjennskap til dokumenter og lover, som Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, og Barnehageloven. Disse sier mye om hvordan en barnehagehverdag skal være, og hvilke regler som ligger til grunn for valgene som blir tatt i barnehagene.

For å få en forståelse av det kommunale og statlige nivået, har jeg tatt i bruk stortingsmeldinger og strategidokumentet «Språkfelleskap – mangfold og likeverd». I tillegg har jeg brukt pressemeldinger og nettsider som Trondheim kommunes hjemmeside, Oslo kommunes hjemmeside, sprakloyper.no og morsmal.no.

Ikke alle dokumentene jeg har brukt er tilgjengelig på nett, og disse har jeg prøvd å unngå å bruke direkte<sup>10</sup>. Disse dokumentene er ofte sendt til meg på e-post, og da refererer jeg til dem som «informasjon jeg har fått fra en ansatt ved Trondheim kommune»<sup>11</sup>.

### 3.6 Analyse

#### 3.6.1 Stegvis-deduktiv induktiv metode

Jeg analyserte funnene i oppgaven gjennom en stegvis-deduktiv induktiv metode. Ved å bruke en stegvis-deduktiv induktiv metode kan man jobbe både oppover, fra data mot teori (induktiv), og nedover, fra det teoretiske til det empiriske (deduktiv) (Tjora, 2017, s. 18). Det

---

<sup>10</sup> «Språkfelleskap – mangfold og likeverd» er et unntak

<sup>11</sup> Flere varianter av denne referansen forekommer gjennom oppgaven

er viktig å ta i betraktning at selv om denne metoden fremstår som lineær, så er den ikke det (Tjora, 2017, s. 18).

### 3.6.2 Analyse av materiale

Både etter intervjuene og observasjonene satt jeg igjen med mengder av ustrukturert data som måtte struktureres. Siden intervjuene ble tatt opp med lydopptaker, valgte jeg ikke å skrive en oppsummering etter at de var ferdige. Inntrykkene jeg fikk av intervjuene ble i stor grad fanget opp av lydopptakeren, og det var nok til at jeg ikke glemte så mye fra intervjuene. Etter observasjonene derimot, måtte jeg skrive en detaljert logg hvor jeg oppsummerte inntrykkene jeg satt igjen med. Dette er fordi jeg samlet informasjonen skriftlig, og det var mye jeg ikke fikk tid til å skrive idet det skjedde. Mange av notatene mine hadde i tillegg uforståelige ord og setninger. Ved å loggføre inntrykkene mine på dataen, har jeg i ettertid kunnet kode notatene fra observasjonene.

Jeg startet med å kode intervjuet fra Trondheim kommune, da det er det intervjuet som har størst relevans for oppgaven. Kvale (1997) påpeker at det ikke finnes en objektiv oversettelse fra muntlig til skriftlig form (vist til i Tjora, 2017, s. 173). Likevel prøvde jeg å fjerne min egen stemme ved å se akkurat hva informanten sa. Jeg lagde koder etter det som sto ordrett i transkripsjonene og observasjonsnotatene (tekstnære koder), istedenfor å skrive koder etter mine tolkninger. Jeg brukte Microsoft Word for å kode, slik at jeg enkelt kunne lage kategorier og underkategorier av hver kode. Dette gjorde det enkelt å navigere seg rundt i dokumentet. Et utdrag fra råmaterialet kunne gå igjen under forskjellige koder, spesielt hvis det var tvetydig. Hvis jeg hadde kodet et stort sitat, kodet jeg det flere ganger og markerte de forskjellige bitene som var relevante for akkurat den koden. Dette gjorde jeg spesielt hvis jeg måtte ha med hele sitatet for å forstå konteksten.

Som sagt så jobbet jeg både induktivt og deduktivt. Jeg begynte induktivt, med å lage tekstnære koder som endte opp i forskjellige kategorier. Jeg byttet mellom å jobbe med kodene og lete etter flere funn i råmaterialet. Når jeg hadde fått en del koder, begynte jeg å lage overkategorier knyttet opp mot tema, for til slutt å kategorisere dette under forskjellige tema. Av og til jobbet jeg også deduktivt, hvor jeg startet med et tema som jeg lagde overkategorier til, for så å gå til råmaterialet for å se om noe av det kunne plasseres i disse overkategoriene. Ved å jobbe på den måten, blir tolkningen min av funnene mer tydelig. Jeg ser spesifikt etter funn som passer inn i overkategoriene mine, for så å lage koder av dem.

### 3.7 Etske betraktninger

Før jeg startet intervjuprosessen, sendte jeg en søknad til NSD (Norsk senter for forskningsdata) og fikk positivt svar. Før intervjuene, sendte jeg ut forskningsspørsmålene jeg hadde (se vedlegg 2). Samtidig ordnet jeg et samtykkeskjema som jeg hadde med til intervjuene (se vedlegg 1). I dette skrivet opplyste jeg informantene om hva jeg så etter i intervjuet, og jeg opplyste dem om de etiske betraktningene. Før intervjuet startet, ga jeg informantene både skriftlig og muntlig informasjon om at alt de sa ville bli anonymisert, og at alt av informasjon som jeg fikk kom til å bli slettet etter at jeg var ferdig med å skrive.

Som nevnt ovenfor ble jeg interessert i å observere etter at jeg hadde foretatt intervjuene. Da valg av barnehager og avtalene med disse var i boks, lagde jeg en et informasjonsskriv om oppgaven min som jeg skulle ha med i barnehagene sammen med en samtykkeerklæring (se vedlegg 4 og 5). I informasjonsskrivet beskrev jeg hva jeg ville å se etter, samtidig som jeg forklarte at alt jeg samlet inn ville bli anonymisert slik at ingen som jobbet eller gikk i barnehagen ville kunne kjenne seg igjen. Det ble også opplyst om at alt vil bli slettet når oppgaven er levert. De fikk også informasjon om at de har mulighet til å trekke seg når som helst i løpet av oppgaveskrivingen hvis de finner ut at dette ikke fungerer for dem likevel, og om de gjør det vil all informasjon som jeg har samlet inn bli slettet momentant. Dette informasjonsskrivet sendte jeg også ut til barnehagene et par dager før jeg skulle observere, slik at de hadde muligheten til å lese det før jeg kom.



## 4 Historikk og lovverk

Som nevnt i bakgrunnskapittelet, så har innvandringen til Norge økt kraftig de siste årene og i 2017 var 14 prosent av alle kommunale barnehagebarn i Trondheim kommune, barn av innvandrere eller norskfødte av innvandrerforeldre (Statistisk sentralbyrå, 2017a). Disse barna har potensialet til å snakke to eller flere språk, og vil derfor trenge støtte og opplæring i andre språk en norsk. Jeg vil i dette kapittelet se kort på flerspråklighet i Norge de siste 50 årene. Videre vil jeg se på hva rammeplanen, stortingsmeldinger og språkstrategien sier om morsmålets plass i barnehagene. Til slutt vil jeg se på situasjonen i Oslo.

### 4.1 Et tilbakeblikk på flerspråklighet i Norge (siste 50 år)

Så langt tilbake som vi har oversikt over, har Norge vært et land hvor man har snakket flere språk (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 82). Likevel har nordmenn i et historisk perspektiv ikke alltid vært så flinke til å fremme andre nasjonaliteters morsmål. Vi har en trist historie med undertrykking av samene og deres morsmål, som endte med at samisk var nær utryddelse.

Det er selvfølgelig ikke kun i Norge at det har vært språkundertrykkelse, det gjelder hele verden. Mye av grunnen til dette er det negative synet på tospråklighet som regjerte fra slutten av 1800-tallet til midten av 1900-tallet (Øzerk, 2016, s. 150). I mange samfunn har politikken vært at man enten implisitt eller eksplisitt har uttrykket bruken av morsmålet, og at skolen blir brukt til å assimilere elevene til majoritetskulturen. Noe av grunnen til dette er skepsis til kulturell pluralisme i samfunnet (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 250). Norge er intet unntak, da mange kommuner ikke har ressurser til å ansette morsmålstrenerne. Det hjelper heller ikke at fokuset ligger på at morsmålet er et hjelpemiddel som blir brukt helt til man kan norsk godt nok. Så lenge man fokuserer på at målet er å bli god nok i norsk, og ikke gode tospråklige statsborgere, vil morsmålet alltid komme i siste rekke.

Det har vært vanskelig å finne hvilket syn man i Norge har hatt på andre morsmål gjennom tidene, med unntak av samisk og kvensk. Men det er interessant å se på assimileringssideologien som sto sterkt i Norge, og hvordan samer og kvener ble behandlet.

### 4.1.1 Integrering og assimilering

Frem til rundt 1970-tallet bygget man i Norge på en assimileringssideologi, hvor man ønsket å bygge en språklig og kulturelt enhetlig nasjonalstat (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 254). Slutten av 1800-tallet og starten 1900-tallet var preget av nasjonsbygging, og fornorskning ble høyt verdsatt. Dette gikk hardt utover samene og kvenene, og de andre nasjonale minoritetene i Norge. Av datidens forskere ble for eksempel samene sett på som et kulturelt lavtstående folk, som måtte siviliseres. En ting som skilte samene<sup>12</sup> fra andre flerspråklige på denne tiden, var at når skolemyndighetene på 1880-tallet bestemte at elever hadde rett på undervisning på morsmålet, var ikke samene inkludert, da all undervisning på samisk ble forbudt samtidig. Selv ikke da opplæring på samisk igjen kom inn i skoleloven i 1936, ble denne bestemmelsen fulgt opp av Normalplanen av 1939 (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 257-258).

Det var ikke før etter andre verdenskrig at man fikk øynene opp for viktigheten av et flerspråklig samfunn (Øzerk, 2016, s. 162). Holdningsendring tar tid, og man kan sette spørsmålstegn ved om man fortsatt har innsett hvor viktig flerspråklighet egentlig er for et globalisert samfunn. Spørsmålet om å lovfeste rett til morsmålsopplæring for elever fra språklige minoriteter ble drøftet i «Stortingsmelding nr. 17 (1996-97)» (St.meld. nr. 17 (1996-1997)). Regjeringen konkluderte da med at de ikke ville foreslå en ubetinget og lovfestet rett til en slik opplæring, da morsmålsundervisning primært er tenkt som et støttemiddel man bruker når elevene har begrensede ferdigheter i norsk (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 88).

I 2004 endret Stortinget ordlyden i opplæringslova og med det ble også tilskuddsordningen til barnehagene endret. Før 2004 var det kommunens plikt å gi tospråklig opplæring, dette ble nå fjernet. Fra og med denne endringen understrekes det at flerspråklige kun har rett til særskilt norskopplæring (Bjelland, 2005, s. 2). Barnehagene i Norge kan søke om tilskudd etter tilskuddsordningen «Tilskudd til tiltak for å bedre språkforståelsen blant minoritetsspråklige barn i førskolealder» (Rambøll Management Consulting, 2013, s. 2). Tilskuddsordningen som var før, var øremerket flerspråklige assistenter, men da «Tilskudd til tiltak for å bedre språkforståelsen blant minoritetsspråklige barn i førskolealder» kom i 2004, endret det seg til å gjelde generelle tiltak som kunne bedre språkforståelsen. Rambøll Management Consulting evaluerte tilskuddsordningen i 2013, og fant at tilskuddet for det meste benyttes til å støtte andrespråkstilegnelsen, gjennom innkjøp av norskspråklig språkstimulerende materiell (Rambøll Management Consulting, 2013).

---

<sup>12</sup> Dette var også gjeldende for kvenene og kvensk.

En slik tankegang tar oss nok en gang tilbake til en mer assimilierende ideologi. Når man bare får tilgang til morsmålsopplæring frem til man er god nok i norsk, og barnehagene fokuserer på norskstimulerende materiell, vil de fleste flerspråklige kun lære morsmålet hjemme.

## 4.2 Morsmålets plass i lovverket

I 2005 gikk det politiske ansvaret for barnehagen fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet. Som et resultat hadde man forventninger «om større overføringer til barnehagesektoren og tyngre satsing på barnehagen som læringsarena» (Jansen, 2016). Man hadde også forventninger om en ny barnehagepolitikk som vektla det kvalitative innholdet i barnehagen (Jansen, 2016).

### 4.2.1 Barnehageloven

Rammeplanen er styrende for innholdet i barnehagen, mens barnehageloven er styrende for driften (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 2). Barnehageloven er derfor mer rettet mot hvilke regler de ansatte skal følge for å gjøre hverdagen i barnehagen så trygg og bra som mulig. Den gir en rask pekepinn på hva barnehagen skal gjøre, mens rammeplanen går mer i dybden på de forskjellige temaene. På den måten har man både en pekepinn og en mer utfyllende veiledning å følge. Når det kommer til flerspråklige i barnehageloven, nevnes det i stor grad samiske barns språk og kultur. Det er fokus på at barnehagetilbudet for samiske barn skal bygge på samisk språk og kultur, og innad i dette inngår det at det skal sikres at barna utvikler språket sitt og kulturen sin (Barnehageloven, 2005).

### 4.2.2 Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver

Den første Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgave kom i 1996, mens barnehagen var under Barne- og familiedepartementet (Jansen, 2016). I 2005 endret Stortinget barnehageloven, og dette førte til at en ny rammeplan trådte i kraft i 2006 (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 4). Denne versjonen har gjennomgått flere endringer, den siste skjedde i 2011. Høsten 2017 trådte en ny rammeplan i kraft. Selv om en ny rammeplan har vært gjeldende den siste tiden av denne masterprosessen, er fokuset mest på rammeplanen fra 2011. Dette er fordi det var den rammeplanen som var gjeldende under store deler av

empiriinnsamlingen. Under observasjonene hadde den nye rammeplanen trådt i kraft, men den hadde ikke vært gjeldende i lang nok tid til at det hadde skjedd endringer i barnehagene jeg observerte i. Likevel vil jeg i dette kapitlet se på rammeplanen for å se hvilke endringer som er blitt gjort. I kapittel seks legger jeg også en del vekt på rammeplanen fra 2017, da det er interessant å se på hva fagfolk sier om endringene som har skjedd mellom 2011-versjonen og 2017-versjonen.

## 1996

Den første Rammeplan for barnehagens innhold og oppgave ble fastsatt i 1996, etter at en ny barnehagelov ble vedtatt i 1995.

«Rammeplanen skulle konkretisere barnehagens rolle og oppgaver overfor barna og foreldrene, og den ga barnehagen et samfunnsmandat som barnehagens personale var forpliktet til å følge» (Meld. St. 19 (2015-2016), s. 19)

Det som står i rammeplanen skal fungere som en veileder og en slags fasit som barnehagepersonalet må følge. Det åpner opp for en god mulighet til å ha med retningslinjer for hva man skal gjøre når det kommer til flerspråklige barn og bevaring av deres morsmål. I 1996 var det 240 284 innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre i Norge (Statistisk sentralbyrå, 2018b). I dag er det 916 625 innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre (Statistisk sentralbyrå, 2018a). Det har vært en betydelig økning de siste 11 årene, og med det har også fokuset økt. Det er vanskelig å si noe om hvor stort fokus det var på morsmål i 1996. Av de utdragene jeg har funnet fra 1996-rammeplanen, har det vært vanskelig å finne noe som spesifikt retter seg mot flerspråklige barn og deres førstespråk<sup>13</sup>. I neste versjon av rammeplanen, som kom i 2006, er det derimot rettet et litt større fokus mot flerspråklige.

## 2006-2011

Denne versjonen av rammeplanen var gjeldende fra 2006 og frem til 31. juli 2017. Den siste endringen ble gjort i 2011. I tillegg til rammeplanen som ble utgitt i 2006 og 2011, har jeg brukt «Stortingsmelding nummer 19, Tid for lek og læring Bedre innhold i barnehagen (Meld. St. 19 (2015-2016))» og kapitlet skrevet av Sonja Kibsgaard i boka «Ny Rammeplan – Ny barnehagepedagogikk» skrevet av Thomas Moser og Monika Röthle, fra 2007.

---

<sup>13</sup> Jeg har ikke klart å finne den originale rammeplanen fra 1996, bare utdrag i Stortingsmelding 19, og diverse andre artikler og bøker.

I rammeplanen bemerkes det at morsmålet er viktig for alle barn, og at «et godt utviklet morsmål er en grunnleggende forutsetning for den videre språklige utviklingen, også når det gjelder skriftspråk og leseforståelse» (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 29). Men sitatet etterfølges ikke av råd om utførelse. Slike føringer kan oppleves som vage, og vil ikke hjelpe de ansatte i barnehagene å forstå hvor viktig morsmålets egenverdi er, eller hvordan de konkret kan jobbe med dette.

Etter det jeg kan se, har ikke rammeplanen endret seg mye når det gjelder synet på morsmålet til flerspråklige barn mellom da den ble utgitt i 2006 og til sin siste endring i 2011. Kibsgaard skriver at «[r]ammeplanen framhever morsmålet som viktig for opplevelse av egen identitet og mestring på mange områder. Undervisning i og på morsmålet gir det beste læringsutbyttet» (Kibsgaard, 2007, s. 173), noe som også fremheves i 2011-versjonen. Noe annet som også er likt er at morsmålet som verdi blir understreket, men det blir ikke sagt noe om hvordan dette skal uttrykke seg i hverdagen (Kibsgaard, 2007, s. 173).

De sitatene som er fremhevet fra 2006-versjonen ovenfor er dermed også å finne i 2011-versjonen. Også i denne versjonen er de opptatt av at barna får mulighet til å uttrykke seg og at alle barn har rett på en variert og positiv erfaring med å bruke språket. (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 19). Men heller ikke i denne versjonen har man konkretisert det mer. De nevner at barnet må få uttrykke seg, men ingenting om hva barnehagen kan gjøre for å støtte opp under eller oppmuntre barnet til å bruke morsmålet sitt.

## 2017

Fra 1. august 2017 gjelder en ny rammeplan som skal være tydeligere på barnehagens forpliktelser. Den skal fremme mer systematisk arbeid når det kommer til mangfold, språk og vennskap, slik at alle barn kan delta i leken og få gode opplevelser (Jonassen, 2017).

I den nye rammeplanen står det at personalet skal:

Bidra til at språklig mangfold blir en berikelse for hele barnegruppen, støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål og samtidig aktivt fremme og utvikle barnas norsk-/samiskspråklige kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24)

Siden forrige versjon har det ikke skjedd store forandringer når det kommer til det som står om flerspråklige barns morsmål. Forskjellen er at i denne versjonen understrekes det at det språklige mangfoldet er en berikelse for hele barnegruppen, så det er underforstått at også

enspråklige, norske barn har godt av det flerspråklige mangfoldet. Dette er likevel en viktig endring, fordi dette var noe som bare var implisert i 2011-versjonen, og nå har det blitt mer konkretisert. Barnehageansatte blir også oppfordret til å være bevisste på rollene sine som språklige forbilder. Hvis de ansatte er flinke til å oppmuntre til bruk av flerspråklighet, vil også de andre barna godta og oppmuntre til det.

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver var frem til 2017-versjonen ganske vag på morsmålsstøtte, noe som har blitt kommentert i flere artikler. Den 30. mai 2017 publiserte barnehagelæreren Silje Solum en kronikk på nettsiden <http://barnehage.no>, hvor hun diskuterte hvorvidt morsmål i barnehagen er mulig eller ikke. Her kommenterer hun hvordan vage formuleringer i rammeplanen, som skal være et hjelpemiddel og et kompass for barnehageansatte i arbeidet med barn, ikke hjelper personalet i «å forstå viktigheten av morsmålets egenverdi eller hvordan en konkret kan jobbe med dette temaet» (Solum, 2017). Hun kommer også med konkrete eksempler på hvordan man kan stimulere til morsmålsbevaring hos flerspråklige barn, og hvor stor betydning dette har for barnet. Også Helene Valvatne og Astri Heen Wold kommenterer rammeplanen i en artikkel publisert hos <http://utdanningsnytt.no> 13. desember 2016. Deres kommentarer var rettet mot utkastet til den nye rammeplanen som trådte i kraft høsten 2017. Også Valvatne og Wold mente at rammeplanen ikke er tydelig nok i formuleringen sin når det kommer til flerspråklige barn. De trekker frem tre sitater fra utkastet til rammeplanen, som alle handler om mangfold. De kommenterer at ordet har en uklar bruk, og at formuleringen kan vise til forskjellige språklige uttrykksformer (Valvatne & Wold, 2016). De registrerer også at ingen av de gitte utsagnene om mangfold eksplisitt nevner flerspråklige barns morsmål, selv om det implisitt kan ligge et flerspråklighetsperspektiv i føringene (Valvatne & Wold, 2016). Når man sammenligner sitatene som er tatt fra utkastet, med sitatene som er i den endelige versjonen kan man ikke se tydelige forskjeller. Kun ett av sitatene er redigert, men innholdet er fortsatt det samme. Ordet «mangfold» blir brukt som et paraplybegrep som skal dekke alt som har med flerspråklighet og multikulturalisme å gjøre.

I 2017-versjonen av rammeplanen er det et helt kapittel dedikert til barnehagens arbeidsmåter, som gir en pekepinn på hva det forventes at personalet skal gjøre. Dette viser at rammeplanen utvikler seg i en mer konkret retning, men da rammeplanen nettopp ble gjeldende, er det vanskelig å si hvordan dette vil fungere i praksis.

### 4.2.3 Stortingsmeldinger

Stortingsmeldinger blir benyttet av regjeringen for å presentere saker for Stortinget uten forslag til vedtak (Regjeringen, u.d). Flerspråklighet og morsmål er omtalt i flere Stortingsmeldinger. Jeg har valgt å ta for meg «Stortingsmelding nummer 6 *En helhetlig integreringspolitikk (2012-2013)*» (Meld. St. 6 (2012-2013)), «Stortingsmelding nummer 19, *Tid for lek og læring – Bedre innhold i barnehagen*» (2015-2016) (Meld. St. 19 (2015-2016)) og «Stortingsmelding nummer 24 *Fremtidens barnehage (2012-2013)*» (Meld. St. 24 (2012-2013)). En del av disse stortingsmeldingene har ført til lovendringer, som «Stortingsmelding nummer 19 (2015-2016)» som la føring for innholdet i den nye rammeplanen som kom høsten 2017 (Regjeringen, 2017).

Selv om temaet morsmål nevnes i alle stortingsmeldingene nevnt ovenfor, er det varierende hvor mye som står. Alle påpeker at flerkulturalitet er en ressurs og at det er en gevinst for fremtiden og de andre barna (se for eksempel Meld. St. 6 (2012-2013), 2012, s. 48). I flere stortingsmeldinger nevnes det også at morsmål kan ha en effekt på andrespråklæringen (Meld. St. 19 (2015-2016), s. 50) og at med økt støtte til barns morsmål, kan den språklige aktiviteten og samhandlingen mellom barna i barnegruppen øke (Meld. St. 24 (2012-2013), s. 82).

I «Stortingsmelding nummer 24 (2012-2013)» foreslås det konkrete tiltak på hva man kan gjøre for å støtte alle barns utvikling av språk og for å sørge for at alle barn i barnehagen opplever et rikt språkmiljø, som er en av kjerneoppgavene til barnehagene (Meld. St. 24 (2012-2013), s. 80). Her nevnes tiltak som er foreslått av Østberg-utvalget, som går ut på at man må styrke språkutviklingen til de flerspråklige barna, inklusivt morsmålet: «[u]tvalget løftet fram tilgjengelighet og rekruttering til barnehage, styrking av personalets kompetanse og utvikling av egnede kartleggingsverktøy for barns språklige utvikling og språkmiljø» (Meld. St. 24 (2012-2013), s. 82). Deretter går det videre til tiltak som er gjort av Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO) og et prosjekt som de har gjennomført som viste til at «støtte til barns morsmål fører til økt språklig aktivitet og samhandling mellom barn i barnegruppen» (Meld. St. 24 (2012-2013), s. 82). Oppsummert er det lagt tydelig vekt på viktigheten av morsmål i sentrale dokumenter fra de siste regjeringene.

#### 4.2.4 Språkfelleskap – mangfold og likeverd

Strategidokumentet «Språkfelleskap – mangfold og likeverd» (kalt «språkstrategien» av informantene), er en strategi for språk, lesing og skriving i barnehager og skoler i Trondheim kommune. Det er det eneste strategidokumentet fra Trondheim kommune hvor det skrives om morsmålsstimulering, per dags dato. Ut fra intervjuet med de to ansatte i kommunen, virket det ikke som om språkstrategien hadde trådt i kraft da jeg intervjuet dem. En av de ansatte sendte meg språkstrategien på e-post, men denne versjonen virket ikke helt fullstendig. I løpet av våren 2018 har jeg fått en nyere versjon av språkstrategien tilsendt ved flere anledninger.

Det var ingen informasjon å finne om språkstrategien før intervjuet med de to ansatte i Trondheim kommune, og det var en tilfeldighet at jeg fikk vite om den. Den ble nevnt i en bisetning, og da det kom frem at jeg ikke visste om den, fikk jeg den tilsendt på e-post. Heller ikke i ettertid har det vært mulig å finne informasjon om språkstrategien på nett. I januar 2018 fikk jeg e-post om at den skulle til trykk snart. Det ble ikke gitt noe videre informasjon om når den eventuelt vil bli lagt ut på internett, men den har i løpet av våren blitt nevnt i årsplaner.

Trondheim kommune er sammen med 26 andre kommuner valgt ut som en språkkommune. Som språkkommune er Trondheim en del av en nasjonal satsing som heter «Språkløyper – den nasjonale strategien for språk, lesing og skriving 2016-2019» (Trondheim kommune, 2017b). Hver enkelt kommune skal utarbeide en språkstrategi. Språkstrategien skal «bidra til økt kompetanse og til å utvikle en felles forståelse omkring språk og språkutvikling blant ansatte i oppvekstsektoren» (Trondheim kommune, 2017b, s. 2). Den skal inneholde «sentrale føringer, status, lokale målsettinger, prioriteringer og tilhørende tiltak for perioden 2016-2020» (Trondheim kommune, 2017b, s. 2).

En av satsningsområdene i språkstrategien er flerspråkliges språkutvikling. Det er satt opp resultatmål som de ønsker å oppnå innen 2020, med indikatorer på hva som skal gjøres og hva som er gjort for å nå disse målene. Men da den ikke har vært i bruk så lenge, er det vanskelig å si hvilken effekt den kommer til å ha på morsmålsopplæringen. Språkstrategien vil bli gjennomgått mer helhetlig i kapittel seks. Da vil også rammeplanen bli drøftet nærmere.

Språkstrategien har fokus på flerspråklige barn og deres språk, og ett av målene i arbeidet med flerspråklige barn og elever er at det skal være fokus på «oppfølging av språkutviklingen hos barn og elever på norsk og *morsmål*» (Trondheim kommune, 2017b, s.



12. Min utheving). Det spesifiseres at det gjelder både barn og elever, så språkstrategien er også gjeldende for føringene i barnehagene.

Det er ingen tiltak som sier noe om å sette av flere ressurser til ansettelse av flere morsmålsassistenter, og det er heller ingen konkrete tiltak som går på hva man kan gjøre for å stimulere til morsmålsbevaring. Men flerspråklige barns morsmål er absolutt et fokuspunkt i språkstrategien, da ansatte i barnehagene og lærere skal bidra til en god språkutvikling: «[g]jennom økt kunnskap om hvordan barn og elevers morsmål og andrespråk utvikles og stimuleres, skal barnehagepersonalet og lærere bidra til en god språkutvikling for minoritetsspråklige» (Trondheim kommune, 2017b, s. 6). Et annet mål i språkstrategien er at de ansatte i barnehagen skal være kjent med, og ta i bruk språkpakkene man kan finne på [språkløyper.no](http://språkløyper.no). Dette vil bli nærmere kommentert i kapittel seks.

### 4.3 Situasjonen i Oslo kommune, bydel Grünerløkka og Alna

Oslo er den kommunen i Norge med flest flerspråklige. Det var per 5. mars 2018, 222 843 innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre i Oslo (Statistisk sentralbyrå, 2018c). I 2017 var det 37 033 barn som gikk i barnehage i Oslo kommune (Statistisk sentralbyrå, 2017b), og 28,8 prosent av disse var flerspråklige barn (Statistisk sentralbyrå, 2017a). Selv om fokuset i denne oppgaven er på Trondheim kommune, er det relevant å se situasjonen i Trondheim opp mot den kommunen som har desidert mest erfaring med flerspråklige barn. De to informantene i Trondheim kommune som jeg intervjuet, snakket av og til om Oslo kommune, og dette fanget interessen min.

Man finner flere private barnehager i Oslo hvor målet er å gi flerspråklige barn mulighet til både å lære norsk og samtidig opprettholde morsmålet sitt. For eksempel «Den franske barnehagen», «Den russiske familiebarnehagen» og «Hola barnehage» (Oslo kommune, u.d.-a, u.d.-b, u.d.-c). Alle barn er velkomne i disse barnehagene, men spisskompetansen til de ansatte ligger henholdsvis i fransk, engelsk, russisk og spansk, og barn med disse morsmålene vil derfor ha gode muligheter til å bli tospråklige. De kommunale barnehagene i Oslo kommune har ikke pedagogiske profiler som tospråklig, selv om de aller fleste kommunale barnehagene i Oslo kommune er flerspråklig og mangfoldige (informasjon gitt til meg fra en ansatt ved Oslo kommune).

For å finne mer ut om hvordan situasjonen er i Oslo kontaktet jeg forskjellige personer som jobber med barnehager i Oslo kommune. Etter en stund kom jeg i kontakt med en som er ansatt som fagkonsulent for språkarbeid i bydel Grünerløkka, og en som er ansatt ved

Fagsenter for barn og unge i bydel Alna. De ville gjerne svare på spørsmålene jeg hadde (se vedlegg 8), men fordi Oslo er så stort, kunne de bare svare for hvordan det var i den bydelen de jobbet i. Mitt perspektiv er derfor fra bydel Grünerløkka og bydel Alna, og all informasjonen jeg har, har jeg fått gjennom å snakke med to ansatte som jobber i Oslo kommune, og fra Oslo kommunes hjemmeside.

### 4.3.1 Bydel Grünerløkka

I Trondheim kommune har man det som kalles en innføringsbarnehage, hvor nyankomne barn kan få plass. Barn kan kun gå i innføringsbarnehagen i ett år før de blir flyttet til nærbarnehagen og poenget er at barna skal få en innføring i norske barnehager, samtidig som de får møte andre flerspråklige barn som snakker samme morsmål som dem. Oslo kommune bruker ikke ordet «innføringsbarnehage», men en barnehage i bydel Grünerløkka har flyktningplasser, og denne er byomfattende, som vil si at flyktningbarn i andre bydeler også kan søke på disse plassene. Det er også en egen barnehage for flyktninger i Oslo kommune. Den er lagt opp slik at barn som har bodd i Norge i under to år kan få 12 måneders gratis barnehagetilbud, før de etter hvert starter i ordinær barnehage (Oslo kommune, u.d). Dette tilbudet er det samme som det barn i Trondheim kommune får gjennom innføringsbarnehagen.

I Oslo kommune er politikerne, ifølge informanten, mer opptatt av det norske språket enn av flerspråklighet, og dette går utover tilbudet om morsmålsstimulering i barnehagene. Det er ikke noen klare retningslinjer fra Oslo kommune når det kommer til å stimulere til morsmål, og det er heller ikke laget noen veiledningshefter som barnehagene kan følge. Dette kan forklare hvorfor det er få artikler eller dokumenter som sier noe om morsmålsstimulering i barnehager på Oslo kommunes hjemmeside. De har en standard for språkopplæring i barnehager, som alle som jobber med språk i barnehage skal følge. Den heter «Oslobarnehagens standard for språkopplæring» og sier at «[å] støtte barns språkutvikling er en av barnehagens kjerneoppgaver. Alle barn i barnehage skal få språkstimulering tilpasset eget mestringsnivå, og ekstra språkstøtte ved behov» (Oslo kommune, u.d.-d). Det står ingenting om flerspråklighet i denne standarden, men siden den skal gjelde for alle barn, kan man tolke den til å gjelde flerspråklige barn også.

Informanten jobber som sagt som fagkonsulent for språkarbeid, og hun arbeider med å veilede barnehagepersonalet i bydel Grünerløkka i arbeidet med flerspråklighet i barnehagen. Siden det ikke er noen retningslinjer eller veiledningshefter fra kommunen, henviser hun

barnehagepersonalet til Utdanningsdirektoratet (Udir) sine nettsider for arbeid med morsmål. I tillegg anbefaler hun dem å bruke nettsiden til NAFO og morsmål.no. I tillegg til dette har bydelen noe som heter «språkfrokost» som foregår fire ganger i semesteret. Der får personalet i barnehagene opplæring i arbeid med språkstimulering og flerspråklighet.

Når det kommer til å ansette flerspråklige assistenter kan barnehagene bruke midler som er øremerket tilskudd for tiltak som gir språkforståelse hos minoritetsspråklige, men informantens erfaring er at barnehagene i bydel Grünerløkka ikke benyttet seg av disse midlene i særlig stor grad. En av grunnene til at barnehagene ikke søker om midlene, kan være fordi flerspråklige assistenter ansatt med bruk av disse midlene, ikke får fast ansettelse. Dette er fordi man søker på midlene for en periode av gangen, og dette gjør det vanskelig å finne de «riktige og gode» personene til disse stillingene. I stedet for å bruke midler som dette, satser enkelte barnehager på å ha ulike språkkompetanse dekket i grunnbemanningen. I tillegg har de i bydel Grünerløkka forsøkt å låne assistenter av hverandre, men de har ikke klart å finne en løsning som har fungert optimalt, noe informanten forklarer med at barnehagene har potensial på å bli bedre til å samarbeide.

Bydel Grünerløkka ligner på Trondheim kommunes barnehager, noe jeg vil gå i dybden på i de følgende kapitlene. Det er interessant å se at en så stor kommune som Oslo heller ikke har noen retningslinjer eller veiledere, selv om 28,8 prosent av alle barna i barnehagene er flerspråklige (Statistisk sentralbyrå, 2017a).

### 4.3.2 Bydel Alna

Bydel Alna er en av tre bydeler i Oslo hvor befolkningen i 2017 besto av mer enn 50 prosent innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre (Dzamarija, 2017), og det er mange flerspråklige barn i barnehagene. Alle barn som starter i barnehage går rett i nærbarnehagen, da det ikke er noen innføringsbarnehager i bydel Alna. Det er flere likheter mellom bydel Grünerløkka og bydel Alna når det kommer til hva som blir gjort i barnehagene, siden de begge er underlagt Oslo kommunes føringer. De følger Oslobarnehagens standard for språkopplæring, og det er ingen retningslinjer eller veiledningshefter barnehagene kan bruke i arbeidet med flerspråklige barns morsmål.

På grunn av mangler på klare retningslinjer blir det, ifølge informanten fra bydel Alna, opp til pedagogens kunnskapsnivå og interesse for morsmål. For å sørge for at de som jobber i barnehagene har kunnskap om hvor viktig morsmålet er, har fagsenteret for oppvekst og utdanning tilsatt flere språkpedagoger. Språkpedagogene er ekstra gode på språk, men de

jobber kun med det allmennpedagogiske i barnehage, det vil si at de ikke jobber med spesialpedagogikk. Hvis en barnehage ønsker å vite mer om hvordan de skal danne språkgrupper eller lekegrupper som skal hjelpe utviklingen av flerspråklige barns andrespråk, kan de søke om tilskudd til å ha en språkpedagog i barnehagen i en halv dag i uka i en kort periode.

Bydel Alna hadde tidligere flerspråklige ansatte som barnehagene kunne bruke ved behov. De hadde i alt 19 stykker, og ifølge informanten var de den bydelen i Oslo som hadde flerspråklige assistenter lengst. I 2014 avviklet også bydel Alna ordningen med flerspråklige ansatte, og gikk over til å ansette språkpedagoger. På samme måte som i bydel Grünerløkka slet bydel Alna med å finne kompetente flerspråklige assistenter. I all hovedsak fordi de bare hadde muligheten til å ansette dem over en kort periode på seks til tolv måneder. Dette resulterte i at de som ble rekruttert, var personer uten faglig kompetanse. Fagsenteret for oppvekst og utdanning har derimot valgt å beholde to flerspråklige assistenter (en arabisktalende og en urdualende) som hver uke er i tre barnehager hver.

I tillegg til det ovennevnte, prøver de i fagsenter for oppvekst og utdanning å stimulere barnehagene til å ta i bruk foreldre som ressurs. De ønsker ifølge informanten fra bydel Alna å ha et stort fokus på foreldrene, og invitere foreldre inn i barnehagene utenom dager som FN-dagen og den internasjonale morsmålsdagen. Ved at dette gjøres vil også foreldre få et innblikk i barnehagene og få forståelse av arbeidet som blir gjort der. I tillegg vil barnehagen kunne lære mer om språket og kulturen til de forskjellige barna og foreldrene deres. Å fokusere på foreldrene som ressurspersoner gjør det lettere å inkludere alle barna. Informanten fortalte at når de hadde flerspråklige ansatte, var det de største språkgruppene som fikk støtte på morsmål, mens de minste språkgruppene som egentlig hadde behov for mest støtte, fikk minst. Med over 100 forskjellige morsmål representert, var det vanskelig å finne en kompetent flerspråklig assistent i alle de forskjellige språkene, og det var ofte i de store språkgruppene at man fant noen å ansette. Når man mangler flerspråklige ansatte, kan de i barnehagen ta i bruk foreldre. Foreldre er kompetente språkbrukere, og med hjelp kan de også lære seg hvordan de skal stimulere morsmålet i andre domener enn hjemmet.

## 5 Funn

### 5.1 Plandokumenter i bruk i Trondheim kommune

Det er tre plandokumenter som ligger til grunn når det blir laget føringer for barnehagene i Trondheim kommune: Barnehageloven (Barnehageloven, 2005) og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011, 2017)<sup>14</sup>, som er nasjonalt styrende dokumenter, og et strategidokument kalt Språkfelleskap – mangfold og likeverd som ble vedtatt våren 2017 (Trondheim kommune, 2017b). I Barnehageloven og Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver finnes de viktigste bestemmelsene og regelverk for barnehager, mens strategidokumentet er et kommunalt styringsdokument laget for Trondheim kommune som språkkommune.

Ingen av informantene i barnehagen, nevnte språkstrategien, det var kun informantene fra Trondheim kommune som gjorde det. Jeg fikk av og til inntrykk av at de i barnehagene ikke var helt klar over at den skal ha trådt i kraft. Et spørsmål som ble stilt til informantene i barnehagene (se vedlegg 7 for de andre spørsmålene) var om barnehagen bruker temahefter eller veiledere som guide i morsmålsstimulering. I tillegg ble det av og til spurt spesifikt om språkstrategien, likevel var det ingen som nevnte den. Den ene avdelingslederen fortalte at de av og til bruker temahefter laget av andre kommuner, men bortsett fra det bruker de ikke noen temahefter eller veiledere når de diskuterer hvordan de kan stimulere barns morsmål.

At informantene ikke nevnte språkstrategien, trenger ikke å bety at de ikke visste om den, det kan skyldes flere forhold. En mulighet er at jeg ikke var tydelig nok i spørsmålene mine, en annen mulighet er at den er så ny at informantene ikke tenkte på den. Jeg vet at en av informantene ofte samarbeider med kommunen når det kommer til flerspråklighet i barnehagene, og navnet til denne personen har også kommet opp når jeg har vært i samtale med ansatte fra kommunen, også under snakk om språkstrategien.

Det har vært vanskelig å finne noe om språkstrategien på internett; jeg har kun fått den tilsendt på e-post. Det at den er så vanskelig å finne, kan skape problemer for de som vil bruke eller vite mer om den. Jeg sendte en e-post til en ansatt ved Fagenhet for oppvekst og utdanning for informasjon om språkstrategien i februar 2018, og ble fortalt at alle barnehagene i Trondheim kommune skal ha fått språkstrategien tilsendt. Senere sendte jeg de

---

<sup>14</sup> Det er bare 2017-versjonen som er gjeldende nå, men 2011-versjonen var gjeldende når jeg intervjuet de ansatte i Trondheim kommune.

samme spørsmålene til ansatte i Rådmannens fagstab, og da fikk jeg vite at den ble delt med ledernetverkene i bydelene i møter høsten 2017. Disse møtene skal ha foregått i november og desember, og det kan være derfor informantene i barnehagene ikke nevnte dem.

## 5.2 Hva sier Trondheim kommune selv om plandokumentene?

Oda: Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver nevner at barnehagen må støtte at barn bruker sitt morsmål, hva kan du si om morsmålets plass i Trondheims-barnehagene?

A1: Det er det vi foreløpig er litt vage på da.

A2: Nei, jeg vet ikke. Vi har det ikke i noen kommunale planer.

Dette er et sitat fra intervjuet mitt med Trondheim kommune. Utsagnet beskriver den vagheten i forhold til morsmålsstimulering som mye av empirien i oppgaven bygger opp under. De er vage på hva barnehagene skal gjøre for å stimulere til morsmål, og barnehagene blir vage i praksis. Videre i kapitlet vil jeg gå gjennom viktige punkter i intervjuet mitt med de to ansatte i Trondheim kommune, og supplere med funn fra observasjonene.

### 5.2.1 Hva skjer når det ikke er en fast plan å følge?

Under intervjuet med de to ansatte ved kommunen, fortalte informantene om hva som ble gjort og sagt på det kommunale nivået, og hvordan dette kunne påvirke barnehagene. De avklarte først og fremst at Trondheim kommune retter seg etter de retningslinjene som staten gir, og at kommunen må forholde seg til hvordan det statlige nivået forholder seg til morsmål. Ansatt 2 påpekte selvmotsigelsen som oppstår når statlige dokumenter sier at morsmålet har sin egen verdi, mens tilskuddsordninger og lover sier at barn kun får støtte til morsmålet frem til det er god nok i norsk. Det er et sterkt fokus på norsk, og det kan virke som om morsmålet bare har verdi frem til man kan norsk godt nok. Dette kan vi blant annet se i rammeplanen, som avslutter avsnittet om flerspråklige barns morsmål med en setning om å fremme barnas norskspråklige kompetanse. Informantene kommenterte også dette avsnittet i rammeplanen, og de mente at en slik setning er med på å underbygge at fokuset skal være på norsk.

Informantene kunne fortelle at det i Trondheim kommune jobbes etter «Fasthet på mål, frihet til tilnærming og tillit til ressursbruk», og at det ofte oppstår motstand hvis noen opplever at noe er pålagt og at de ikke får velge selv. Jeg fikk inntrykk av at dette var en viktig grunn til at det ikke finnes noen veiledere eller ressurshefter i Trondheim kommune,

noe som ble delvis bekreftet da jeg var i en av barnehagene. Da jeg spurte avdelingslederen om de ville ha tatt i bruk en veileder eller ressurshefter hvis Trondheim kommune kom med noen, var svaret nei. Hun mener at de har god kontroll på hva de skal gjøre, og derfor trenger de ikke en veileder til å fortelle dem det. Mens vi diskuterte dette kom en av de pedagogiske lederne inn. Avdelingslederen spurte henne om hun ville ha tatt i bruk en veileder eller et ressurshefte om Trondheim kommune kom med det, og også hun svarte nei og begrunnet det med at de vet hva de skal gjøre når det kommer til morsmål. Det var tydelig at det ikke var interesse for en veileder i denne barnehagen.

Ansatt 2 uttrykte at hun ikke syntes at det er optimalt at Trondheim kommune ikke har en plan, og at hun savner en plan som kan gjelde for hele sektoren. Hun mener at slik ting er nå, er det litt for tilfeldig og litt for personavhengig. Styrerens syn på morsmålsbevaring preger tilnærmingen barnehagen i sin helhet vil ha til morsmål, og hvis hun ser på det som «foreldrenes ansvar» eller at det ikke er like viktig som å lære norsk, er det den innstillingen barnehagen i sin helhet ender opp med. Flere av informantene er interessert i å stimulere morsmålet til de flerspråklige barna. Likevel signaliserer de at morsmålet er foreldrenes ansvar. En av de flerspråklige informantene, fortalte at hun har sagt på møter at hun ønsker å bruke morsmålet sitt mer, men hun føler at hun ikke blir hørt. En fast plan fra Trondheim kommune som sier at styrerne i barnehagen må fokusere på flerspråklige barns morsmål, vil gjøre det mulig for flerspråklige ansatte å ta i bruk morsmålet sitt. Det vil også gjøre det lettere for andre ansatte, som kanskje ikke helt vet hvordan de skal forholde seg til flerspråklige barns morsmål.

Statlige dokumenter pålegger ikke kommunene å legge føringer for at barnehagene skal jobbe med morsmål (jf. Barnehageloven og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver), men det er heller ingen som forbyr Trondheim kommune å lage sine egne føringer som ikke er basert på statlige dokumenter. Ansatt 1 og ansatt 2 var enig i at Trondheim kommune selv kunne legge vekt på utvikling av morsmålsferdigheter, men samtidig opplevde de at det ble det feil at det skulle være opp til hver enkelt kommune og deres gode ideer. Det burde være like muligheter for morsmålsbevaring eller stimulering for alle barnehagebarn, og det kan man kun få hvis det er klare nasjonale føringer.

## 5.2.2 Mangel på ressurser

Det er ikke bare mangelen på strategier som gjør arbeidet med morsmålsbevaring problematisk. På spørsmål om hvorfor det ikke var mer fokus på morsmål i barnehagene, var

svaret veldig ofte «økonomi». Både på barnehagenivået og på det kommunale nivået virker det som om hovedgrunnen til at morsmålet blir nedprioritert er at det ikke finnes nok penger til de ressursene som trengs. Ansatt 1 og ansatt 2 informerte om at det er mer enn hundre forskjellige språk i Trondheimsbarnehagene, og at det å ansette morsmåls lærere for hvert språk ville ha krevd enorme midler.

Mangelen på ressurser virker som hovedgrunnen til at det ikke blir stimulert til morsmål. Den ene barnehagestyresen fortalte at de ikke kommer til å gjøre noen tiltak for å stimulere til flerspråklige barns morsmål før Trondheim kommune gir barnehagene ressurser til å ansette flerspråklige ansatte. Det er økonomisk krevende å ansette ansatte i hvert språk som er i Trondheim. I tillegg har tilskuddsordningen endret seg.

Trondheim kommune får statlige midler etter tilskuddsordningen «Tilskudd til tiltak for å styrke den norskspråklige utviklingen for minoritetsspråklige barn i barnehage». Dette tilskuddet skal ifølge Utdanningsdirektoratet bidra til at «kommunene kan utforme tiltak for å styrke den norskspråklige utviklingen for minoritetsspråklige barn i barnehage» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Tidligere ble denne tilskuddsordningen gitt til barnehagene for at de kunne ansette flerspråklige ansatte, og det fulgte ifølge ansatt 2 en viss prosent med barnet. Dette endret seg rundt 2008<sup>15</sup>, da den nye tilskuddsordningen startet. Man kan spekulere om grunnen til at disse midlene ofte blir brukt til andre midler enn morsmåls lærere er fordi det er tiltenkt tiltak som styrker den *norskspråklige* utviklingen.

Siden jeg kun har dette via personlige samtaler, og ikke klarer å finne noen artikler eller andre skriftlige kilder som kan bekrefte det, blir det bare spekulasjoner. Samtidig har dette gått igjen fra flere hold, og det er derfor verdt å reflektere over

### 5.3 Arbeid med morsmålet i barnehagen

Motivasjon og eksponering er to viktige faktorer når de kommer til språklæring (Cummins, 1983). I begge barnehagene jeg observerte i, er det et sterkt fokus på at barna skal bli tospråklige selv om de i barnehagen bare fokuserer på norsk. I den ene barnehagen fortalte en ansatt at når nye flerspråklige barn starter i barnehagen, har de ansatte samtaler med foreldrene. Da forklarer de ansatte hvor viktig det er at barna blir eksponert for morsmålet sitt hjemme, og at det er foreldrene som spiller den største rollen når det kommer til

---

<sup>15</sup> Tilskuddsordningen har vært et tema flere ganger gjennom masteren min. Jeg har snakket med fagpersoner, ansatte i kommunen og ansatte i barnehagene, men jeg har ikke klart å finne en skriftlig kilde som kan fortelle meg nøyaktig når endringen skjedde. Jeg har hørt både 2004, 2006 og 2008, så det er vanskelig å fastsette et år.



morsmålsbevaring. En av informantene fortalte at de ansatte ofte er strenge med foreldrene når det kommer til bruk av morsmålet. Det er viktig for dem at foreldrene kun snakker morsmål med barna, og at de bruker morsmål også utenfor hjemmet slik at barna får et bredt ordforråd. Men barna må også møte motivasjon til å bruke morsmålet sitt fra de ansatte i barnehagen, hvis ikke kan det hende at ordforrådet ikke blir like bredt som man ønsker.

Både styreren og avdelingslederen er veldig bevisste på hvor viktig morsmålet kan være i andrespråkstilegnelsen, og de fokuserer på at språkmiljøet i barnehagene skal være veldig positive til bruk av morsmål. Likevel jobber de ikke systematisk med morsmålsbevaring. Ifølge en av de pedagogiske lederne er grunnen til at de ansatte i den barnehagen ikke arbeider spesifikt med morsmålsbevaring, at de ikke kan tilby morsmålsstimulering til alle barna. Siden de ikke har flerspråklige assistenter for alle de representerte språkene i barnehagen, velger de ikke å gi noen morsmålsstimulering. De mener at det er urettferdig hvis noen får tilbudet og andre ikke. Det er bra at barnehagen fokuserer på at det skal være likt for alle barna, men alle barna har nytte av at det snakkes flere språk i barnehagen. Det å høre forskjellige språk i barnehagen, kan motivere et flerspråklig barn til å bruke sitt eget morsmål i barnehagen.

En utfordring som kan oppstå hvis man ikke fokuserer på morsmålsbevaring i barnehagen, er at man kan ende opp med forskjellige ordforråd i hjemmespråket og barnehagespråket. Det kan være forskjell på hva man bruker språket til hjemme, og hva man bruker språket til i barnehagen gjennom samspill med barn og voksne. Til slutt kan det bli snakk om to språk i to forskjellige verdener, som igjen kan føre til at det blir avstand og ikke nærhet mellom kulturene (Kibsgaard, 1995, s. 47). Noen barn kan også ende opp med å bruke morsmålet sitt i mindre grad når de blir større (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 38).

## 5.4 Morsmålsstimulanse

Av og til fikk jeg inntrykk av at de ansatte i barnehagen sa én ting, men gjorde noe annet. I samtaler var de veldig positive til at barn bruker morsmålet sitt og at de skal kunne bli flerspråklige. Likevel valgte de å gi hele ansvaret for morsmålsopplæring og stimulering til foreldrene med den mulige konsekvensen at barna ikke blir like aldersadekvate i begge språkene. I begge barnehagene jobber det flinke og engasjerte ansatte, som virkelig satte pris på barna. Jeg hørte aldri noe negativt om tospråklighet og de var også klar over at morsmålet kunne være mer utviklet enn andrespråket. Likevel virket det ikke som om de gjorde noe ekstra for å motivere til bruk av morsmål.

Noen av informantene fortalte om barn som kom til Norge når de var rundt tre år, og som av forskjellige grunner ikke hadde et aldersadekvat ordforråd på morsmålet sitt. Når de ikke får stimulert morsmålet i barnehagen, blir det ikke videreutviklet nok til at det er til hjelp når de senere starter på skolen. De flerspråklige ansatte ga uttrykk for at de ønsket at barnehagen tilbød morsmålsstimulering. En av dem sa at hun syntes at det var trist at barna ikke bruker morsmålet mer i barnehagen. Det var også flere andre ansatte i den barnehagen som uttrykte at de skulle ønske at barnehagen kunne tilby morsmålsstimulering, men siden Trondheim kommune ikke hadde noen ordninger for morsmålsassistenter, opplevde de at de ikke hadde noe annet valg.

Et par erfarne ansatte som hadde jobbet i barnehagen den gang det var mange flerspråklige ansatte, hadde selv opplevd hvor mye barna fikk ut av det å ha morsmålsassistenter som stimulerte morsmålet deres hver dag. Etter deres mening gikk læringen lettere, ordforrådet ble bedre og de klarte seg bedre på skolen. Også de enspråklige barna hadde mye glede av den flerspråklige kulturen i barnehagen, og de ble ofte delvis tospråklige selv til slutt. De voksne merket forskjellen på språkutviklingen disse barna hadde i forhold til dagens barn. De mener at barna kommer på et aldersadekvat nivå raskere enn hva barn som går i barnehage i dag (og som ikke har morsmålsassistenter) gjør. Samtidig var styreren klar på at det ikke kommer til å bli tilbud om morsmålsstimulering i barnehagen, før Trondheim kommune eventuelt gir barnehagen ressurser til å ansette morsmålsassistenter. Det var også ansatte som var veldig fornøyd med dagens ordning, og at det de opplevde som integrering hjalp mye.

## 5.5 Flerspråklige ansatte i barnehagen

Det var flere flerspråklige ansatte i barnehagene jeg observerte i. Noen språkene som gikk igjen var forskjellige versjoner av kurdisk. I noen tilfeller hadde barn og voksne forskjellige varianter av kurdisk som sitt morsmål. Men det var også flere språk som kun var representert hos barna, og ikke hos de voksne. På spørsmål om hvilke tiltak man gjorde for disse barna, var svaret at de er litt mer «på» foreldrene når det kommer til morsmålsstimulering. Det blir altså ikke gjort noe ekstra for å stimulere deres morsmål i barnehagen.

Måten de to barnehagene tar i bruk den flerspråklige kompetansen de har er ganske lik. Den eneste forskjellen er at jeg observerte at morsmålet til de flerspråklige ansatte ble brukt litt oftere i den ene barnehagen. I en av barnehagene hørte jeg kun den flerspråklige ansatte bruke morsmålet sitt når de sang sanger på det språket, jeg hørte det aldri i bruk ellers.

Hun fortalte at hun bruker morsmålet innimellom hvis barnet ikke forstår det som blir sagt eller det er helt nye barn. Hun hadde et ønske om å bruke morsmålet sitt mer, og fortalte at hun hadde tatt dette opp på møter uten å bli hørt. I den andre barnehagen observerte jeg at den flerspråklige ansatte brukte morsmålet sitt i litt større grad, selv om det ikke var noe systematisk bak det. Hun sang på morsmålet sitt og hun brukte det av og til for å kommunisere med barna og deres foreldre. Hun fortalte også at hun hadde oversatt sanger og bøker fra norsk til sitt morsmål, og at disse ble brukt i barnehagen. Selv observerte jeg ikke at disse bøkene ble tatt i bruk, og jeg klarte heller ikke å finne dem på avdelingen.

Fra 1. august 2018 vil det bli innført et nasjonalt norskkrav for barnehageansatte (Kunnskapsdepartementet, 2018a). Det er positivt at det blir et større fokus på gode norske språkmodeller i barnehagen, men dette kan utelukke flere søkere som er kompetente morsmålsassistenter og som kan sitte med barnehageerfaring fra sitt eget hjemland. Det er selvfølgelig viktig at de kan nok norsk til å kunne kommunisere med de ansatte og de enspråklige barna, men de fleste ansatte de flerspråklige barna møter vil være gode språkmodeller i norsk. Det barna mangler er personale som er gode språkmodeller i morsmålet. Ved å ansette flerspråklige ansatte ut i fra hvor gode de er i norsk, vil mange kunne falle igjennom. I en av barnehagene diskuterte jeg dette med avdelingslederen. Hun fortalte at de alltid ser etter ansatte som kan flere språk, men at norskkunnskapene deres ofte er den avgjørende faktoren for om de ble ansatt eller ikke. Hvis de mener at søkeren ikke kan nok norsk til å kunne være en god språkmodell i norsk, blir stillingen gitt til noen andre, selv om det betyr at de ansetter en enspråklig ansatt.

## 5.6 Arbeid med morsmål uten flerspråklige ansatte

I en av barnehagene er lunsjen på avdelingen fordelt på to bord i hvert sitt rom. På det bordet hvor jeg befinner meg er det en ansatt og omtrent halvparten av barna. Flere av barna rundt bordet har et annet morsmål enn norsk, mens den ansatte har norsk som morsmål. Den ansatte snakker med barna, men ett av barna som ikke har norsk som morsmål snakker ikke så mye som det vanligvis gjør. Barnet har et europeisk språk som sitt morsmål, og den ansatte kan snakke det språket til en viss grad. For å få barnet til å snakke og være mer delaktig i samtalen, velger den ansatte å prøve seg på barnets morsmål. Det stille barnet smiler etter hvert og er tydelig glad fordi den ansatte kommuniserer med henne på et språk hun er trygg på. Dette vekker stor interesse blant de fleste barna, men det er de med norsk som morsmål som er mest interessert i å vise seg frem. De teller på engelsk, og alle prøver å få

oppmerksomheten til den ansatte. Den ansatte prøver å engasjere de flerspråklige barna til å telle på sitt morsmål, som fungerer til en viss grad. Flere av de flerspråklige barna bare smiler og ser ikke ut til å ville dele sine språkkunnskaper. Senere får jeg høre at flerspråklige barn som regel bruker norsk i barnehagen, selv når barn med samme morsmål leker sammen. Dette kan også være grunnen til at barna ikke velger å dele morsmålskunnskapene sine selv om de blir oppfordret til det.

Denne hendelsen var den eneste gangen jeg observerte at en norskspråklig ansatt tok i bruk ord og uttrykk fra et flerspråklig barns morsmål. Men det viser at det er fullt mulig å stimulere flerspråklige barns morsmål selv når man ikke har det som førstespråk. Den ansatte kunne å telle på morsmålet til et av de flerspråklige barna, og hun kunne et par ord og fraser. Dette var nok til å sette fokus på den flerspråklige kapitalen rundt bordet.

En informant<sup>16</sup> i en annen barnehage har erfart at hvis det er flere barn som snakker det samme morsmålet, så lærer de av hverandre. De ansatte i den barnehagen oppfordrer også alltid barna til å bruke morsmålet sitt så lenge de trenger det, selv når det ikke er voksne til stede som snakker det samme morsmålet som barna. For dem er det viktigere at barnet føler seg trygt og får uttrykt seg, enn at de voksne forstår akkurat hva som ble sagt. De ansatte bruker også hjelpemidler som bilder og kroppsspråk for å hjelpe kommunikasjonen mellom de ansatte og barna. Det er også viktig for de ansatte at barna får møte morsmålet sitt i samlingsstundene, så da bruker de (lyd)bøker og eventyr på forskjellige morsmål. Dette er noe de har erfart er spennende for alle uansett morsmål.

Foreldrene kan også bli brukt som ressurs, hvis foreldrene<sup>17</sup> og barnehagen ønsker det. I begge barnehagene jeg observerte i blir foreldrene brukt til markeringer av dager som FN-dagen og den internasjonale morsmålsdagen. De ansatte i en av barnehagene ønsket ifølge avdelingslederen å ta i bruk foreldrene mer. Men dette har i liten grad skjedd, for foreldrene selv er innstilt på at barnehagen skal være «norsk». Disse foreldrene tror ofte bruk av morsmålet vil hindre barna deres i å lære norsk. Barnehagen velger å respektere foreldrenes ønsker, og har et overordnet fokus på norsk. I den andre barnehagen påpekes det også at foreldrene er opptatt av norsk, og derfor er ikke foreldrene interessert i at barnehagen skal stimulere barnas morsmål. Denne barnehagen derimot, uttrykte ikke et ønske om å ta i bruk foreldrene mer.

---

<sup>16</sup> En av informantene jeg intervjuet

## 5.7 Musikk og språkutvikling

Barn elsker sang, rim og regler, og det er ekstra spennende å lære seg sanger, rim og regler på et nytt språk. Jeg observerte flere ganger at det ble sunget på forskjellige språk, for eksempel kurmanji, som er et av de kurdiske språkene. Den flerspråklige assistenten i en av barnehagene, var veldig opptatt av at de skal synge sanger på barnas morsmål. Når hun har samlingsstunden, synger de ofte på flere språk, både på den flerspråklige ansattes morsmål, men også på barnas morsmål. Jeg fikk også være med å danse en dans som var viktig i to av barnas kultur. Dette var ikke bare spesielt for disse to barna, men også for resten av barnegruppa som gladelig danset og sang med til filmen som viste oss trinnene.

Sang, rim og regler er også en stor del av hverdagen til de barnehagene jeg observerte i, og det var et ønske i begge barnehagene at barna skal lære seg å synge en ny sang hver måned. Gjerne en sang på et annet språk enn norsk. Som nevnt ovenfor var en av de flerspråklige assistentene veldig opptatt av at barna skulle lære seg sanger på de forskjellige språkene som var representert, og dette var noe jeg også observerte hos andre flerspråklige assistenter.

Derimot virket det ikke som om alle ansatte var like opptatt av det. En av dagene jeg var i barnehagen spurte en ansatt som skulle ha samlingsstund om den flerspråklige ansatte husket navnet på en kurmanji-sang som de pleide å synge. Siden den ikke var å oppdrive på YouTube foreslo den flerspråklige ansatte å synge den for dem, men da ble hun avvist. Den enspråklige ansatte valgte heller å synge en norsk og en engelsk sang. Her hadde de en gyllen mulighet til å fremme mange av de flerspråklige barnas morsmål gjennom sang, men valgte ikke å gjøre det. Gjennom samtaler med den flerspråklige assistenten fikk jeg inntrykk av at det ofte var slik.



## 6 Diskusjon

### 6.1 Plandokumenter

To av de tre hovedplandokumentene Trondheim kommune tar i bruk, har vage føringer når det kommer til morsmålsstimulering og bevaring. Språkstrategien som trådte i kraft i 2017 er den med tydeligst føringer, men da den ikke har vært gjeldende så lenge, er det vanskelig å basere empirien sin på den. Vage føringer kan åpne opp for at hver enkelt styrer kan tolke informasjonen slik at den passer seg og sin barnehage. Dette trenger ikke være problematisk i seg selv, men det blir problematisk om man velger å tolke informasjonen slik at flerspråklige barn går glipp av morsmålsstimulering.

Gunhild Alstad, som har skrevet en doktorgrad hvor barnehagen som språklæringarena var tematisert, skriver om forskning som er gjort på barnehagefeltet. Hun viser til at en tendens er at «arbeid med morsmål i liten grad tilbys minoritetsspråklige barn» (Alstad, 2016, s. 19). Alstad peker også på at barnehageansatte sjelden har en språkkompetanse som passer til de forskjellige barna sitt morsmål (Alstad, 2016, s. 19). I noen kommuner tilbys det morsmålsassistenter for å løse dette, mens det i andre kommuner finnes ikke et slikt tilbud. Disse kommunene overlater til hver enkelt barnehage å ansette personer med en flerspråklig kompetanse. Dette kan føre til at flere barn ikke har noen å snakke sitt morsmål med, eller at de flerspråklige ansatte ikke får brukt sin kompetanse. En grunn til dette kan være at det i plandokumenter, som rammeplanen, ikke står noe om hvordan barnehagen skal støtte bruk av morsmål. Det kan derfor forstås på mange måter, noe som vil si at det er opp til hver enkelt leder hvordan hun tolker det. Noen kan tolke det med at man skal bygge opp og støtte barnas bruk av morsmål ved hjelp av bøker, nettsider og foreldre. Andre kan tolke det slik at de godtar at morsmål blir brukt, men samtidig ikke gjøre noe ut av det

Informantene i barnehagen tolker rammeplanenes oppfordring om å støtte flerspråklige barns morsmål på en slik måte at barna i barnehagen kan bruke morsmålet sitt, men at de ansatte ikke vil gjøre noe ekstra for å stimulere det. Språkstrategien kan endre på dette, da den understreker at det også skal fokuseres på barns morsmål. Med bakgrunn i observasjonene gjort høsten 2017, virket det ikke som om språkstrategien var gjeldende. Dette til tross for at den ble vedtatt i april 2017.

Siden antallet flerspråklige barn i barnehagen øker, er det viktig at det ligger tydelige føringer til grunn som kan sørge for at de får den tryggheten og støtten de trenger i hverdagen. Flere forskere sier at morsmålet kan hjelpe andrespråkstilegnelsen (se for eksempel Cummins

1983), det kan derfor være lurt å støtte opp om morsmålsutvikling i tillegg til andrespråklæringen. Min erfaring fra observasjonene var at det ikke ble gjort i like stor grad som jeg tenkte på forhånd, så i dette delkapittelet vil jeg se om det kan skyldes at plandokumentene som Trondheim kommune bruker, ikke er tydelige nok når det kommer til morsmålsbevaring. Det vil være mest fokus på rammeplanen og språkstrategien.

### 6.1.1 Lov om barnehager (Barnehageloven)

Det angis ingen spesifikke føringer for arbeid med språk i Lov om barnehager (se Barnehageloven, 2005). Men det står at «[b]arnehagen skal ta hensyn til barnas alder, funksjonsnivå, kjønn, sosiale, *etniske og kulturelle bakgrunn*, herunder samiske barns språk og kultur» (Barnehageloven, 2005. Min utheving). Siden samiske barns språk er nevnt som en del av den etniske og kulturelle bakgrunnen, kan man argumentere for at det også skal gjelde andre flerspråklige barns morsmål.

Det er hver enkelt kommune og barnehagene i kommunen sitt ansvar å definere seg frem til hva «skal ta hensyn til» egentlig betyr, og om det inkluderer flerspråklige barns morsmål eller ikke. Å ta hensyn til noe kan være alt fra å godta det til å være med å videreutvikle det. I de barnehagene jeg var i, tar de hensyn til barns etniske og kulturelle bakgrunn, og de tar hensyn til at de var flerspråklige som ikke bestandig behersket norsk like godt som andre barn. De har flerspråklige ansatte som kan kommunisere med mange av barna hvis de ikke forstår det som foregår på norsk, de feirer dager som den internasjonale morsmålsdagen og FN-dagen hvor de synliggjør den flerspråklige kulturen, de synger sanger på flere språk og mange andre ting. Men likevel vil jeg ikke påstå at de tar hensyn til morsmålet til de flerspråklige barna, ikke når de overlater alt ansvaret for morsmålsutvikling til familien.

### 6.1.2 Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver

Som nevnt i delkapittel 4.2 kommenterer Helene Valvatne og Astri Heen Wold rammeplanen i en artikkel publisert på <http://utdanningsnytt.no> 13. desember 2016. Både i utkastet som blir kommentert av Valvatne og Wold, og i den endelige versjonen behandles flerspråklige barns morsmål i liten grad. Hovedsetningen om flerspråklige barns morsmål har gått igjen i de foregående rammeplanene, men denne gangen har det skjedd en liten endring. Denne endringen har blitt kommentert tidligere i oppgaven, men det kan være interessant å se på den



igjen i lys av kommentarene skrevet om rammeplanen og mine observasjoner gjort i to forskjellige barnehager.

Selv om setningen har blitt mer konkretisert med å si at de ansatte skal «bidra til at språklig mangfold blir en berikelse for hele barnegruppen [og] støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål [...]» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24), er det fortsatt ganske uklart hva de mener når de sier *støtte barn i å bruke morsmålet*. Å støtte noen kan bety at de oppmuntrer barna til å bruke morsmålet sitt ved å tilby hjelpemidler for å videreutvikle det, men det kan også bety at de tillater barna å bruke det, men samtidig blir det ikke gjort noe for å videreutvikle det. Når man videre ser utsagnet sammen med den neste setningen «og aktivt fremme barnas norskspråklige kompetanse» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24), kan man tolke det som om barnehagen kan velge å forholde seg passiv til barnas morsmålsutvikling, noe som også blir kommentert av Valvatne og Wold (2016).

I samtale med en ansatt ved Rådmannens fagstab kommer det fram at rammeplanen er et av hovedplandokumentene brukt av Trondheim kommune når de legger føringer for barnehagene i kommunen. Når rammeplanen er så utydelig, kan det være vanskelig å legge føringer for hvordan barnehagene skal jobbe med morsmål, og det kan være en av grunnene til at arbeidet med morsmålsbevaring er varierende i barnehagene i Trondheim kommune. Dette var en av tingene som ble tatt opp under intervjuet med de to ansatte i Trondheim kommune. De fortalte at det er opp til hver enkelt styrer i en barnehage å bestemme hvor mye vekt de skal legge på bevaring av morsmålet til de flerspråklige barna, noe som resulterer i at det kan mangle struktur og opprettholdelse i arbeidet. Med det mener de at noen barnehager begynner med tiltak som kan stimulere morsmålet til de flerspråklige barna, men ofte blir ikke arbeidet opprettholdt, og til slutt glemmer man å fortsette med det.

I en av barnehagene jeg observerte i, prøvde de i en periode å hilse på barna på deres morsmål når de kom til barnehagen, men etter en stund gikk de gradvis tilbake til å bruke norsk. Den ansatte forklarte det med at det ble vanskelig for alle ansatte å huske de forskjellige måtene å hilse på, og derfor ble det noe de synes var stressende. I tillegg var det noen foreldre og barn som reagerte med skepsis, da de forventet å høre norsk i barnehagen, og ikke morsmålet sitt.

I de to barnehagene jeg observerte i, vil jeg si at morsmålet ble støttet, men jeg vil ikke gå så langt å si at det ble stimulert og bevart. De ansatte la hele ansvaret med morsmålet over på foreldrene, og spilte selv bare en oppmuntrende rolle. Ved at barnehagen ikke aktivt medvirker i morsmålsbevaringen, kan det hende at morsmålet blir så lite brukt at utviklingen stopper opp og kompetansen går tapt, noe som påvirker kommunikasjonen mellom barn og

foreldre (Valvatne & Wold, 2016). Flere av de ansatte virket bevisste på dette, og som tidligere nevnt var det flere ansatte, spesielt de flerspråklige, som skulle ønske at det var et større fokus på morsmålsbevaring i barnehagene.

### 6.1.3 Hovedmål i språkstrategien

Jeg har valgt å kommentere tre av hovedmålene i språkstrategien som er ekstra interessante å se på.

1. «Eier bistår enhetene for å sikre at det jobbes målrettet og helhetlig med barn og elever begrepsforståelse og språkutvikling. (Mål for barnehage- og skoleeier)
2. Enhetene har etablert et system for involvering av foresatte/foreldre i språkarbeidet. Alle foreldre/foresatte deltar i samtaler om barnas språkutvikling og om de voksnes ansvar for å støtte opp om utvikling (Mål for den enkelte enhet)
3. Økt kompetanse om barns språkutvikling, inklusive holdninger, kunnskaper og metoder som kan bidra til bedre språkutvikling hos barna. (Mål for den enkelte pedagog) (Trondheim kommune, 2017b, s. 4-5)

Disse hovedmålene er spesielt viktige fordi de fremhever ting som begrepsforståelse og språkutvikling, arbeid med foreldre<sup>18</sup> og større kompetanse innen språkutvikling.

#### *Begrepsforståelse og språkutvikling*

Eier bistår enhetene for å sikre at det jobbes målrettet og helhetlig med barn og elever begrepsforståelse og språkutvikling (Trondheim kommune, 2017b, s. 4)

Det første hovedmålet handler om å arbeide målrettet med begrepsforståelse og språkutvikling. Det kan være lett å tenke at ord og begreper er det samme, men det er de ikke. Vi kan se på ord som symboler som referer til noe i omverdenen (Høigård, 2013, s. 158), mens et begrep er det man forstår med ordet. Høigård forklarer det som «de indre forestillingene vi får når vi hører eller leser ordet» (Høigård, 2013, s. 158). Begrepsforståelse er enklere å lære seg på morsmålet sitt enn på andrespråket da morsmålet er det viktigste

---

<sup>18</sup> Som nevnt i kapittel 2, bruker jeg «foreldre» som en samlebetegnelse for både foreldre og foresatte. Et unntak er når jeg referer til hovedmålene i språkstrategien.

verktøyet i språk- og begrepslæring for barn, og stagnerer morsmålet kan denne læringen forsinkes (Kjelaas, 2009, s. 64).

Hvis barnet er i 4-5-årsalderen vil det allerede mestre en del begreper og da er det viktig å vite at det er en forskjell på begrep og ord. I en barnehage har Amir på fire år tegnet et troll i en foss og forklarer til en voksen at han har tegnet trollet i «det vannet med fart i», noe den voksne ser på som begrepsmangel (Kjelaas, 2009, s. 59). Men det er nøyaktig det det ikke er, Amir er innforstått med *begrepet* foss, men han husker ikke *ordet* foss. Som vi ser kan et barn ha begrepet inne fra morsmålet sitt, selv om det ikke kan ordet på norsk, og når barnet har lært det vil forståelsen for begrepet ligge inne i hjernen. Dette er hva Cummins kaller «common underlying proficiency model» (Cummins, 1983, s. 376). Hvis man ikke husker å skille mellom dette kan man fort ende opp med å undervurdere de flerspråklige barnas språklige kompetanse.

Trondheim kommune har som resultatmål at «[b]arn og elever som strever med språk, lesing og skriving, identifiseres raskt og følges opp med effektive tiltak» (Trondheim kommune, 2017b, s. 7). For å klare dette skal enheten implementere et «system som fanger opp barn og elever som strever» (Trondheim kommune, 2017b, s. 7) og ha «utviklingssamtaler for ansatte med tema arbeid med minoritetsspråklige og bruk av morsmål (Trondheim kommune, 2017b, s. 7). Da det ikke virket som om språkstrategien hadde trådt i kraft da jeg observerte i barnehagene, er det vanskelig å si noe om hvordan den fungerer i praksis.

Språkstrategien tilskriver dette ansvaret til barnehageeieren. Det er viktig fordi det er eier som fordeler ressursene, og det er også eiers ansvar å lage føringer som skal følges av de ansatte. Fokus på barns begrepsforståelse og språkutvikling kan derfor bli lagt til i grunnplanen til barnehagen.

### *Arbeid med foreldre/foresatte*

Enhetene har etablert et system for involvering av foresatte/foreldre i språkarbeidet. Alle foreldre/foresatte deltar i samtaler om barnas språkutvikling og om de voksnes ansvar for å støtte opp om utvikling (Trondheim kommune, 2017b, s. 4)

Kommunen påpeker gjennom språkstrategien at morsmålsutvikling er foreldrenes hovedansvar, og det tydeliggjøres i dette hovedmålet. Gjennom kommunikasjon med foreldrene på et felles språk, legges det et grunnlag for videre utvikling på morsmålet som

barnehagen kan være med på. Det er derfor viktig at det er et sterkt samarbeid mellom foreldre og barnehagen.

Dette er et viktig mål. Foreldrene sitter inne med mye språklig kunnskap, og er de viktigste støttespillerne til barnet når det kommer til morsmålsføring. Det er viktig at foreldrene og barnehagen har en god dialog når det kommer til språkutvikling. Foreldrene sitter på kunnskap om språket, og barnehagen sitter på kunnskap om hvordan man best skal stimulere et språk og hvorfor dette er så viktig. Et godt samarbeid mellom dem vil gjøre det lettere å sørge for at barnet klarer å utvikle både morsmålet og andrespråket sitt til et aldersadekvat nivå. Samtidig kan man ikke ta det for gitt at foreldrene er klare over sin rolle. Foreldrene må bli oppfordret av barnehagen til å bruke morsmålet med barna, til å lese for dem og ha samtaler om bokas innhold. Noen foreldre kommer fra kulturer hvor det eksisterer andre samhandlingsmønstre mellom barn og voksne (Høigård, 2013, s. 207), hvor man ikke bruker tid på å snakke om språket. De ansatte i barnehagen må ta dette i betraktning når de snakker med foreldrene om språkarbeidet, og sørge for at de vet hvor viktige de er.

Men det er ikke bare hjemme foreldrene kan jobbe med morsmålet til barnet sitt, de kan også gjøre det i barnehagen. Som jeg har nevnt tidligere (kapittel 2.3.3) er det ofte til glede for både foreldre og barn å involvere foreldrene i barnehagens språkarbeid. Ved å invitere dem inn i barnehagen viser de ansatte at de respekterer barnas morsmål og at de ser på det som en ressurs.

Under intervjuene med de to ansatte i en barnehage i Trondheim kommune, fortalte de at de hadde én dag i uka hvor foreldrene var i barnehagen sammen med barna sine. På disse dagene gjør de forskjellige aktiviteter, en av dem er å lese bøker, gjerne på forskjellige språk. Selv om dette tilbudet kun gjelder for en avdeling i barnehagen, og det kun er de foreldrene som går på norskkurs som er med, er det en start. Dette er noe Trondheim kommune kan ta med seg og bygge videre på. Man kan organisere foreldredager av og til, hvor foreldrene kan komme i barnehagen og vise frem språket og kulturen. Det er ikke noe man trenger å gjøre hver uke, men hver måned hvis det går. Man kan også gjerne ta i bruk lydopptak de gangene hvor foreldre ikke har mulighet til å stille opp.

Det at barnehagene har «et system for involvering av foreldre og foresatte» er et resultatmål i språkstrategien. For å sjekke hvordan systemet fungerer skal barnehagene ha «foreldreundersøkelser med språk og språkopplæring som tema» (Trondheim kommune, 2017b, s. 7). Da jeg var i barnehagene høsten 2017 virket det ikke som om dette var noe de hadde startet med. Den ene informanten fortalte at de ikke brukte foreldrene i språkarbeidet, da foreldrene er opptatt av norsk og ikke morsmålet. I den andre barnehagen fortalte

avdelingsledereren at de prøver å bruke foreldrene mer, men at det ikke er et system for involveringen. Det er derfor vanskelig å si hva Trondheim kommune gjør for å nå dette resultatmålet per dags dato.

Dette ansvaret ligger på hver enkelt enhet. Det vil ikke alltid være like naturlig at et slikt ansvar ligger på styreren i barnehagen, ettersom de ikke vil kjenne foreldrene like godt som de ansatte på enheten vil gjøre. Dette vil gjøre samarbeidet mer naturlig. Men det er viktig at ansatte i Trondheim kommune legger føringer som er enkle å forstå og lette å følge, for både styrere og de enkelte enhetene. Det blir de ansatte i Trondheim kommune sitt ansvar å sørge for at dette faktisk blir opprettholdt på en positiv og læringsfremkallende måte.

### *Holdninger, kunnskap og metoder*

Økt kompetanse om barns språkutvikling, inklusive holdninger, kunnskaper og metoder som kan bidra til bedre språkutvikling hos barna (Trondheim kommune, 2017b, s. 5).

Barns språkutvikling er lik uansett hvilket språk man snakker. Den første fasen av språket er et situasjonsavhengig språk, som etter input og output vil utvikle seg til å bli situasjonsuavhengig. Når man skal lære seg et nytt språk havner man ofte tilbake til det situasjonsavhengige språket, før man igjen bygger seg opp til å bruke språket situasjonsuavhengig. Derfor er det viktig å ha bred kunnskap om hvordan dette fungerer og vite hvilke metoder man kan bruke for best å utvikle språket hos barn.

Dette målet er viktig, spesielt når det kommer til barn som har flere språk enn bare norsk. Det har hersket mange holdninger når det kommer til flerspråklige barn, og dermed mange teorier og myter om hvordan de utvikler språk. To veldig utbredte oppfatninger er at barn lærer seg et nytt språk lettere enn voksne, og at flerspråklige barn vil lære seg norsk bare de omgås norskspråklige barn (Høigård, 2013, s. 212). Selv om disse teoriene ikke er forankret i forskning, er det mange som velger å «tro» på dem. En av grunnene til at myte nummer to er så utbredt blant voksne, er at det er mye lettere å legge læreansvaret på barna, enn å jobbe konkret med språkutviklingen. I de to barnehagene var alle innforstått med at «barn lærer norsk så lenge de er omringet av norsk» var en myte. Men et par av informantene, og en av dem var flerspråklig selv, sa «det er så greit å jobbe med flerspråklige barn, for de lærer seg norsk mye lettere enn voksne». Dette er en holdning som må jobbes med, ettersom det i verste fall kan føre til at man overvurderer den språklige evnen til barna. Selv om hverdagspråket (BICS) er utviklet på et aldersadekvat nivå og de kan holde hverdagslige

samtaler, kan det hende at det underliggende språket (CALP) ikke er like godt utviklet, noe som kan føre til at de kan falle av når de starter på skolen (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 171). At Trondheim kommune har «holdningsendring» som et av hovedmålene sine, er dermed bra. Selv om de fleste informantene har gode holdninger når det kommer til flerspråklige barns språkutvikling, betyr det ikke at alle har det, og det må derfor jobbes med.

Det ovennevnte har ikke bare med holdninger å gjøre, også kunnskap spiller en stor rolle. Det er viktig at alle som jobber i barnehagen har bred kunnskap om språkutvikling, både vikarene, assistentene, barnehagelærerne, pedagoglederne og styreren. Alle disse (kanskje med unntak av styreren) spiller en stor rolle i barnas hverdag, og derfor er det viktig at alle vet å forholde seg til språkutvikling. Da jeg selv jobbet som vikar i barnehager savnet jeg litt grunnleggende opplæring i språkutvikling. Selv om det ikke var min jobb å jobbe med det pedagogiske, fulgte barna etter meg og lærte av det jeg sa og gjorde. Da hadde det vært fint å vite det jeg vet i dag, slik at jeg kunne ha vært mer bevisst på hva jeg sa og hvordan jeg sa det. Det tok flere måneder før noen fortalte meg at en god måte å bruke lunsjen som språkarena var å navngi den konkrete tingen og å be barna om å gjøre det når de spurte om noe. Før det hadde jeg ubevisst brukt «den» nesten hver gang jeg henvendte meg til noe på bordet. Under observasjonene merket jeg at det var forskjell blant de ansatte. Noen var kjempeflinke til å navngi de konkrete tingene, mens andre brukte «den» eller «der» konsekvent, noe som gjenspeilte seg blant barna.

Det finnes utallige metoder på hvordan man skal utvikle barns språk, og Trondheim kommune fokuserer på de metodene man finner på [språkløyper.no](http://språkløyper.no). I resultatmålene står det at «[r]essurspersonene kjenner nettressursene på [språkløyper.no](http://språkløyper.no) godt og tar dem i bruk i arbeidet på enheten» og at dette skal sjekkes gjennom en rapport (Trondheim kommune, 2017b, s. 7). Ifølge en ansatt ved Rådmannens fagstab er det et krav at de bruker pakkene på [språkløyper.no](http://språkløyper.no). Nettsiden tilbyr mange kompetanseutviklingspakker med ulike temaer og aktiviteter som er sentrale i språkutviklingen til alle barnehagebarn (Språkløyper, u.d.). Språkløyper gir deg tilgang til innføring i forskjellige tema som språklæring, lesing og språkvansker, man får også forskjellige tema man kan diskutere, quizer man kan ta og mye annet. Man arbeider i økter, slik at man får en god innføring i alle temaene. Språkløyper vil gi de ansatte bred kunnskap innen språkutvikling.

Ansvar for dette målet er lagt til hver enkelt pedagog. Det er litt uklart på hva som menes med det. Er det kun pedagoger dette målet gjelder for, eller er det pedagogens ansvar at alle ansatte klarer dette målet? Hvis det kun er pedagogene målet gjelder for, kan det være problematisk. Pedagogene spiller en viktig rolle i barns språkutvikling, uten tvil, men det gjør

også de andre ansatte. Det er derfor viktig at de også har de rette holdningene, bred kunnskap og kjenner til gode metoder for barns språkutvikling. I en av barnehagene var det pedagogene som hadde minst tid med barna de dagene jeg var der. De hadde ansvaret for planlegging, møter og lignende, og derfor hadde de mye å gjøre i tillegg til å være med barna. Det var assistentene og barnehagelærerne som var mest med barna, og slik er det ofte i en barnehage. Det er derfor det er viktig at alle er observante og flinke til å stimulere barns språkutvikling.

## 6.2 Stimulering i forhold til bevaring

Det er en forskjell mellom det å stimulere morsmålet og det å videreutvikle morsmålet. Det er flere muligheter til å stimulere morsmålet, selv når ingen ansatte snakker språket selv. Det finnes mange hjelpemidler på nettet. For eksempel ligger det eventyr på forskjellige språk på hjemmesiden til Tema Morsmål. Her kan man også finne kjente barnesanger på forskjellige språk. «Fader Jacob» kan man for eksempel høre på 17 forskjellige språk (ikke medregnet norsk). Å ta i bruk slike hjelpemidler fremmer flerspråkligheten i barnehagen, og kan være til nytte for både flerspråklige og enspråklige barn. The New London Group viser til dette i artikkelen «A pedagogy of multiliteracies: Designing Social Futures»: «there will be a cognitive benefit to all children in a pedagogy of linguistic and cultural pluralism, including for mainstream children» (The new London Group, 1996, s. 69). Å bruke flere språk i barnehagen, kan altså gagne alle barn på et kognitivt nivå.

Det er gode grunner til å tenke at morsmålene til de flerspråklige barna burde ha en sentral plass i et godt barnehagetilbud. Det er viktig fordi «språklig stimulering er avhengig av forståelse». (Mjelve, 2002, s. 12). Barna trenger å forstå ordene for at de skal forstå meningen og bruke ordene videre (Mjelve, 2002, s. 12). Flere ansatte har lært seg ord og uttrykk på barnas morsmål som er viktige i hverdagen. For eksempel «vent litt», «(jeg må på) do», «vaske hendene», «nå skal vi spise», «nå er det tid for å rydde», og ord på forskjellige klesartikler som «jakke», «bukse», «lue» og så videre. Når de ansatte bruker disse ordene, bruker de dem simultant med de samme ordene på norsk, slik at barna blir kjent med ordene på begge språkene. I tillegg kan dette skape en følelse av trygghet, da de voksne viser interesse for språket til barna (Giæver, 2014, s. 72). De har også ekstra fokus på de flerspråklige barnas kultur og identitet på dager som Den internasjonale morsmålsdagen og FN-dagen.



### 6.3 Integrering eller assimilering

De ansatte i barnehagen fortalte at er de opptatte av at barna skal være stolte av språkene sine. Dette var noe jeg hørte mye om, likevel observerte jeg et par ganger noen handlinger som ikke var i tråd med denne tankegangen. For eksempel da den flerspråklig ansatte tilbød seg å starte allsang på sitt morsmål, men ble avvist. At de legger alt ansvaret for morsmålet på foreldrene virker heller ikke å være i tråd med dette. Det er ikke bare i disse to barnehagene ansvaret med morsmålet er lagt til foreldrene. Katrine Giæver peker på at det i norsk offentlig debatt har vært sagt at morsmål ikke er barnehagens ansvar, men familiens (Giæver, 2014, s. 68).

Det var heller ingen flerspråklige aktiviteter i barnehagene. Med aktiviteter menes for eksempel bøker og spill. Jeg kikket både på bøkene som var godt synlige og så på kvitteringen fra det siste bibliotekbesøket, og fant kun bøker på norsk. Dette til tross for at en av de flerspråklige ansatte sa at hun hadde oversatt bøker fra norsk til sitt morsmål<sup>19</sup>. Da de spilte spill foregikk det også utelukkende på norsk. I den ene barnehagen spilte de mye bildelotto, og morsmålet ble kun brukt hvis ett av barna ikke klarte å huske eller forstå det norske ordet. Det var flere ganger morsmålet til barna ikke var i bruk i det hele tatt.

De flerspråklige informantene har forskjellige syn på praksisen i barnehagene. I en av barnehagene opplevde den flerspråklige ansatte at hun brukte morsmålet sitt ganske ofte, og at hennes flerspråklige kapital ble verdsatt. Selv om hun ønsket seg litt mer systematisk arbeid med morsmål, var hun i bunn og grunn fornøyd. Den flerspråklige ansatte i den andre barnehagen, opplevde ikke bestandig at hennes flerspråklighet ble verdsatt. Hun hadde opplevd å bli avvist når hun prøvde å starte allsang på morsmålet sitt, og opplevde også at hun ikke ble hørt når hun uttrykte ønske om å bruke morsmålet sitt mer. Hun hadde inntrykk av at det var et ensidig fokus på norsk i barnehagen, både når det gjelder språk, og kultur. Hun hadde også opplevd at de ansatte ignorerte feiringen av id, og verken gratulerte henne eller barna. Dette til tross for at det i rammeplanen står at barnehagen skal gjenspeile det kulturelle mangfoldet (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 4) og at de skal «synliggjøre religioner og livssyn» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 5).

Ved bare å fokusere på norsk kan man ende opp med at barna blir assimilert, og ikke integrert i den norske kulturen. For at integrering skal oppnås må innvandrere få samme muligheter, rettigheter og plikter som resten av befolkningen, så langt det er mulig (St.meld.

---

<sup>19</sup> Det kan hende at disse bøkene er utlånt til foreldre eller befinner seg på en annen avdeling.



nr. 39 (1987-88), s. 47). Ved ikke å gi barna mulighet til å møte morsmålet sitt i barnehagen, som er en stor del av hverdagen til barna, kan man argumentere for at de ikke får like rettigheter.

Språkene var synliggjort i begge barnehagene og det var ingen som nektet barna å bruke morsmålet sitt. Likevel var mangfoldet mer synliggjort i en av barnehagene. I denne barnehagen hadde de et større fokus på det kulturelle, og prøvde å implementere feiring av id i barnehagen. Som nevnt ønsket avdelingslederen å ta i bruk foreldrene mer, og den flerspråklige ansatte brukte morsmålet sitt i litt større grad. En av grunnene til at det er forskjell mellom barnehagene, kan være at styrerne har valgt å tolke retningslinjene forskjellig. Lite konkrete retningslinjer kan føre til forskjellige praksiser i barnehagene. Når rammeplanen bare sier at man skal «støtte» og ikke «videreutvikle» flerspråklige barns morsmål, vil praksisen variere mellom barnehagene.

Jeg må samtidig ta i betraktning at jeg bare var i barnehagene tre og fire dager, og derfor bare har et lite innblikk i hverdagen deres. Det kan godt hende at flerspråkligheten er mer til stede andre perioder, selv om de ansatte ikke systematisk stimulerer til morsmålsbevaring.

## 6.4 Tidlig morsmålsstimulans

Et flerspråklig barn som starter i norsk barnehage når det er tre år, har hatt tre år til å lytte og lære seg morsmålet sitt. Selv om det ikke har et stort ordforråd, vil det allerede ha lært seg å tenke på morsmålet sitt, samt mestre en del sosiale koder som er forventet av en treåring. Å starte i en barnehage hvor barnet kun møter norsk kan derfor være vanskelig, spesielt hvis forventningene er at det skal gjøre alt på norsk. Å bli kastet ut i en hverdag hvor alt foregår på norsk kan føre til språkdrukning, noe som kan resultere i at barnet ender opp med både å bli frarøvet morsmålsferdighetene sine, og at identitetsfølelsen og selvrespekten blir svekket (Engen & Kulbrandstad, 2012, s. 200). Ved å anerkjenne og eksponere barnet for morsmålet sitt kan motivasjonen for å tilegne seg norsk bli styrket (Svolsbru, 2016, s. 2), og man kan unngå språkdrukning.

Det er mye lettere for et barn å lære seg å tenke på morsmålet sitt (Høigård, 2013, s. 206), noe som igjen gjør det lettere for dem å knekke koder på det språket. Et godt utviklet morsmål kan støtte andrespråktilegnelsen når det kommer til ferdigheter som tenking og lesing (Cummins, 1983). Hvis dette barnet starter på skolen og ikke kan tilstrekkelig med norsk, kan det om nødvendig få tilbud om lovfestet morsmålsopplæring (Opplæringslova,

1998). Utdanningsdirktoratets veileder «Morsmål for språklige minoriteter» (Utdanningsdirektoratet, 2009) viser til behovet for språklig kartlegging som grunnlag for vurdering om behovet for morsmålsopplæring, men fokus er først og fremst på kompetansen i norsk. Men hva skjer hvis barnet samtidig har dårlig morsmålskompetanse fordi det for det meste møter norsk i hverdagen, og morsmålet ikke har blitt stimulert? Vil morsmålsopplæring på skolen kompensere for dette?

Som nevnt i kapittel fem, uttrykte mange av informantene uro over at barna som ikke får stimulert morsmålet sitt i barnehagen ikke har gode nok morsmålsferdigheter til å hente hjelp fra morsmålet i norskopplæringa. Informantene uttrykte uro for disse barna, men samtidig var de bastante på at de ikke kunne gjøre noe med morsmålet. De valgte å fokusere på norsken, fordi det er, ifølge en av de pedagogiske lederne, den beste måten å sørge for at barna som er dårlig i norsk får en god mulighet til å lære språket før skolestart. Barnehagen har hovedansvaret for norskopplæringen, men samtidig er det barnehagens oppgave å «sørge for at alle barn får varierte og positive erfaringer med å bruke språket som kommunikasjonsmiddel, som redskap for tenkning og som uttrykk for egne tanker og følelser» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 19). Å kommunisere og å tenke er noe barnet lærer seg best på morsmålet sitt, og da trenger det også morsmålet sitt i barnehagen.

Astrid Mjelve sier at ved at morsmålet blir opprettholdt og videreutviklet i barnehagen, signaliserer de ansatte samtidig at dette er et viktig og verdifullt språk. Noe som igjen skaper «velvilje, motivasjon og bidrar positivt i forhold til språkutvikling på morsmål og norsk» (Mjelve, 2002, s. 12). Dette er spesielt viktig fordi motivasjon og følelser spiller en stor rolle når det kommer til læring av andrespråket (Mjelve, 2002).

En setning som ofte ble gjentatt av informantene var «vi kan ikke videreutvikle morsmålet deres, vi snakker jo ikke språket». Det er sant. En enspråklig ansatt i norsk kan ikke lære et somalisk barn somali. Barnet må både høre og bruke et språk for å lære det<sup>20</sup>, og barnehagen vil trenge flerspråklige ansatte som snakker somali for å klare den oppgaven. Men det betyr ikke at de enspråklige ansatte ikke kan motivere barnet til å bruke somalisk i hverdagen, og stimulere det ved hjelp av forskjellige hjelpemidler.

Det kan være urettferdig at noen barn får morsmålsstimulering i barnehagen, mens andre ikke får det. Men det er vanskelig ikke å finne en eneste mulighet for å stimulere et barns morsmål. Bare det å spørre barna om hva forskjellige ting heter på deres morsmål,

---

<sup>20</sup> Det er selvsagt ikke den eneste et barn trenger for å lære et nytt språk. Men i tillegg til et trygt og inkluderende læringsmiljø og muligheten til å tilegne seg varierte erfaringer, trenger de også å bruke og høre språket.

oppfordrer og oppmuntrer dem til å ta det mer i bruk. Når det kommer til å rådføre foreldrene slik at de kan videreutvikle morsmålet hjemme, må barnehagen vise foreldrene hvor de kan få tak i hjelpemidler, slik at de har mye å velge mellom.

## 6.5 Foreldre som en ressurs i barnehagen

I språkstrategien understrekes det at barnehagen skal ha «etablert et system for involvering av foresatte/foreldre i språkarbeidet» (Trondheim kommune, 2017b, s. 4) og barnehagene skal gjennom foreldreundersøkelser finne ut hvor godt systemet fungerer. Språkstrategien er som mange andre retningslinjer i Trondheim kommune, åpen for tolkning. Dette er fordi Trondheim kommune som sagt arbeider etter «Fasthet på mål, frihet til tilnærming og tillit til ressursbruk». Det er derfor ikke sikkert at systemet barnehagene etablerer, fører til mer morsmålsstimulering. Det ble ved flere anledninger gjentatt at de ansatte i barnehagene ikke ville fokusere på å stimulere flerspråklige barns morsmål, før Trondheim kommune ga dem ressurser til å ansette morsmålstrenerne.

Ved å invitere foreldre inn i barnehagen kan man også bryte ned barrierer mellom hjem og barnehage. Dette kan gjøre barna tryggere på å bruke morsmålet sitt også i barnehagen. Mange barn velger ikke å bruke morsmål i barnehagen, selv når de blir snakket til på morsmålet sitt. Jeg observerte som sagt barn med felles morsmål leke sammen på norsk, uten at et eneste ord ble ytret på deres morsmål. Jeg observerte også noen barn som svarte foreldrene på norsk, selv om foreldrene brukte morsmålet deres. Dette kan være fordi barna opplever barnehagen som en plass hvor man kun skal bruke norsk, og derfor vil de ikke bruke morsmålet sitt der.

## 6.6 Hva når de ansatte og foreldrene vil forskjellige ting?

Å stimulere til morsmålsbevaring er viktig, men hva skal ansatte i barnehager gjøre når foreldrene ikke vil at man skal gjøre det? Man må ta hensyn til at foreldrene ikke vil at barna skal assosiere seg med foreldrenes hjemland. Mange har flyktet fra krig og elendighet, og noen av disse vil helst starte med blanke ark og ha en ny start når de kommer til Norge. I den ene barnehagen, kom dette opp som tema. De ansatte i barnehagen har opplevd at noen foreldre reagerer kraftig når de får høre at de ansatte ønsker å henge opp flagg som representerer barnets og/eller foreldrenes hjemland. De er samtidig veldig opptatt av at barna kun skal snakke norsk, og at de ikke kommer til å bruke morsmålet hjemme. Det er viktig at

de ansatte respekterer ønskene til foreldrene, samtidig er det viktig å kartlegge hvorfor de ikke vil at barna skal bruke morsmålet. Hvis det er fordi det er knyttet til traumatiske minner, kan ikke de ansatte presse foreldrene. Men det er også viktig å finne ut om det egentlig er fordi foreldrene er redde for at barna ikke vil lære norsk, hvis de bruker morsmålet. Det kan hende at foreldrenes innstilling er at barna går i barnehage for å lære norsk, og da kan for eksempel en tospråklig assistent bli sett på som et hinder i barnas norskutvikling (Giæver, 2014, s. 172). Da kan det hende at de ansatte i barnehagen må forklare hvor viktig morsmålet er og at det kan hjelpe andrespråkstilegnelsen.

Noen foreldre er flerspråklige, men født og oppvokst i Norge, og da kan det oppstå et identitetsspørsmål, fordi foreldrene kanskje ikke er helt sikre på om de anser barnet sitt som tokulturell eller om de ønsker at barnet kun skal oppfatte seg selv som norsk. Andre foreldre føler at norsk er deres morsmål, og ikke for eksempel somali, selv om det også brukes hjemme. Skal barnehagen da stimulere både det norske og det somaliske språket? Det samme gjelder om den ene forelderen er norsk og den andre er fra et annet land. Spørsmålet om morsmålsbevaring er ikke bare svart eller hvitt. Det er mange nyanser, og de ansatte må tilpasse seg alle foreldrene og deres ønsker. Dette er også noe av grunnen til at de ansatte i en av barnehagene ikke stimulerte til morsmål. De opplevde at dette var noe foreldrene måtte ta stilling til, og hvis de ønsket at barna skulle bli tospråklige måtte de stimulere til morsmålet selv. På den måten mener de ansatte i barnehagen at det blir like rettferdig for alle. Det kan bli vanskelig om man må skille mellom to barn som begge har somalisk opphav, hvor det ene barnet får morsmålsstimulering og det andre ikke.

## 6.7 Kommunikasjon mellom kommunen og barnehagene

Intervjuet med ansatt 1 og ansatt 2 skjedde før observasjonene i barnehagene, og det var gjennom flere samtaler med en av informantene at jeg senere bestemte meg for hvilke barnehager jeg skulle ringe. De fortalte om «Nettverk i flerkulturell pedagogikk» som er et samarbeid mellom Trondheim kommune og 15 barnehager i kommunen (Trondheim kommune, 2017a). Ifølge de to ansatte i Trondheim kommune, skal morsmålet i teorien stille sterkt i de fleste barnehagene som er med i dette nettverket. Informantene anbefalte tre barnehager hvor de var ganske sikre på at jeg ville finne morsmålsstimulans og kanskje også aktiv morsmålsbevaring. Men siden det ikke er noen planer eller strategier som gir føringer for morsmålsbevaring, kunne ikke informantene være helt sikre på hvor mange barnehager som stimulerte og/eller bevarte morsmålet til de flerspråklige barna. Dette viser til manglende

oversikt i Trondheim kommune. Når det ikke er noen klare retningslinjer som barnehagene kan følge når det kommer til morsmål, har ikke barnehagene noe å rapportere, og til slutt vet man bare det man antar.

Som nevnt tidligere, verdsatte de ansatte i barnehagene at barna var flerspråklige, men de så på det som foreldrenes ansvar å utvikle morsmålet. Jeg syntes at dette var veldig interessant, siden dette var to av de barnehagene informantene fra Trondheim kommune var ganske sikre på at stimulerte til morsmål. Når to av de tre barnehagene de kunne anbefale meg å kontakte likevel ikke stimulerte systematisk<sup>21</sup> til morsmål, sier dette noe om sviktende kommunikasjonen mellom barnehagene og Trondheim kommune. Ansatt 1 og ansatt 2 fortalte at på grunn av at det ikke er noe system for å rapportere inn informasjon om morsmål og lignende, er det vanskelig å vite sikkert hva som foregår i barnehagene. Så det kan virke som om det er mangelen på et fungerende system som forklarer svikten i kommunikasjon mellom barnehagene og kommunen.

I mars 2018 besøkte jeg nok en gang Trondheim kommune, denne gangen for å snakke med noen som jobbet i Rådmannens fagstab om språkstrategien. Jeg var veldig interessert i å vite hvordan «Fasthet på mål, frihet til tilnærming og tillit til ressursbruk» påvirker hvordan barnehagene jobber med språkstrategien. Informanten har ikke sittet i stillingen sin så lenge, og var derfor usikker på hvordan den fungerer i praksis. Hun hadde oppfattet at barnehagestyrere tenker «vi vet best selv» når det kommer til hva som fungerer i barnehagene og ikke. Dermed kunne det være vanskelig for kommunen, og i dette tilfellet Rådmannen, å innføre planer som språkstrategien. Informanten oppfattet det slik at hvis en barnehagestyrer ikke mener at pakkene på språkløyper.no er det beste for barnehagen å bruke, kan det godt hende at hun ikke velger å ta dem i bruk. Om dette gjøres til tross for at det er stilt krav om å bruke dem, har jeg ingen mulighet å finne ut. Det kan hende at informanten tenkte dette fordi språkstrategien ikke har vært i bruk så lenge.

Samtidig var det ikke bare mellom kommunen og barnehagen jeg fant kommunikasjonssvikt. Også i en av barnehagene opplevde jeg at avdelingslederen sa en ting, og de ansatte noe annet. Som når avdelingslederen fortalte meg at de av og til brukte tema- og ressurshefter fra andre kommuner når de diskuterte hvordan de skulle stimulere flerspråklige barns morsmål, og de ansatte i samme barnehage fortalte meg at de ikke stimulerte de

---

<sup>21</sup> De ansatte i barnehagene sa selv at de ikke stimulerte til morsmål

flerspråklige barnas morsmål. Samtidig kan det hende at avdelingslederen og de ansatte har forskjellig syn på hva stimulering er.

## 6.8 Ansvarsfraskrivelse

Under observasjonene i barnehagene spurte jeg hvorfor de ikke stimulerte til morsmål. Som jeg har sett nøye på i tidligere kapittel var det forskjellige grunner. To av disse var at Trondheim kommune ikke hadde en ordning hvor det var lett å skaffe morsmålsassistenter, og at Trondheim kommune ikke ga barnehagene nok ressurser til å ansette morsmålsassistenter selv. Da jeg stilte det samme spørsmålet til Trondheim kommune, og senere til Oslo kommune, var svaret at staten ikke hadde noen klare føringer på hva kommunen skulle gjøre. Siden staten ikke ga klare retningslinjer, var det vanskelig for kommunene å vite hva de skulle gjøre. Samtidig så de ikke på dette som hver enkelt kommunes ansvar, men som statens.

Informantene mener at staten må lage klare retningslinjer som kommunene kan følge og staten må øremerke en del av ressursene til å gjelde flerspråklige barns morsmål, ikke bare norskkunnskapene. Informantene fra Trondheim kommune presiserer at det ikke er snakk om ansvarsfraskrivelse, men det kan se slik ut. Mangel på retningslinjer og ressurser fra statlig nivå gis som begrunnelse for manglende morsmålsstimulering. Selv om lovverket ikke er veldig tydelig på kravet til morsmålsstimulering sier den nye rammeplanen at man skal bidra til at språklig mangfold blir en berikelse for hele barnegruppen og støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). Barnehageeier er pålagt det pedagogiske ansvaret i barnehagen, men kommunen er barnehagemyndighet og skal påse at lover og forskrifter blir fulgt. Hvis vi ønsker like muligheter for alle flerspråklige barn bør det selvfølgelig ikke være hver enkelt kommunes ansvar å tilrettelegge for morsmålsstimulering. Samtidig er det viktig å tenke på de som ikke kan si ifra selv, nemlig barna.

I en av barnehagene fortalte styreren at hun opplevde at Trondheim kommune setter en stopper for morsmålsstimuleringen. Så lenge Trondheim kommune ikke tildelte barnehagene ressurser som var øremerket morsmålslærere, kunne ikke de stimulere til morsmål.

Nesten alle informantene skjøv ansvaret med morsmålsstimulering oppover i systemet. De ansatte i barnehagene la ansvaret over på Trondheim kommune, og de ansatte i kommunen la ansvaret over på regjeringen/staten. Ansvarsfraskrivelsen går utover de flerspråklige barna som mister verdifull kunnskap, noe som kan vise seg når de starter på skolen og har behov for særskilt norskopplæring.

I tillegg til å skyve ansvaret oppover, virket det av og til som om barnehagen skyldte på foreldrene «foreldrene sier nei, og da må vi respektere det». De ansatte i barnehagen må passe på at foreldrene har nok kunnskap til å vite hva de sier nei til. Morsmålet er viktig både for videre kontakt med familien og for identitetsfølelsen. De ansatte må respektere foreldrenes ønsker, men de ansatte sitter også ofte på mye kunnskap om barns språkutvikling, både for enspråklige og flerspråklige, og denne kunnskapen må de dele med foreldrene.

## 6.9 Statlig nivå

Som nevnt i kapittel tre, står det om viktigheten av flerspråklige barns morsmål i flere stortingsmeldinger. Det finnes også mange temahefter utgitt av kulturdepartementet som sier noe om flerspråklighet og morsmål i barnehagene. Dette er dokumenter gitt ut på et statlig nivå, og kan tolkes som «retningslinjer» fra staten. Men de har ingen klare veiledere eller konkrete tiltak som sier hva kommunene skal gjøre, noe som kan være grunnen til at kommunene etterlyser klare føringer. Samtidig er rammeplanen et statlig dokument med nasjonale føringer, og innholdet er svært lite konkret når det kommer til flerspråklige barns morsmål. Selv om 2017-versjonen er mer konkret enn tidligere versjoner, mangler også den tydelige føringer, som vi så tidligere i kapitlet.

I 2012 kom «Stortingsmelding nummer 6, En helhetlig integreringspolitikk – Mangfold og fellesskap». I denne stortingsmeldingen kommer det klart frem at det er viktig å verdsette flerspråklighet og kulturelt mangfold, og at å verdsette dette vil si «å anerkjenne den kompetansen mange mennesker har, og å gi muligheter for at deres ressurser kommer til nytte i samfunnet» (Meld. St. 6 (2012-2013), s. 48). De legger også ansvaret til barnehagene og skolen:

Det tar tid å lære norsk så godt at språket fungerer som et opplæringspråk, og barnehager og skoler må derfor arbeide systematisk med barnas språklæring og språkutvikling. Dette betyr at barnehagepersonalet bør ha nødvendig kompetanse i språkstimulering i en flerspråklig barnehagehverdag [...]  
(Meld. St. 6 (2012-2013), s. 48)

Dette viser at også barnehagene har et stort ansvar når det kommer til språklæringen, ikke kun skolene. Den nyeste stortingsmeldingen er «Stortingsmelding nummer 19, Tid for lek og læring – Bedre innhold i barnehagen», som la føringer for innholdet i den nye rammeplanen. Også i denne stortingsmeldingen fremheves det at morsmålet er viktig i andrespråklæringen og at

Det er behov for å styrke personalets kompetanse i å synliggjøre minoritetsspråklige barns morsmål og kulturelle bakgrunn, støtte dem inn i lek og samspill og bruke barnas morsmål som ressurs for å støtte barna i å lære norsk (Meld. St. 19 (2015-2016), s. 50).

Selv om stortingsmeldinger ikke er lover, tar de opp tema som regjeringen ønsker å presentere for Stortinget. Morsmålsbevaring er et tema som har blitt tatt opp i flere stortingsmeldinger de siste årene (jf. kapittel 3), og det er derfor tydelig at regjeringen ønsker å ha et fokus på morsmålsbevaringen.

7. mars 2018 kom Kunnskapsdepartementet med en pressemelding hvor budskapet var at det ønskes flere minoritetsspråklige barn i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2018b). 22 kommuner som har mange flerspråklige barn som ikke går i barnehagen, vil få muligheten til å søke om til sammen 20 millioner kroner (Kunnskapsdepartementet, 2018b). Trondheim kommune er en av disse kommunene. Pengene skal brukes til aktivt og oppsøkende rekrutteringsarbeid, og dermed ikke språkstimulerende midler. Derimot vil det mest sannsynlig øke antallet flerspråklige barn i barnehagene, noe som vil føre til et større behov for språkstimulerende tiltak. Med flere barn i barnehagene, vil det være flere barn som har behov for å få morsmålet sitt stimulert, som igjen vil øke behovet for klare retningslinjer.

## 6.10 Hva skjer i praksis?

I teorikapittelet ble det nevnt at et par av informantene uttrykte uro over barn som bare ble satt i barnehagen uten å ha mulighet til å få møtt eller stimulert morsmålet sitt. Grunnen til at de var urolige var at de så at disse barna noen ganger slet med både morsmålet sitt og norsk. Selv om ingen ansatte snakket om opplæringsmodeller, kan man som en utenforstående se at det de driver med minner om språkbad og språkdrukning. Barna er i en barnehage hvor det kun snakkes norsk, og de hører morsmålet minimalt. Disse barna opplevde å bli overveldet av å møte det norske språket overalt uten å kunne uttrykke seg, noe som førte til frustrasjon for både barn og voksne. Når man ikke blir forstått, kan man ende opp med å bli så frustrert at man tar det ut fysisk i form, som å slå, sparke eller skrike, eller som Tove Skutnabb-Kangas kaller det «Å snakke med knyttnevene» (vist til i Boldaji & Giæver, 2003, s. 47). Dette var noe jeg observerte flere ganger, informantene fortalte at det er vanskelig for disse barna å uttrykke seg muntlig fordi de ikke ligger på et aldersadekvat nivå, verken på morsmålet eller på norsk. Som utenforstående er det vanskelig å vite årsaken til dette, og det kom heller ikke



opp, da jeg ikke var der for å observere barna. Det virket som om majoriteten av de ansatte var fornøyde når jeg spurte dem om hva de syntes om tilbudet de ga.

På det kommunale nivået virker det å være usikkerhet når det kommer til hvilken plass morsmålet til flerspråklige barn har. Trondheim kommune sier selv at de er vage når det kommer til morsmålet plass i Trondheims-barnehagene. I tillegg har to av de tre hovedplandokumentene som kommunen tar i bruk vage føringer når det kommer til morsmålsstimulering og bevaring. Dette gjenspeiler seg i barnehagene.

Ansatte i begge barnehagene fortalte at de ikke stimulerte de flerspråklige barnas morsmål. I den ene barnehagen fortalte styreren det da jeg ringte dem, og i den andre barnehagen ble det sagt av flere ansatte. De fleste funnene mine støtter opp om dette. Likevel er det noen funn som tyder på at det er morsmålsstimulering i barnehagen, som for eksempel den ansatte med norsk som morsmål som snakket til et flerspråklig barn på barnets morsmål. Eller de gangene jeg observerte en av de flerspråklige ansatte snakke til barna på deres morsmål. Også gjennom å synge sanger på de forskjellige barnas morsmål, vil morsmålet bli stimulert. I tillegg fortalte avdelingslederen at de av og til brukte andre kommuners ressurs- og temahefter når de diskuterte hvordan de skulle stimulere flerspråklige barns morsmål, til tross for at de ansatte i den barnehagen fortalte at de ikke stimulerte til morsmål.

Dette viser at morsmålsstimulering ikke er «enten eller». Selv om de ikke systematisk stimulerer og bevarer de flerspråklige barnas morsmål gjennom å arbeide systematisk med språket, finnes det tegn til at morsmålet blir stimulert.



## 7 Avslutning

### 7.1 Oppsummering og konklusjon

Hensikten med oppgaven er å se hvilken plass flerspråklige barns morsmål har i Trondheim kommune, og hva som blir gjort i praksis i to barnehager. Hovedinformantene i Trondheim kommune er to ansatte (en fra Rådmannens fagstab og en fra Fagenhet for oppvekst og utdanning), i tillegg har jeg gjennom e-poster og et møte, snakket med flere ansatte fra Rådmannens fagstab. Hovedinformantene i barnehagen er de ansatte jeg pratet med og observerte under observasjonene. I tillegg intervjuet jeg to ansatte (en styrer og en flerspråklig ansatt<sup>22</sup>) i en barnehage med mange flerspråklige barn.

Trondheim kommune retter seg etter de retningslinjene som staten gir, og de må forholde seg til hvordan det statlige nivået forholder seg til morsmål. Samtidig jobbes det i Trondheim kommune etter «Fasthet på mål, frihet til tilnærming og tillit til ressursbruk». Dette vil si at enhetene som er underlagt kommunen, har rett til å tolke kommunens plandokumenter og retningslinjer og tilpasse dem lokalt, så lenge de ikke bryter med lov og forskrift. Ifølge hovedinformantene i Trondheim kommune, setter dette begrensinger for hva man kan pålegge barnehagene å gjøre. De ansatte i Trondheim kommune er i teorien veldig interesserte i å fokusere mer på morsmålsstimulering, men mente at gjennomføringen ville være vanskelig. Samtidig mener de at det ikke skal være opp til hver enkelt kommune å fokusere på morsmålsstimulering, men at dette er noe staten må regulere.

De ansatte i barnehagen er opptatt av at barna skal kjenne på det positive ved å være tospråklige, men dette vil komme enda tydeligere fram hvis de stimulerer systematisk til morsmålsbevaring. Selv om jeg ikke observerte barna i barnehagen, var det flere ansatte som fortalte at det er sjelden barna snakker morsmål i barnehagen. Som nevnt i kapittel fem, kan barn som snakker samme morsmål leke sammen og holde seg til norsk gjennom hele leken. Det er heller ikke bestandig de svarer på morsmålet når foreldrene kommer for å hente dem og snakket morsmål med dem. Dette kan være fordi de forbinder språket i barnehagen med norsk og derfor bare bruker norsk innenfor barnehagens fire vegger. Tilbakemeldingene til barnehagene er ofte at de bruker morsmålet hjemme, dette kan tyde på at utsagnet stemmer.

I barnehagene jeg observerte i, er de selv bevisste på at de ikke stimulerer de flerspråklige barnas morsmål. Samtidig er de veldig opptatt av flerspråklighet og at de

---

<sup>22</sup> Informasjonen fra den flerspråklige ansatte ble ikke brukt i oppgaven, da den viste seg ikke å være relevant

flerspråklige barna skal føle positivitet og glede knyttet opp mot sin flerspråklige identitet. Dette viser de gjennom å hjelpe foreldrene med å være mer bevisste på å bruke morsmålet sitt med barna, og ved å invitere foreldrene inn i barnehagen på dager som FN-dagen og den internasjonale morsmålsdagen. De har også flerspråklige ansatte som av og til bruker morsmålet sitt når de kommuniserer med barna. I en av barnehagene opplevde den flerspråklige ansatte at hun fikk brukt morsmålet sitt en del og selv om hun ønsket enda mer systematisk morsmålsstimulering, var hun i grunn fornøyd. I den andre barnehagen uttrykte den flerspråklige ansatte at hun ønsket å bruke morsmålet sitt mer, hun opplevde at hun ikke ble hørt når hun tok opp dette på møter. Hun hadde opplevd å bli avvist ved flere anledninger, og hun syntes at fokuset var litt ensidig på norsk.

I den ene barnehagen var de veldig klare på at de ikke kom til å stimulere de flerspråklige barnas morsmål før de eventuelt fikk ressurser til å ansette morsmålslærere, noe styreren understrekte når jeg snakket med henne. I den andre barnehagen uttrykte de pedagogiske lederne det samme. Samtidig var de fornøyd med ordningen slik det var nå, så for dem var det ikke noe problem at det ikke var ressurser til morsmålslærere.

De fleste funnene mine støtter påstanden om at barnehagene ikke stimulerer systematisk til morsmålbevaring, men jeg fant også funn som tyder på at det er morsmålsstimulering i barnehagen. Jeg observerte en norskspråklig ansatt snakke morsmålet til et av barna, og jeg observerte flerspråklige ansatte synge på morsmålet sitt og henvende seg til barn og voksne på morsmålet sitt. Selv opplyste de flerspråklige ansatte at de brukte språket i barnehagen. En var fornøyd med hvor mye hun brukte språket og den andre ville bruke det mer, likevel var det i bruk. Selv om det ikke er noe systemikk bak stimuleringen og selv om de ikke aktivt fokuserer på å bevare morsmålet til de flerspråklige barna i barnehagen, så er det tegn til stimulering.

Det er ikke bestandig en sammenheng mellom det som blir gjort og det som blir sagt. De to ansatte i Trondheim kommune anbefalte meg å oppsøke tre barnehager de var nesten helt sikre på stimulerte til morsmål, likevel fant jeg ikke mye morsmålsstimulans i de to barnehagene jeg observerte i. Det jeg fant var ikke systematisk. Dette kan tyde på en svikt i kommunikasjon mellom kommunen og barnehagene. En av grunnene til at det er slik er, ifølge en av informantene, at det mangler en plan. Informantene i Trondheim kommune, håper at språkstrategien vil endre på dette, men da den ikke har vært gjeldende så lenge, er det vanskelig å si hvordan den vil fungere.

## 7.2 Videre forskning

Masteroppgaven har nådd veiens ende, og herfra kan man gå videre mot mange spennende forskningsstier. På grunn av tidsbegrensning har jeg ikke kunnet se på hvordan språkstrategien vil fungere i praksis. Det kan derfor være interessant å besøke dette temaet igjen i løpet av 2019-2020, for å se hvordan arbeidet med språkstrategien har gått, og om den har ført til en endring i barnehagene.

Det samme gjelder den nye rammeplanen som ble gjeldende fra og med høsten 2017. Den hadde ikke vært gjeldende lenge nok til å ha ført til endringer når jeg observerte, så det vil være interessant å se om den fører til endringer i barnehagene.

Det kan også være interessant å se mer på hvordan barnehagene i Trondheim kommune bruker kompetansen de har gjennom flerspråklige ansatte. Det er flere barnehager i kommunen som har flerspråklige ansatte, og det er interessant å se hvordan andre barnehager i Trondheim kommune tar i bruk den flerspråklige kapitalen de har blant de ansatte.

I løpet av 2020 vil Klæbu kommune slås sammen med Trondheim kommune. Det vil være spennende å se om dette vil føre til endringer, eller om Klæbu kommune vil adoptere Trondheim kommunes føringer.

## 7.3 Til ettertanke

Morsmålsstimulering er ikke et spørsmål om enten eller. Det er ikke slik at enten vil man stimulere til morsmål, eller så vil man ikke det. Oppgaven formidler en viss kritikk over at barnehagene ikke stimulerer systematisk til morsmål. Oppgaven har fokusert på hvor viktig morsmålsstimulering er for barn, og jeg har sett på hvorfor barnehager burde gjøre en ekstra innsats for å stimulere morsmålet. Med et annet format ville det vært mulig å utdype hvorfor noen barnehager velger bort morsmålsstimulering.

Jeg har i løpet av oppgaveskrivingen vært i kontakt med mange forskjellige mennesker som alle på en eller annen måte har jobbet med flerspråklige barn og/eller barnehager. En fellesnevner hos dem er at alle har sett det positive med å fokusere på flerspråklighet og morsmål. Samtidig har de villet unngå urettferdigheten som kan oppstå hvis man bare fokuserer på noens morsmål. Selv om jeg i kapittel seks argumenterte for at litt er bedre enn ingenting, har jeg full forståelse når det kommer til hvorfor barnehagene velger «alt eller ingenting». Som informanten fra bydel Alna fortalte, opplevde de et veldig ubalansert fokus, hvor de som allerede hadde mange å snakke morsmålet sitt med fikk ekstra mye

morsmålsstimulanse, mens de som i mindre grad hadde noen å snakke morsmålet sitt med, sjelden fikk noe ekstra. Dette var fordi det var vanskelig å finne tospråklige assistenter til hvert språk, og som regel var det de store språkene det var mest fokus på.

Jeg har vært kritisk i oppgaven min, og jeg står for det som har blitt sagt. Jeg mener de tiltakene som blir gjort med å sette fokus på foreldrenes betydning er bra. Det er viktig at foreldrene blir brukt når man ikke har mulighet til å stimulere på andre måter. Men jeg har også funnet det viktig å være kritisk til måten morsmålsstimulering blir praktisert i Trondheim kommune. Jeg har opplevd praksisen som mer ord enn handling, og med tegn til ansvarsfraskrivelse.

I kommunen ble det snakket mye om det positive med morsmålsstimulanse og at de gjerne ønsket seg en helhetlig plan eller klarere retningslinjer som kunne gjelde alle barnehagene. Likevel mente de i Trondheim kommune at disse tiltakene ikke kunne komme fra dem, da de så på det som statens ansvar. I tillegg opplevde de ansatte i kommunen at de ansatte i barnehagene «gjorde opprør» hvis kommunens forslag opplevdes som pålagt (jf. «Fasthet på mål, frihet til tilnærming og tillitt til ressursbruk»).

I barnehagene var de også positive, men så lenge de ikke fikk ressurser øremerket ansettelse av flerspråklige ansatte, kom de kun til å fokusere på foreldrene. Å skyve ansvaret oppover, går bare utover de små som ikke vet at de har noe de skulle ha sagt. Å fokusere på foreldrene er et steg i riktig retning, men det er også viktig å ta i bruk flerspråklige midler i barnehagen, slik at barn knytter gode holdninger opp mot flerspråklighet.

Jeg har tidligere i oppgaven nevnt barn som ikke opplevde at det var naturlig å bruke morsmålet i barnehagen fordi barnehagen «var norsk». Jeg diskuterte dette både med en ansatt ved Dronning Maud Minne Høgskole og en ansatt i Oslo kommune. Holdninger blir skapt i barnehagen, og ved å vise alle barn hvor fint det er å snakke flere språk, vil de ta med seg disse holdningene videre i livet. Ved å inkludere flere språk i alles hverdag, uansett om man stimulerer til bevaring eller ikke, blir barna vant med å høre forskjellige språk og dermed er det enklere å akseptere at man er flerspråklig eller at venninnen din ikke bare snakker norsk, men er så heldig at hun også snakker kurmanji. En av informantene hadde derimot opplevd at europeiske språk og forskjellige varianter av engelsk, hadde større status enn asiatiske og afrikanske språk. Dette er også noe man kan endre holdningen til hvis barna får høre om alt det fantastiske som er knyttet opp til de forskjellige språkene.

Å skrive masteroppgave om morsmålets plass i kommunen og barnehager, har vært en stor fornøyelse. Å få lov til å lære mer om hverdagen i en flerkulturell barnehage, er noe jeg vil ha med meg resten av livet. Til tross for at jeg har vært kritisk, har jeg stor respekt for de

som jobber i barnehagene og kommunen. De gjør en viktig jobb, og det er viktig å verdsette det de gjør, og at alt de gjør er med barna i tankene.





## 8 Litteraturliste

- Alstad, G.T. (2016). *Andrespråk og flerspråklighet i barnehagen : forskningsperspektiver på barnehagepraksiser*. Bergen: Fagbokforlag.
- Balci, S. (2012). Språk brukes ikke som ressurs i barnehagene. Hentet 05. februar, 2018, fra <https://forskning.no/innvandring-sprak-barn-og-ungdom-pedagogiske-fag/2012/12/sprak-brukes-ikke-som-ressurs-i-barnehagene>
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager (barnehageloven) av 17. juni 2005 nr. 64*. Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_1).
- Bjelland, C. (2005). Tospråklig opplæring – inkludering eller ekskludering. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 89(04), 315-326.
- Boldaji, P. & Giæver, K. (2003). Når barna ikke har ordene. I O. Mørk (red.), «Jeg kjenner ikke han på norsk, jeg»: *En artikkelsamling med et flerkulturelt perspektiv* (s. 43-49). Vallset: Oplandske bokforlag.
- Cummins, J. (1983). Bilingualism and special education: Program and pedagogical issues. *Learning Disability Quarterly* 6, 373-386.
- Dzamarija, M.T. (2017). Innvandrere og deres norskfødte barn - gruppens sammensetning. <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/innvandrere-og-deres-norskfodte-barn-gruppenes-sammensetning>
- Egeberg, E. (2016). *Minoritetsspråk og flerspråklighet : en håndbok i utredning og vurdering* (2. utg. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Engen, T.O. & Kulbrandstad, L.A. (2012). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning* (2 utg.). Oslo: Gyldendal
- Giæver, K. (2014). *Inkluderende språkfelleskap i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Høigård, A. (1999). *Barns språkutvikling : muntlig og skriftlig*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling : muntlig og skriftlig* (3. utg. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jansen, T.T. (2016). Barnehagen som utdanning. Hentet 12. oktober, 2017, fra <http://magasinet.udir.no/barnehage/barnehagen-som-utdanning/>
- Jonassen, T. (2017). Her er den nye rammeplanen. Hentet 13. oktober 2017, fra <http://barnehage.no/politikk/2017/04/her-er-den-nye-rammeplanen/>
- Kibsgaard, S. (1993). *Ei bru til vennskap: gjensidighet i samspill mellom barn fra to kulturer*. Dronning Mauds Minnehøgskole, Trondheim.
- Kibsgaard, S. (1995). Barnehagen som læringsarena for språklige minoriteter. I O. Brox (red.), *Integrasjon av minoriteter: Kan Carmen og Khalid bli gode i norsk?* (s. 35-48). Oslo: Tano.
- Kibsgaard, S. (2007). Likeverdighet gjennom mangfold. I M. Røthle & T. Moser (red.), *Ny rammeplan - ny barnehagepedagogikk?* (s. 166-181). Oslo: Universitetsforl.
- Kibsgaard, S. & Husby, O. (2014). *Norsk som andrespråk - Barnehage og barnetrinn* (3 utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Kjelaas, I. (2009). "Trollet bodde i vann med fart i" - om stimulering av ord- og begrepskompetanse hos flerspråklige førskolebarn. *NOA norsk som andrespråk*, 25(2), 55-88.
- Kulset, N.B. (2015). *Musikk og andrespråk. Norsk tilegnelse for små barn med et annet morsmål*. Oslo: Universitetsforlaget

- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet. (2018a, 01. mars). Innfører nasjonalt norskkrav for barnehageansatte [Pressemelding]. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/innforer-nasjonalt-norskkrav-for-barnehageansatte/id2592472/>
- Kunnskapsdepartementet. (2018b, 07. mars). Vil ha flere minoritetsspråklige barn i barnehagen [Pressemelding]. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/vil-ha-flere-minoritetsspraklige-barn-i-barnehagen/id2593053/>
- Meld. St. 6 (2012-2013). (2012). *En helhetlig integreringspolitikk - Mangfold og fellesskap* Oslo: Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, .
- Meld. St. 19 (2015-2016). (2016). *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen* Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Meld. St. 24 (2012-2013). (2013). *Framtidens barnehage* Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Mjelve, A.Ø. (2002). "Hør på maken" : *tospråklig assistanse i barnehagen* ([Rev. opptrykk]. utg.). Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova) av 17. juli 1998 nr. 61*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>.
- Oslo kommune. (u.d). Dynekilen barnehage. Hentet 26. februar, 2018, fra <https://www.oslo.kommune.no/barnehage/finn-barnehage-i-oslo/bydel-grunerlokka/dynekiln-barnehage/#gref>
- Oslo kommune. (u.d.-a). Den franske barnehagen i Oslo. Hentet 25. oktober, 2017, fra <https://www.oslo.kommune.no/barnehage/finn-barnehage-i-oslo/bydel-frogner/den-franske-barnehagen-i-oslo/>
- Oslo kommune. (u.d.-b). Den russiske familiebarnehagen. Hentet 25. oktober 2017, fra <https://www.oslo.kommune.no/barnehage/finn-barnehage-i-oslo/bydel-ostensjo/den-russiske-familiebarnehage-laveveien/>
- Oslo kommune. (u.d.-c). Hola barnehage. Hentet 25. oktober, 2017, fra <https://www.oslo.kommune.no/barnehage/finn-barnehage-i-oslo/bydel-gamle-oslo/hola-barnehage/>
- Oslo kommune. (u.d.-d). Språkarbeid. Hentet 26. februar, 2018, fra <https://www.oslo.kommune.no/barnehage/kvalitet-i-oslobarnehagen/sprakarbeid/>
- Rambøll Management Consulting. (2013). *Evaluering av tilskuddsordningen «Tilskudd til tiltak for å bedre språkforståelsen blant minoritetsspråklige barn i førskolealder»*. Udir.no: Utdanningsdirektoratet Hentet fra [https://www.udir.no/Upload/Rapporter/2014/Evaluering%20av%20tilskuddsordning\\_sluttrapport.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/Rapporter/2014/Evaluering%20av%20tilskuddsordning_sluttrapport.pdf?epslanguage=no).
- Regjeringen. (2017). *Arbeidet med ny rammeplan for barnehage*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/arbeidet-med-ny-rammeplan-for-barnehage/id2482009/>.
- Regjeringen. (u.d). Meldingar til Stortinget. Hentet 03. april, 2018, fra <https://www.regjeringen.no/no/dokument/meldst/id1754/>

- Selås, M. (2017). Språkstimulering. I M. Selås & A.-K.H. Gujord (red.), *Språkmøte i barnehagen* (s. 181-220). Bergen: Fagbokforlaget.
- Solum, S. (2017). Morsmål i barnehagen - umulig eller mulig? Hentet fra <http://www.barnehage.no/pedagogikk/2017/05/morsmal-i-barnehagen---umulig-eller-mulig/> nettsted:
- Språkløyper. (u.d.). Barnehage. Hentet 23. Februar, 2018, fra <http://sprakloyper.uis.no/category.php?categoryID=17614>
- St.meld. nr. 17 (1996-1997). (1997). *Om innvandring og det flerkulturelle Norge*. Oslo: Kommunal- og arbeidsdepartementet, Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-17-1996-1997-/id191037/sec1>.
- St.meld. nr. 39 (1987-88). (1988). *Om innvandringspolitikken*. Kommunal- og arbeidsdepartementet, Hentet fra [https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1987-88&paid=3&wid=c&psid=DIVL411&pgid=c\\_0344](https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1987-88&paid=3&wid=c&psid=DIVL411&pgid=c_0344).
- Statistisk sentralbyrå. (2017a). Barnehager, tabell 06808: C1. Konsern - barnehager - nøkkeltall (K) 1999-2017. Hentet 04. april, 2018, fra <https://www.ssb.no/statbank/table/06808?rxid=d3ec3c7f-42da-4874-83fb-4eda5b787004>
- Statistisk sentralbyrå. (2017b). Barnehager, tabell 09169: Barn i barnehager, etter alder, oppholdstid per uke og barnehagens eierforhold (K) 1999-2017. Hentet 04. april, 2018, fra <https://www.ssb.no/statbank/table/09169/?rxid=87626ee4-dc8f-427f-8af0-cbaa26af899f>
- Statistisk sentralbyrå. (2017c, 23. mars 2017). Barnehager, tabell 09344: Ansatte i barnehager, etter barnehagens eierforhold, ansattes stillingstyper og kjønn 2000-2016. Hentet 01. mars, 2018, fra <https://www.ssb.no/statbank/table/09344/?rxid=f68e0e6c-cbd8-4b35-bfc5-1b90f069b62e>
- Statistisk sentralbyrå. (2017d). Hvordan går det med innvandrere og deres barn i skolen? Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/hvordan-gar-det-med-innvandrere-og-deres-barn-i-skolen> nettsted:
- Statistisk sentralbyrå. (2017e). Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre. Hentet 19. november, 2017, fra <https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef>
- Statistisk sentralbyrå. (2017f). Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, tabell 2: Innvandrere og norskfødte etter landbakgrunn og kommune. 1. januar. Hentet 13. november, 2017, fra <https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef>
- Statistisk sentralbyrå. (2018a). Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre. Hentet 8. mars, 2018, fra <https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef>
- Statistisk sentralbyrå. (2018b). Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, tabell: 05183 Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, etter kjønn og landbakgrunn Hentet 16. mars, 2018, fra <https://www.ssb.no/statistikbanken/SelectTable/hovedtabellHjem.asp?KortNavnWeb=innvbef&CMSSubjectArea=befolkning&StatVariant=&PLanguage=0&checked=true>
- Statistisk sentralbyrå. (2018c). Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, tabell: 07108 Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, etter kjønn og landbakgrunn (k). Hentet 08. mars, 2018, fra <https://www.ssb.no/statbank/list/innvbef?rxid=31359351-2e60-4f40-99d2-968b6f1d1e0b>

Svolsbru, G. (2016). Språk og identitet.

<http://sprakloyper.uis.no/getfile.php/13300457/SL/Barnehage/310816%20Språk%20og%20identitet.klar.pdf>

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

The new London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-93.

Tjora, A.H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Trondheim kommune. (2017a). Nettverk flerkulturell pedagogikk i barnehage. Hentet 25. februar 2018, fra

<https://www.trondheim.kommune.no/tema/barnehage/generelt/sprakarbeid/nettverk-flerkulturell-pedagogikk-i-barnehage/>

Trondheim kommune (2017b). [Strategidokument, språkfelleskap - mangfold og likeverd].

Utdanningsdirektoratet. (2009). *Veiledning. Morsmål for språklige minoriteter*.

Utdanningsdirektoratet. (2017). Tiltak for å styrke den norskspråklige utviklingen for minoritetsspråklige barn i barnehage. Hentet 25. februar, 2018, fra

<https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/midler-kommuner/minoritetsspraklige-i-barnehage/>

Valvatne, H. & Wold, A.H. (2016). «Barnehagen må få tydelige føringer for flerspråklighet». Hentet 31. januar, 2017, fra

<https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2016/desember/barnehagen-ma-fa-tydelige-foringer-for-flerspraklighet/>

Øzerk, K. (2006). *Fra språkbad til språkdrukning*. Vallset: Oplandske bokforl.

Øzerk, K. (2016). *Tospråklig oppvekt og læring* (1 utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.

# VEDLEGG



# Vedlegg 1 – Samtykke til deltakelse i studie (Intervju)

## **Samtykke til deltakelse i studie**

### **«En studie om morsmålsstimulering i barnehager»**

#### **Bakgrunn og formål**

Formålet med studien min er å se om barnehager i Trondheim stimulerer til morsmålsbevaring. For å finne ut om dette ønsker jeg å intervju ansatte i en barnehage, og en ansatt ved fagenhet for oppvekst og utdanning i Trondheim kommune. Prosjektet er en mastergradsstudie ved NTNU, og den gjennomføres uten ekstern oppdragsgiver.

Jeg ønsker å intervju de nevnte personene for å kunne se på forskjellige nivå av morsmålsbevaring i Trondheim kommune. Ved å intervju en person fra fagenheten vil jeg kunne få et bilde av hvordan kommunen ønsker at det skal være i Trondheim. Ved å intervju ansatte i en barnehage vil jeg kunne få et bilde av hvordan morsmålsbevaring i denne barnehagen i Trondheim er i praksis.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelse i studien innebærer å være med på et intervju som omhandler morsmålsbevaring i barnehager. Spørsmålene vil i hovedsak omhandle hvordan intervjuobjektet oppfatter morsmålsstøtten i barnehagen, og intervjuet vil bli tatt opp med en lydopptaker.

#### **Hva skjer med informasjonen om deg**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg som vil ha tilgang til personopplysningene og opptakene som blir gjort. Datamaterialet jeg samler inn via opptak vil bli slettet ved prosjektslutt, og før den tid vil det bli lagret i en låst mappe på privatdatamaskinen min.

#### **Frivillig deltakelse**

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

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



## Vedlegg 2 – Forskningsspørsmål

### Forskningsspørsmål:

- Morsmålets plass i barnehagen
- Bruk av flerspråklig kompetanse
- Metoder for å stimulere til morsmålsbevaring
- Bruk av morsmål for å fremme barnas identitet
- Bevisstgjøring av morsmål

## Vedlegg 3 – Intervjuguide

### Intervjuguide – Trondheim kommune

#### **Intervjuguide Trondheim kommune**

##### **Innledning:**

Forklare hensikten med intervjuet

Antyde hva jeg er interessert i å få vite noe om

Ingen personer vil bli gjenkjent.

Ingen vil få lytte til båndet (?)

##### **Introduksjonsspørsmål**

Hvem er personen i systemet, hvilke erfaringer, myndighetsområder (hvilke områder innenfor kommunal administrasjon de bestemmer over (lokaliser))

##### **Begrepsdefinisjon**

1. Hva legger du i begrepet «morsmål»?
2. Hva legger du i begrepet «morsmålsbevaring»?

##### **Bevaringsmodellen og overgangsmodellen**

1. Jeg kommer til å fortelle om BM og OM, for så å stille spørsmål rundt de  
Overgangsmodellen: Bruk av morsmål i andrespråklæringsprosessen helt til barnet kan tilstrekkelig med norsk. Når barnet kan tilstrekkelig med norsk går man bort i fra å lære morsmålet.  
Bevaringsmodellen: Når man har fokus på å bevare og videreutvikle morsmålet, så man får opplæring i det samtidig som man får opplæring i andrespråket.
2. Hva tror du vi bruker i Norge?
3. Hvilken modell tror du at man bruker i barnehagene i Trondheim?
4. I Norge i dag er det ingen politisk målsetning at minoritetsspråklige barn skal utdannes til å bli funksjonelt tospråklige, verken i barnehagen eller skolen, og overgangsmodellen står derfor i sterkt fokus. Hva tenker du om dette?
5. Tror du det vil påvirke barnets kognitive utvikling?
6. Hva med den språklige utviklingen?

##### **Morsmålsbevaring**

1. Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver nevner at barnehagen må støtte at barn bruker sitt morsmål, hva kan du si om morsmålets plass i Trondheims barnehagene?

2. Hva er eventuelle tiltak dere gjør for å fremme morsmålsbevaring i barnehagene?
3. På hvilken måte vil du si at morsmålsbevaring står i fokus i Trondheim kommune?
4. Hva kan du si om tilrettelegging for utvikling av morsmålsferdigheter i barnehagene (i Trondheim kommune)
5. Hva kan du si om samarbeidet mellom barnehagen og hjem? Har barnehagene mange minoritetsspråklige et fokus på det?
6. I en tidligere samtale nevnte du at Trondheim er den eneste storkommunen som ikke tilbyr morsmålsassistenter i barnehagene, kan du si litt om hvorfor det er slik?
7. På hvilken måte tror du Trondheim kan ha fordel av å tilby morsmålsassistenter i barnehager?
8. Kan det ha noen negative konsekvenser for barnehagene, eventuelt hvilke.
9. Jeg har kommet over mange kommuner som har laget en veileder for arbeid med minoritetsspråklige barn i barnehage og skole (Sørum kommune for eksempel), og i den veilederen snakker de om bruk av voksenopplæringen som en flerspråklig ressurs, både når det kommer til bruk av morsmålsassistenter i barnehager og bruk av barnehager/skoler som en praksisplass for de som går på VO. Er dette noe som brukes i Trondheim kommune? Hvorfor/Hvorfor ikke
10. Har Trondheim andre tiltak i forholdt til styrking av morsmålet til minoritetsspråklige i barnehagene?
11. Hva kan du si om samarbeide mellom barnehagen og skolen? Er morsmålstilbudet bedre i skolen?
12. Har du noe annet å tilføre når det gjelder morsmålsopplæring i barnehagen?

# Intervjuguide – leder i barnehage

## Intervjuguide for bruk i barnehage

### Innledning:

Forklare hensikten med intervjuet

Antyde hva jeg er interessert i å få vite noe om

### Anonymitetsbeskyttelse

Ingen personer vil bli gjenkjent.

Ingen vil få lytte til båndet, og alle opptakene vil bli slettet når jeg er ferdig med masteren.

### Introduksjonsspørsmål

1. Hvilke språk snakker du, og hvilke av disse er ditt morsmål?
2. Hvor lenge har du jobbet i denne barnehagen?
3. For lederen i barnehagen: Hvor mange flerspråklige ansatte er det i barnehagen?
4. Hvordan er det språklige mangfoldet i barnehagen?
  - i. Har noen barn et språk som ikke snakkes av noen ansatte?

### Begrepsdefinisjon

1. Hva legger du i begrepet «morsmål»?
2. Hva legger du i begrepet «morsmålsbevaring»?

### Lederen

1. Dere har en/flere flerspråklige ansatte i barnehagen, hvordan tenker du at dette er med på å påvirke norskopplæringen?
2. Tar dere i bruk tolk i barnehagen? (Eks. til hjelp for å kommunisere med foresatte)
3. Beskriv din hverdag som leder i en flerspråklig barnehage

### Bevaringsmodellen og overgangsmodellen

Jeg kommer til å fortelle om BM og OM, for så å stille spørsmål rundt de

1. Overgangsmodellen: Bruk av morsmål i andrespråklæringsprosessen helt til barnet kan tilstrekkelig med for eksempel norsk. Når barnet kan tilstrekkelig med norsk går man bort i fra å lære morsmålet, og fokuserer kun på andrespråket.  
Bevaringsmodellen: Når man har fokus på å bevare og videreutvikle morsmålet, så man får opplæring i det samtidig som man får opplæring i andrespråket.
  - ii. Hva tror du vi bruker i Norge?
  - iii. Hvilken modell mener du at dere i barnehagen bruker?

2. I Norge i dag er det ingen politisk målsetning at minoritetsspråklige barn skal utdannes til å bli funksjonelt tospråklige, verken i barnehagen eller skolen, og overgangsmodellen står derfor i sterkt fokus. Hva tenker du om dette?
3. Blir dere i barnehagen påvirket av at det er et større fokus på overgangsmodellen enn bevaringsmodellen?
  - i. Hvis ja, på hvilken måte?
  - ii. Tror du det vil påvirke barnets kognitive utvikling? (På hvilken måte?)
  - iii. Hva med den språklige utviklingen?

### **Morsmålsstøtte**

1. Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver nevner at barnehagen må støtte at barn bruker sitt morsmål, hva kan du si om morsmålets plass i denne barnehagen?
2. På hvilken måte tar dere i bruk den flerspråklige kompetansen dere har?
3. Mener du at morsmålsbevaring er i fokus hos dere?
  - i. (Hvis det er i fokus) På hvilken måte er det i fokus?
4. Anser du det som viktig å kunne (noe om) barnas morsmål?
5. Hvilke andre måter bruker dere for å stimulere til morsmålsbevaring? Bøker, pårørende etc.
  - i. Har dere brukt nettsiden tema morsmål? De har for eksempel lydfiler med flerspråklige fortellinger som kan brukes i samlingstiden.
6. Hvilken rolle spiller de foresatte når det kommer til morsmålsstøtte?
7. Hvis det er barn som snakker et språk som ikke er representert hos de ansatte, hvordan stimulerer dere til morsmålsbevaring der? Og hvordan påvirker det norskopplæringen som den (de) ungen(e) får?
8. Gunhild Alstad (2016) bruker også et eksempel med en barnehagelærer som ikke kan de forskjellige språkene som snakkes i barnehagen, men likevel klarer å fremme bruken av dem ved å fremme interessen for språk blant barna, og til å oppfordre de flerspråklige barna til å fortelle hva forskjellige objekter er på sitt morsmål. Har dere tenkt på å gjøre noe slikt? I så fall på hvilken måte?
9. Vil du si at dere skaper rom for flerspråklighet for å synliggjøre de minoritetsspråklige barnas stemmer? Hvis så, hvordan?
  - i. For eksempel trekke inn de språklige ressursene som er på avdelingen? (Barnas og egne)
10. Kan du fortelle meg om flerkulturaliteten som verdi i barnehagen?
  - i. For eksempel blir det arrangert aktiviteter som tematiserer flerkulturelle forhold som angår alle som er involvert i barnehagen?
11. Gunhild Alstad (2016) har skrevet om at det å bevisstgjøre de forskjellige morsmålene i barnehagen kan være med å styrke de forskjellige barnas identitet, og øke interessen for språk. Er dette noe dere fokuserer eller har ønske om å fokusere på? I så fall på hvilken måte?

Har du noe å tilføye når det gjelder morsmålsstøtte i barnehagen?

# Intervjuguide – Flerspråklig ansatt

## Intervjuguide for bruk i barnehage

### Innledning:

Forklare hensikten med intervjuet

Antyde hva jeg er interessert i å få vite noe om

### Anonymitetsbeskyttelse

Ingen personer vil bli gjenkjent.

Ingen vil få lytte til båndet, og alle opptakene vil bli slettet når jeg er ferdig med masteren.

### Introduksjonsspørsmål

1. Hvilke språk snakker du, og hvilke av disse er ditt morsmål?
2. Hvor lenge har du jobbet i denne barnehagen?
3. Hvordan er det språklige mangfoldet i barnehagen?
  - i. Har noen barn et språk som ikke snakkes av noen ansatte?

### Begrepsdefinisjon

1. Hva legger du i begrepet «morsmål»?
2. Hva legger du i begrepet «morsmålsbevaring»?

### Ansatte og hverdag

1. Beskriv din hverdag som ansatt i en barnehage med flerspråklige barn (?)
2. Får du brukt din flerspråklige kompetanse i hverdagen?
3. Mener du at dette er til hjelp for barna i barnehagen?
  - i. Hvis ja: på hvilken måte?
4. Er årsaken til at du ikke får benyttet ditt morsmål at ingen barn i barnehagen har det som sitt førstespråk?
  - i. Hvis ja, hva?

### Bevaringsmodellen og overgangsmodellen

Jeg kommer til å fortelle om BM og OM, for så å stille spørsmål rundt de

1. Overgangsmodellen: Bruk av morsmål i andrespråklæringsprosessen helt til barnet kan tilstrekkelig med norsk. Når barnet kan tilstrekkelig med norsk går man bort i fra å lære morsmålet.  
Bevaringsmodellen: Når man har fokus på å bevare og videreutvikle morsmålet, så man får opplæring i det samtidig som man får opplæring i andrespråket.
  - i. Hva tror du vi bruker i Norge?
  - ii. Hvilken modell mener du at dere i barnehagen bruker?

2. I Norge i dag er det ingen politisk målsetning at minoritetsspråklige barn skal utdannes til å bli funksjonelt tospråklige, verken i barnehagen eller skolen, og overgangsmodellen står derfor i sterkt fokus. Hva tenker du om dette?
3. Blir dere i barnehagen påvirket av at man har et større fokus på overgangsmodellen enn bevaringsmodellen?
  - i. Hvis ja, på hvilken måte? (Hvis nei, gå videre.)
  - ii. Tror du det vil påvirke barnets kognitive utvikling? (På hvilken måte?)
  - iii. Hva med den språklige utviklingen?

### **Morsmålsstøtte**

1. Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver nevner at barnehagen må støtte at barn bruker sitt morsmål, hva kan du si om morsmålets plass i denne barnehagen?
2. På hvilken måte tar dere i bruk den flerspråklige kompetansen dere har?
3. Mener du at morsmålsbevaring er i fokus hos dere?
  - i. (Hvis det er i fokus) På hvilken måte er det i fokus?
4. Anser du det som viktig å kunne (noe om) barnas morsmål?
5. Hvilke andre måter bruker dere for å stimulere til morsmålsbevaring? Bøker, pårørende etc.
  - i. Har dere brukt nettsiden tema morsmål? De har for eksempel lydfiler med flerspråklige fortellinger som kan brukes i samlingstiden.
6. Hvilken rolle spiller de foresatte når det kommer til morsmålsstøtte?
7. Hvis det er barn som snakker et språk som ikke er representert hos de ansatte, hvordan stimulerer dere til morsmålsbevaring der? Og hvordan påvirker det norskopplæringen som den (de) ungen(e) får?
8. Gunhild Alstad (2016) bruker også et eksempel med en barnehagelærer som ikke kan de forskjellige språkene som snakkes i barnehagen, men likevel klarer å fremme bruken av dem ved å fremme interessen for språk blant barna, og til å oppfordre de flerspråklige barna til å fortelle hva forskjellige objekter er på sitt morsmål. Har dere tenkt på å gjøre noe slikt? I så fall på hvilken måte?
9. Vil du si at dere skaper rom for flerspråklighet for å synliggjøre de minoritetsspråklige barnas stemmer? Hvis så, hvordan?
  - i. For eksempel trekke inn de språklige ressursene som er på avdelingen? (Barnas og egne)
10. Kan du fortelle meg om flerkulturaliteten som verdi i barnehagen?
  - i. For eksempel blir det arrangert aktiviteter som tematiserer flerkulturelle forhold som angår alle som er involvert i barnehagen?
11. Gunhild Alstad (2016) har skrevet om at det å bevisstgjøre de forskjellige morsmålene i barnehagen kan være med å styrke de forskjellige barnas identitet, og øke interessen for språk. Er dette noe dere fokuserer eller har ønske om å fokusere på? I så fall på hvilken måte?

Har du noe å tilføye når det gjelder morsmålsstøtte i barnehagen?

## Vedlegg 4 – Informasjon om prosjektet (observasjon)

### **Informasjon om prosjektet**

#### **Prosjektets bakgrunn og formål**

Jeg er masterstudent i nordisk språk på NTNU, og jeg skal skrive en masteroppgave om «morsmålsstimulering i barnehager». Jeg ble tidlig i min studentkarriere interessert i norsk som andrespråk og morsmål, og da spesielt i sammenheng med barn i barnehagen. Det var derfor ingen tvil om hva jeg ønsket å skrive om når jeg skulle skrive masteroppgave.

Nå er oppgaveskrivingen en realitet, og i den forbindelse ønsker jeg å undersøke hvordan tilbudet til minoritetsspråklige barn i barnehagene i Trondheim kommune er når det gjelder stimulering og videreutvikling av morsmålet.

For å samle inn informasjon til masteroppgaven min har jeg i hovedsak benyttet intervju, men jeg ønsker også å bruke observasjon.

#### **Hva innebærer observasjonene og deltakelse i prosjektet?**

Som observatør ønsker jeg å ha en passiv rolle, slik at jeg kan ta notater underveis. Jeg ønsker også å bruke et observasjonsskjema slik at jeg har noen retningslinjer å forholde meg til.

Jeg kommer til å se etter virkemidler som er tatt i bruk for å stimulere til morsmål (i form av bøker, spill, plakater og lignende) og hva ansatte gjør for å ta i bruk disse virkemidlene. Jeg ønsker også å observere de ansatte som jobber tettest på de minoritetsspråklige barna, for å få et bilde av hvilke aktiviteter og virkemidler som tas i bruk i de forskjellige språklæringssituasjoner. Hvis de ansatte er åpne for det, ønsker jeg å snakke litt med de gjennom observasjonen. Da jeg intervjuet ansatte ved Trondheim kommune, kom det frem noen interessante spørsmål jeg håper jeg kan få svar på. Samtidig vil spørsmålene hjelpe meg å få et dypere innblikk i hverdagen til ansatte i en flerkulturell barnehage. Jeg ønsker ikke å fjerne noen fra arbeidsoppgavene sine, så spørsmålene vil bli stilt når det passer seg og til en ansatt som ikke har hendene fulle. Jeg kommer heller ikke til å bruke barna i min masteroppgave, og alt vil bli anonymisert.



Det er snakk om 3 dager hvor jeg er sammen med barnehagen og observerer i ca. 3 timer hver dag. Det er ønskelig å være med barnehagen i flere forskjellige situasjoner for å få et helhetlig inntrykk av hverdagen deres.

Deltakelse i prosjektet er helt frivillig, og barnehagen kan trekke seg når som helst. Hvis barnehagen velger å trekke seg ut, vil all data som jeg har samlet inn bli slettet.

Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner eller barnehager vil kjenne seg igjen i den ferdige oppgaven. Alle opplysninger vil bli anonymisert og slettet når oppgaven er ferdigskrevet.

– Oda Vaage

Mobil: [REDACTED]

E-post: [REDACTED]

## Vedlegg 5 – Samtykkeerklæring

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt informasjon om formålet med observasjonen, og hva deltagelse i prosjektet innebærer. Med dette gir jeg samtykke til at Oda Vaage kan få observere hvordan vi i barnehagen jobber med de minoritetsspråklige barnas morsmål.

Sted: \_\_\_\_\_

Dato: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Enhetsleder/Styrers signatur:

\_\_\_\_\_  
Pedagogisk leders signatur:

## Vedlegg 6 – Observasjonsskjema

Observasjonsskjema

Barnehage (kodet) \_\_\_\_\_

Dato: \_\_\_\_\_

<b>Tidsrom for observasjon</b> <i>Dato og klokkeslett</i>	
<b>Personer tilstede</b> 1. Antall barn / voksne 2. Er det noen flerspråklige ansatte?	
<b>Sted</b> 1. Ute/Inne 2. Beskrivelse av observasjonsstedet	
<b>Virkemidler</b> 1. Hvilke virkemidler finnes? 2. Når brukes de?	
<b>Aktiviteter</b> 1. Hva gjøres? 2. Hva snakkes det om? 3. Hvilket materiell benyttes?	

<p><b>Språk</b></p> <p>1. Snakkes det om de forskjellige språkene?</p> <p>2. Eventuelt: hva sies?</p> <p>3. Brukes morsmålet</p>	
<p><b>Annen informasjon/opplysninger som kom frem før, under eller etter selve observasjonen</b></p>	

## Vedlegg 7 – Spørsmål til de ansatte under observasjonene

<p>Bruker dere noen temahefter eller veiledere som guide i morsmålsstimuleringen? <i>Eventuelt hvilke?</i></p>	
<p>Har Trondheim kommune lagd noen strategier eller veiledere som dere bruker i arbeidet med morsmål?  (Påvirkes dere av at de ikke har det?)</p>	
<p>Har dere sett et tydelig resultat av å fokusere på morsmål?</p>	
<p>Eventuelle spørsmål som dukker opp:</p>	

## Vedlegg 8 – Spørsmål til ansatte ved Oslo kommune

- Har Oslo kommune innføringsbarnehager, og da eventuelt hvor mange? (Med innføringsbarnehager mener jeg barnehager hvor flerspråklige barn som ikke kan norsk, starter når de ankommer Norge)
- Det er flere private barnehager i Oslo kommune som er tospråklige, men finnes det kommunale barnehager som er tospråklig også? Hvor kan jeg eventuelt finne informasjon om dette?
- Er det et stort fokus på morsmålsstimulering for flerspråklige barn i barnehagene i Oslo kommune?
- Har dere noen retningslinjer eller veiledningshefter som barnehagene kan bruke for å vite hva de skal og bør gjøre når de jobber med barnas morsmål?
- Har dere et system for de barnehagene som vil stimulere til morsmål, men som ikke har morsmålsassistenter/flerspråklige assistenter? (Med system mener jeg igjen om det finnes noen veiledningshefter eller klare retningslinjer som barnehagen kan følge i arbeidet med morsmålet)
- Har Oslo kommune et system for morsmålsassistenter/flerspråklige assistenter, eller ansetter hver enkelt barnehage den morsmålsassistenten/flerspråklige assistenten de trenger? (Med system mener jeg om det finnes en «base» som morsmålsassistenter/flerspråklige assistenter hører til, og så leies de ut til de barnehagene som har behov.). Eller er det et nettverk innad i barnehagene hvor man låner morsmålsassistenter/flerspråklige assistenter av hverandre?

## Vedlegg 9 – Tabell 05183

### Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre 2007-2018:

#### Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, etter statistikkvariabel og år

Vis tabell

Om tabellen

Rediger og beregne

Lagre fil som

Vis tabell



+ Tabellinnstillinger

+ Lagre spørringen

Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre		
2007	2014	2018
415 318	759 185	916 625

#### Fotnoter

Omfatter personer som har to utenlandsfødte foreldre, eller mer presist: Personer som verken har foreldre eller besteforeldre som er født i Norge. Alle ett- og to-tall er endret til 0 eller 3 for kommuner, fylker og hele landet hver for seg for å ivareta personvernet. Når tallene aggregeres til verdensdeler og landgrupper vil summen derfor kunne avvike noe fra de faktiske tallene.

## Vedlegg 10 – Tabell 09344

### (Tospråklige) assistenter i barnehager i Trondheim kommune

**Ansatte i barnehager, etter region, eierforhold, stilling, statistikkvariabel og år**

Vis tabell Om tabellen

Rediger og beregne Lagre fil som Vis tabell

+ Tabellinnstillinger

+ Lagre spørringen

	Ansatte					
	2004	2005	2006	2014	2015	2016
1601 Trondheim (-2017)						
Kommune						
Assistenter	534	578	721	585	554	532
Tospråklige assistenter	16	17	8	24	20	27