



UiO • Universitetet i Oslo

Tospråklig utvikling fra et foreldreperspektiv

En kvalitativ studie av norsk-somaliske foreldres oppfatninger og strategier knyttet til barnets tospråklige utvikling

Shukri Idris Abdullahi

Masteroppgave i pedagogikk

Pedagogisk-psykologisk rådgivning

Institutt for pedagogikk

Det utdanningsvitenskapelig fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2020

SAMMENDRAG

MASTER I PEDAGOGIKK – MASTEROPPGAVE

<u>TITTEL:</u>	Tospråklig utvikling fra et foreldreperspektiv: En kvalitativ studie av norsk-somaliske foreldres oppfatninger og strategier knyttet til barnets tospråklige utvikling
<u>AV:</u>	Shukri Idris Abdullahi
<u>EMNEKODE:</u>	Masteroppgave i pedagogikk: PED4190 Retning: pedagogisk-psykologisk rådgivning Psykososiale utvikling og utviklingsforstyrrelser, rådgivning og veiledning
<u>SEMESTER:</u>	Vår 2020

STIKKORD:

Tospråklig utvikling
Akkulturasjon
Oppfatninger og strategier
Norsk-somaliske foreldre
Foreldreperspektiv
Språkbruk i og utenfor hjemmet
Barnehage

Kvalitativ forskningsmetode
Kvalitativt forskningsintervju

© Shukri Idris Abdullahi

2020

Tospråklig utvikling fra et foreldreperspektiv: *En kvalitativ studie av norsk-somaliske foreldres oppfatninger og strategier knyttet til barnets tospråklige utvikling*

Shukri Idris Abdullahi

<http://www.duo.uio.no>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Bakgrunn:

Oppgaven har et ønske å belyse barnets tospråklige utvikling sett fra et foreldreperspektiv i en norsk kontekst. Det er stadig flere barn og unge i Norge som vokser opp med et annet førstespråk enn norsk, men samtidig vet man lite om hvordan de ulike minoritetsspråkene i Norge bevares og videreutvikles. Det er svært lite forsket på somaliere i Norge spesielt innenfor to-flersspråklighetsfeltet. Siden somaliere er den største ikke-vestlige innvandrerguppen i Norge vil det både være nyttig og viktig å forske på denne foreldregruppen. Formålet med studien har vært å belyse norsk-somaliske forelders oppfatninger og strategier knyttet til deres barns tospråklige utvikling i og utenfor hjemmet. Det har også vært fokus på foreldre som har barn fra alder tre til seks år, og som går i barnehagen. Oppgavens problemstilling er: *Hvilke oppfatninger har foreldrene knyttet til barnets tospråklighet, og hvilke strategier benytter de for å støtte og styrke barnets morsmål?*

Metode:

Studien er undersøkt gjennom et kvalitativt forskningsintervju. Det ble gjennomført fire semistrukturert intervju med fem informanter for å få innsikt i informantenes egne erfaringer, tanker og følelser rundt temaet. Videre har studien en fenomenologisk tilnærming, og for å belyse oppgavens problemstilling har det blitt tatt i bruk tematisk analyse.

Hovedfunn:

Sentrale funn i denne studien er norsk-somaliske forelders oppfatning om eget barns tospråklige utvikling, og hvilke strategier de bruker for å støtte og styrke barnets morsmål. De fleste foreldrene hadde positiv oppfatning til barnets tospråklige utvikling. Alle foreldrene som var med i denne studien hadde et bevisst forhold til bruk av somali i hjemmet, og barnets språkbruk og språkkompetanse i somali varierte. Foreldrene hadde et ønske og mål om at deres barn skal kunne både somali og norsk. Selv om barna i studien eksponeres for somali i og utenfor hjemmet opplevde mange av foreldrene et stort press fra både barnet og samfunnet mot å bruk norsk. Funnene gir også et innsyn i hvordan foreldrene opplever at deres barns tospråklige utvikling blir møtt i dagens samfunn.

Forord

Etter fem år på Blinderen er det på tide å takke for meg. Det å skrive masteroppgaven har vært en tung og krevende prosess, men også spennende og lærerikt. Oppgaven har gitt meg en større innsikt i et tema som jeg lenge har hatt interesse for, og jeg ville ikke vært foruten erfaringen denne prosessen har gitt meg.

Jeg vil gjerne rette en stor takk til min veileder, Veslemøy Ryland. Takk for de gode faglig innspillene og konstruktive tilbakemeldinger som jeg fikk underveis i skriveprosessen. Det var til stor hjelp. Takk til mine informanter som tok seg tid til å bli intervjuet, uten dere hadde ikke gjennomføringen av studien vært mulig. Dere har gitt et verdifullt bidrag til forskningen!

Helt til slutt vil jeg spesielt takke min kjære familie og venner. Takk for at dere har vist forståelse, oppmuntret og støttet meg under denne tiden. Setter virkelig stor pris på dere!

Til deg som skal lese oppgaven; God lesing!

Shukri Idris Abdullahi

2020

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	1
1.1 Aktualisering av tema.....	1
1.2 Bakgrunn og mål for oppgaven	1
1.3 Begrepsavklaring og avgrensing	2
1.4 Litteratursøk	3
1.5 Oppgavens oppbygning.....	3
2. Teoretisk rammeverk og tidligere forskning	5
2.1 Historisk bakgrunn: Somalia	5
2.1.2 Somaliere i Norge.....	6
2.1.3 Hvem er dagens somaliske foreldre i Norge?	7
2.2 Flerspråklig arbeid i rammeplanen	8
2.2.1 Barnehagens språkmiljø og foreldresamarbeid	8
2.3 Kort historisk tilbakeblikk- Tospråklig utvikling.	10
2.3.1 Hva skiller tospråklig fra enspråklig?	11
2.3.2 Simultan og suksessiv tospråklig utvikling	11
2.3.3 Additiv og subtraktiv utvikling	13
2.4 Akkulturasjon	13
2.4.1 Akkulturasjon og dens betydning for språk	14
2.4.2 Berrys akkulturasjons modell.....	15
2.5 Forelderens oppfatninger knyttet til tospråklig utvikling	16
2.5.1 Interne og eksterne strategier	19
2.6 Hvilke faktorer støtter tospråklig utvikling?	20
2.6.1 Familiens språkbruk	21
2.6.2 Tilgang til skriftlige materialer.....	22
2.6.3 Samfunnet.....	23
2.7 Oppsummering	24
3. Metode	26
3.1 Metodisk tilnærming	26
3.1.2 Fenomenologisk tilnærming.....	27
3.1.3 Semistrukturert intervju.....	27
3.2 Intervjuprosessen	28
3.2.1 Utforming av intervjuguide	28
3.2.2 Rekruttering av informanter	29

3.2.3 Beskrivelse av utvalget.....	30
3.2.4 Kort oppsummering av informantene.....	32
3.2.5 Gjennomføring av intervju	33
3.3 Tematisk analyse	34
3.3.1 Transkriberings prosess.....	35
3.3.2 Koding, kategorisering, søke etter, definere og navngi tema.....	35
3.4 Kritiske betraktninger rundt studiens kvalitet.....	36
3.4.1 Relabilitet, validitet og generaliserbarhet.....	36
3.5 Etske retningslinjer og refleksjoner	38
3.5.1 Meldeplikt	38
3.5.2 Informert og fritt samtykke	38
3.5.3 Konfidensialitet	39
3.5.4 Oppsummering	39
4. Presentasjon og analyse av datamaterialet.....	41
4.1 Forskningsspørsmål 1: <i>Hvordan beskriver foreldrene barnets språkbruk og språkkompetanse på morsmålet og norsk?</i>	42
4.1.2 Barnets språkbruk og språkkompetanse i og utenfor hjemmet	42
4.1.3 Forelderens generelle oppfatning om tospråklig utvikling.....	42
4.1.4 Begrunnelse for språkbruk i hjemmet	43
4.1.5 Foreldreansvar	44
4.1.5 Barnets språkkompetanse i somali og norsk	45
4.1.6 Barnets språkbruk utenfor hjemmet	47
4.2 Oppsummerende drøfting.....	49
4.3 Forskningsspørsmål 2: <i>Hvordan forsøker foreldrene å støtte og styrke barnets tospråklige utvikling?</i>	50
4.3.1 Hvordan støtte og styrke barnets morsmål.....	50
4.3.2 Foreldres forventinger og ønsker til barnets tospråklige utvikling	50
4.3.3 Hvordan støtter foreldrene barnets morsmål	51
4.4 Hvordan barnets kulturelle identitet blir styrket	54
4.4.1 Foreldreperspektiv: Barnets språk, identitet og kultur	54
4.4.2 Shekoo Shekoo, shekoo xarir (somalisk muntlig fortellerkultur)	57
4.4.3 Tilgang til skriftlige materialer.....	58
4.5 Oppsummerende drøfting.....	60
4.6 Forskningsspørsmål 3: <i>Hvordan oppfatter foreldrene at deres barns tospråklighet blir møtt i barnehagen?</i>	62
4.6.1 Forelderens erfaring med barnehagen	62
4.6.2 Barnets språkutvikling før og etter at barnet begynte i barnehagen.....	62

4.6.3 Samtale med barnehagen om barnets språkutvikling.....	63
4.6.4 Språkbruk i barnehagen.....	65
4.6.5 Barnets kulturelle bakgrunn i barnehagen.....	67
4.7 Oppsummerende drøfting.....	67
5. Drøfting og funn	69
5.1 Drøfting	69
5.1.2 Funn: Forelderens oppfatning av barnets tospråklighet	69
5.2 Funn: Hvilke strategier bruker foreldrene for å støtte og styrke barnets morsmål.....	72
5.3 Funn: Barnehagens rolle for barnets tospråklighet.....	73
6. Reflekterende oppsummering og konklusjon	76
6.1 Fremtidig forskning.....	77
7. Litteraturliste	78
Vedlegg/ Appendiks.....	89
Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD.....	90
Vedlegg 2: Intervjuguide.....	93
Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema	97

Liste over figurer i oppgaven

Figur 1 Relationship between parental beliefs/attitudes and children´s language development (De Houwer, 1999 s. 13)	17
Figur 2 Input-proficiency-use cycle (Pearson, 2007 s. 400) Oversatt til norsk	21

1. Innledning

I dette kapittelet skal jeg spesifisere bakgrunn for valg av tema, presentasjon av forskningsspørsmål, begrepsavklaring og avgrensning. Avslutningsvis vil oppgavens oppbygning bli presentert.

1.1 Aktualisering av tema

I Norge er det stadig flere barn og unge som har et annet førstespråk enn norsk. Et barn vil lettere kunne lære norsk hvis han eller hun har et godt utviklet morsmål (Valvatne & Sandvik, 2007). Hvordan et barn lærer første og andrespråket er i stor grad påvirket av erfaringer barnet har med språkene hjemme, i barnehagen og på skolen. Ifølge Lao (2004) er språkbruk i hjemmet mellom foreldre og barn en av de mest kritiske faktorene for om morsmålet blir bevart eller svekket over generasjoner (Lao, 2004; Wong Fillmore, 2000). Det finnes rekke studier som har blitt gjort av tospråklige barn i barnehagen og skole, men man vet lite om hvordan de ulike minoritetsspråkene i Norge bevares og videreutvikles (Engen & Kulbrandstad, 2004). Det finnes lite forskning fra et foreldreperspektiv på hvordan det er å oppdra et barn til å bli tospråklige og hvilke strategier som tas i bruk (Yan, 2003; Slavin & Cheung, 2005; August m.fl, 2006; Velázquez, 2009). I Norge har ikke barn med minoritetsbakgrunn like muligheter til å utvikle sitt morsmål som hvis de hadde vokst opp i et enspråklig samfunn. Hvis foreldrene ikke lærer barnet sitt morsmål vil sannsynligheten være stor for at barnet ikke vil lære det (Shin, 2017). Derfor stilles det større krav og forventinger til foreldrene hvis barnet skal kunne sitt morsmål. Litteratursøk i forskningslitteraturen viser at forelderens tanker, holdninger og interaksjon med deres barn har en stor betydning for å styrke deres tospråklighet, men samtidig bør foreldrene være bevisst over kvantiteten og kvaliteten deres barns blir eksponert for i første og andrespråket (De Houwer, 1998, Lanza, 1997; King & Fogle, 2006). Derfor er det viktig å kunne se barnets språkutvikling fra et foreldreperspektiv, og barnets språkmiljø i og utenfor hjemmet. Det er sentralt å undersøke hvilke oppfatninger og strategier foreldre med minoritetsspråklige barn har for å støtte og styrke barnets morsmål. I denne oppgaven ønskes det å belyses fra et norsk-somalisk foreldreperspektiv.

1.2 Bakgrunn og mål for oppgaven

Gjennom årene har interessen for to-flerspråklighetfeltet vært bakgrunn gjennom utdanning, og min egen bakgrunn som norsk-somalier. I samtale med mine foreldre kom det frem at det ble lagt veldig mye vekt på at mine foreldre skulle lære meg og mine søsken norsk, og det

medførte at morsmålæring ikke var satt like mye i fokus. Det vekket min interesse og nysgjerrighet for å finne ut hvordan norsk-somaliske foreldre opplever det å oppdra et barn til å bli tospråklige i dagens samfunn. Det er svært lite forsket på somaliere i Norge, og spesielt innenfor to-flersspråklighetsfeltet. Siden somaliere er den største ikke-vestlige innvandrerguppen i Norge anser jeg det som både nyttig og viktig å forske på denne foreldregruppen. Bakgrunnen på hvorfor jeg har valgt å fokusere på aldersgruppen tre-seks år er å undersøke barnets språktilegnelse og språkbetingelser i første og andrespråket. I denne studien blir det også lagt vekt på norsk-somaliske foreldre som kom til Norge i ung alder, og som har relativt lang botid. Ved å tilnærme meg spørsmålet på en vitenskapelig måte gjennom denne oppgaven har jeg fått muligheten til å få en forståelse for tospråklige utvikling sett fra et minoritetsspråklige foreldreperspektiv. I tillegg er det et ønske at studien skal bidra til å gi innsikt i norsk-somaliske foreldres oppfatning av egen tospråklighet, hvilke oppfatninger og strategier de har knyttet til deres barns tospråklige utvikling, hvordan foreldrene erfarer at barnet bruker somali og/eller norsk i og utenfor hjemmet. Samt hvordan foreldrene erfarer at barnets minoritetsspråklige bakgrunn blir møtt i barnehagen. Disse perspektivene vil ha nyttverdig blant annet innenfor tospråklighet -og barnehagefeltet i en norsk kontekst.

Formålet med studien er derfor å forske på norsk-somaliske foreldres perspektiver med hensyn til deres forståelse, tanker og meninger om deres barns tospråklige utvikling fra tre til seks år, i og utenfor hjemmet. På bakgrunn av dette er følgende problemstilling utformet:

Hvilke oppfatninger har foreldrene knyttet til barnets tospråklighet, og hvilke strategier benytter de for å støtte og styrke barnets morsmål?

For å belyse problemstillingen ble det utformet tre forskningsspørsmål som skal besvares:

1. *Hvordan beskriver foreldrene barnets språkbruk og språkkompetanse på morsmålet og norsk?*
2. *Hvordan forsøker foreldrene å støtte og styrke barnets tospråklige utvikling?*
3. *Hvordan oppfatter foreldrene at deres barns tospråklighet blir møtt i barnehagen?*

1.3 Begrepsavklaring og avgrensning

Tospråklighet er et felt som rommer mange fagområder som pedagogikk, psykologi, sosiologi og lingvistikk. Det blir derfor ikke mulig å ta for seg alle aspektene innenfor tospråklighet av plasshensyn og oppgavens problemstilling. Oppgaven har blitt begrenset til tospråklig

utvikling sett fra et foreldreperspektiv, ved å fokusere på tospråklig utvikling, akkulturasjon, oppfatninger og strategier. Relevante begreper defineres og diskuteres omgående gjennom oppgaven, og aktuelle teorier og forskning som blir presentert har som hensikt å kunne bidra til å besvare oppgavens problemstilling. Barnehagepersonalets perspektiv på barnets tospråklige utvikling kunne ha vært relevant for denne oppgaven for å få et helhetlig perspektiv på barnets tospråklighet, men på grunn av oppgavens formål har det blitt utelukket.

1.4 Litteratursøk

I forarbeidet med oppgaven ble det gjennomført et omfattende litteratursøk. Det anså jeg som nødvendig for å kunne få en helhetlig oversikt over feltet. For å finne relevante teorier og nyere forskning ble det tatt i bruk to grunnmetoder: *emnesøk* og *snøballmetoden*. Ved å benytte meg av disse metodene fikk jeg innsikt og kjennskap til eldre og nyere bøker, og forskningsartikler innenfor feltet. Jeg tok i bruk både engelske og norske søkeord. I første fasen foretok jeg et emnesøk hvor jeg søkte på relevante ord, og så på ulike referanser i bøker og artikler. Etter å ha fått oversikt om tema ble søket mer spesifisert i forhold til oppgavens formål og problemstilling. Det ble benyttet følgende databaser: ORIA, ERIC, Google scholar, Idunn. Jeg vil også påpeke at det kan også være andre bøker og forskning som kunne ha vært relevant som ikke har blitt inkludert i denne oppgaven.

1.5 Oppgavens oppbygning

Denne oppgaven består av totalt 6 kapitler, og de ulike kapitlene bygger på hverandre for å besvare oppgavens problemstilling.

Kapittel 1: I dette kapitlet redegjøres det for bakgrunn for valg av tema og oppgavens formål. Videre blir oppgavens problemstilling og avgrensning presentert.

Kapittel 2: Gir innblikk og kort beskrivelse om somaliere i Norge, og flerspråklig arbeid i rammeplanen med fokus på barnehagens språkmiljø og foreldresamarbeid. Videre blir det presentert relevante teorier innenfor tospråklig utvikling og akkulturasjon. I denne oppgaven blir tospråklig utvikling sett fra et foreldreperspektiv ved å se nærmere følgende begreper: *oppfatninger* og *strategier*.

Kapittel 3: Redegjørelse og beskrivelse for kvalitativ forskningsmetode, vitenskapsteoretisk ståsted, intervjuprosessen og analyseprosesser. Kapitlet avsluttes med kritiske og etiske betraktninger som har blitt gjort gjennom oppgaven.

Kapittel 4: I dette kapitlet presenteres det funn fra analysert datamaterialet hvor formålet er å få innsikt i forelderens forståelse om tema. Funnen presenteres i hovedtemaer og undertemaer som egner seg best for å besvare oppgavens problemstilling.

Kapittel 5: I dette kapitlet presenteres det tre hovedfunn i lys av oppgavens problemstilling: *Forelderens oppfatninger om barnets tospråklige utvikling, forelderens strategier for å støtte og styrke barnets morsmål, og barnehagens rolle for barnets tospråklighet.* Funnene blir drøftet og sett i lys av tidligere presentert teoretisk rammeverk og empirisk forskning.

Kapittel 6: Avslutningsvis følger en reflekterende oppsummering av oppgavens innhold og konklusjon på oppgavens problemstilling, og implikasjoner for videre forskning.

Til slutt har det blitt vedlagt ulike vedlegg som: godkjenning fra NSD, intervjuguide, informasjonsskriv og samtykkeskjema.

2. Teoretisk rammeverk og tidligere forskning

I dette kapittelet presenterer jeg relevante teorier og tidligere forskning som danner grunnlaget for å belyse oppgavens problemstilling. Jeg vil først presentere kort om Somalias historie, somaliere i Norge, og hvem dagens somaliske foreldre er. Videre vil det redegjøres for flerspråklig arbeid i rammeplanen og foreldresamarbeid. Deretter vil jeg presentere teorier innenfor tospråklig utvikling og akkulturasjon, og gjøre rede for følgende begreper: *oppfatninger og strategier*. I dette kapittelet presenteres det to modeller. Den ene med fokus på tre typer foreldreideologier/oppfatninger som påvirker språkpraksiser i tospråklige familier (De Houwer, 1999), og den andre med fokus på hvilke faktorer som støtter tospråklig utvikling (Pearson, 2007).

2.1 Historisk bakgrunn: Somalia

Denne masteroppgaven har et spesifikt fokus på norsk-somaliske foreldre i Norge. Derfor er det nødvendig å avklare hvordan jeg kommer til å forholde meg til begrepet.

For å kunne ha en forståelse om somaliere og deres situasjon i Norge må man først kjenne til deres historie, kultur og bakgrunn (Fangen, 2008). Somalia er en kystnasjon i Afrika og ett av landene i Afrikas horn, og man anslår at 98.9 prosent av den somaliske befolkningen er sunni-muslimer (Haakonsen, 2005; Boyle & Ali, 2009). Somalia har i løpet av de siste 50 årene hatt en turbulent historie. Først var landet kolonisert under Italia og Storbritannia, før de kort tid seinere i 1960 ble en selvstendig republikk (Fangen, 2008). I 1972 var Muhammed Siad Barre initiativtaker for å utvikle det somaliske skriftspråket basert på det latinske alfabetet. Før det hadde man ingen offisiell skriftspråk, og det var vanlig å skrive på italiensk, engelsk eller arabisk (Andrzejewski, 1974). På grunn av den nye skriftspråk kampanjen drevet av Barre fikk både befolkningen i landet og offentlige ansatte intensive kurs på somali. Videre ble også somali undervist i barneskolen, ungdomsskole og på universitetet. På grunn av mangel på kvalifiserte lærere måtte flere hundretusen studenter og lærere sendes ut til landsbygda for å gjøre nomadene lese og skrivekyndige. Et år senere økte antallet som kunne å lese og skrive fra 5 % til nesten 70 % (Hoben, 1988, s. 118). Den sene etableringen av skriftspråket har ført til at den århundrelange muntlig poetisk tradisjon i form av legender og epos er overlevert fra generasjon til generasjon. Det somaliske skriftspråket brukes idag i media, administrasjon og i utdanningsinstitusjonene i Somalia. Det er usikkert på hvor mange somalitalende det er i verden, men trolig ligger antallet på rundt 15 millioner (Husby, 2017, s. 85).

2.1.2 Somaliere i Norge

Norge er et mangfoldig og flerkulturelt samfunn hvor 18,8 % av befolkningen er innvandrere eller norskfødt med innvandrerbakgrunn (Grøver, 2018). Innvandrere defineres som personer som er bosatt i Norge, men som er født i utlandet av to utenlandsfødte foreldre og fire utenlandsfødte besteforeldre. Norskfødt med innvandrerforeldre defineres som personer som er født i Norge, har to foreldre som er innvandrere og fire besteforeldre født i utlandet (Statistisk sentralbyrå, 2020). Den største ikke-vestlige innvandringsgruppen i Norge er somaliere. I perioden 1990-2016 var flyktninger fra Somalia en av de største flyktninggruppene som kom til Norge, og det finnes også mange somaliere som har bodd i Norge i god del år (sandnes, 2017, s. 41). På begynnelsen av 2000-tallet var det rundt 8400 somaliere i Norge, mens det idag er det rundt 42, 802 innvandrere med somalisk bakgrunn (Kirkeberg, Dzmarja m.fl, 2019). De fleste somaliere som bor i Norge er flyktninger som har vært tvunget til å flykte på grunn av politisk motivert vold eller forfølgelse (Fangen, 2008, s. 34). Det er fortsatt politisk og økonomisk uroligheter i Somalia, og på grunn av den pågående borgerkrigen kan det for mange somaliere oppleves som vanskelig å vende tilbake til hjemlandet (Gundel, 2002, ref. Fangen, 2008, s. 35).

Statistisk sentralbyrå gjennomførte i 2016 en levekårsundersøkelse hvor innvandrere fra tolv land ble intervjuet om deres levekår i Norge. I rapporten sammenligner man resultatene for innvandrerne med resultater for befolkningen som helhet. Resultatene for befolkningen er vektet slik at de gjenspeiler innvandrerne i utvalget med hensyn til kjønn, alder og bosted (Statistisk sentralbyrå, 2016, s. 4). Det ble stilt spørsmål om deres holdninger, verdier, helse, boforhold og økonomi. Utvalget i undersøkelsen besto av innvandrere i alder fra 16-74 år med minst to års botid i Norge. De som ble intervjuet hadde bakgrunn fra land som for eksempel Tyrkia, Iran, Pakistan og Somalia.

I levekårsundersøkelsen ble det blant annet stilt spørsmål om hvilket språk som snakkes hjemme og deres sosioøkonomiske bakgrunn. I rapporten kommer det frem at det var en sammenheng mellom hvor lenge man har bodd i Norge, og om man snakker norsk hjemme. Innvandrere fra blant annet land som Pakistan med relativt lang botid i Norge snakket i større grad norsk hjemme, men det viste seg også at 60 % av innvandrere fra Somalia med relativt kort botid i Norge gjorde også det samme. De som kommer fra Afghanistan har sammen med innvandrere fra Somalia kort botid i Norge, men det som skiller dem fra hverandre er språkbruk hjemme. Man vet ikke helt sikkert hvorfor det er slik at somaliere bruker mer norsk enn det som er forventet i forhold til botid. En mulig forklaring som jeg kan

tenke meg er at innvandrere fra Afghanistan i større grad bor alene, mens somaliere som ankommer til Norge oftere bor sammen med deres familie. Det at man bor sammen med andre familiemedlemmer, vil det øke sannsynligheten for å ha noen å snakke med. En annen mulig forklaring ifølge Statistisk sentralbyrå (2016) er at mange flyktninger fra Somalia har deltatt på introduksjonsprogrammet og får norskundervisning. Familier med innvandring og/eller minoritetsbakgrunn har de samme utfordringer som andre familier, men særlig knyttet til språk, kultur, migrasjon og lite kjennskap til eller utfordringer med det norske samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2019). Som nevnt i tidligere avsnitt kan det å vende til hjemlandet kan være vanskelig på grunn av den urolige situasjonen som fortsatt er pågående i Somalia. Det har også medført at den gjennomsnittlige botiden i Norge for en innvandrer fra Somalia øker (SSB, 2016).

2.1.3 Hvem er dagens somaliske foreldre i Norge?

For å kunne få en bedre forståelse for norsk-somaliske forelderens oppfatninger og strategier knyttet til barnets tospråklige utvikling, er det viktig å vite om forelderens bakgrunn som når de kom til Norge og deres botid. Neste avsnitt vil ta for seg dagens foreldre blant somaliere i Norge, og i et seinere kapittel vil det bli presentert hvilken betydning tidspunktet når foreldrene kom til Norge kan ha for oppfatninger og strategier.

Over halvparten med somalisk bakgrunn er nyankomne med kort botid i Norge (SSB, 2019), men det finnes også mange somaliere med lang botid, og blant disse er det også barn som kom til Norge i ung alder (Fangen, 2006). I perioden 1990-2014 var hver tredje afrikaner som til Norge under 18 år ved innvandring (SSB, 2016, s. 18). De fleste innvandrere er i aldersgruppen mellom 25-39 år, og mange av disse har fått barn i Norge (Kirkeberg, Dzmarija m.fl 2019, s. 20). Blant norskfødte med innvandrerforeldre fra Somalia er omlag 41 % under seks år gamle (SSB, 2019, s. 16).

Innad i minoritetsspråklige familier er det store forskjeller i hvilken grad barnet benytter førstespråket sitt, og deres lese og skriveferdigheter i både første og andrespråket. Når og hvordan minoritetsspråklige barn møter på det norske språket varierer. Noen møter på det norske språket når de starter på skolen, mens andre møter på det språket i barnehagen. I neste kapittel skal flerspråklige arbeid i rammeplanen, barnehagens språkmiljø og foreldresamarbeid presenteres.

2.2 Flerspråklig arbeid i rammeplanen

Et av forskningsspørsmålene i denne oppgaven er hvordan norsk-somaliske foreldre oppfatter at barnets tospråkighet blir møtt i barnehagen, og av den grunn skal det redegjøres for flerspråkighet i barnehagen og barnehagens språkmiljø.

Tall fra utdanningsdirektoratet viser at andel barn med minoritetsspråkelige bakgrunn har økt i barnehagen, og 17 % av barn i barnehagen har en minoritetsspråklig bakgrunn (Grøver, 2018). Minoritetsspråklige barn defineres i denne oppgaven som *«barnet og barnets foresatte har et annet morsmål enn norsk, samisk, svensk, dansk og engelsk»* (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 2). Tospråklige barn er et individ som vokser opp med to førstespråk, eller en person som i sin hverdag bruker to språk og identifiserer seg med begge, selv om språkbeherskelsen ikke er like god på begge språk (Udir 2016). Rammeplanen er en forskrift til barnehageloven, og den nye reviderte utgaven tredde i kraft 01.08.2017. I rammeplanen står det blant annet at personalet skal *«bidra til at språklig mangfoldet blir en berikelse for hele barnegruppen, støtte flerspråklige barn i å bruke morsmål og samtidig aktivt fremme og utvikle barnas norsk-/samiskspråklige kompetanse»* (Udir, 2017, s. 24). Samtidig vektlegges det at barn med et annet morsmål enn norsk bør begynne i barnehagen for å kunne lære seg norsk før skolestart (Høigård, 2013). Regjeringen henviser til at det norske språket er nøkkelen til å være en del av felleskap i det norske samfunnet. Derfor ønsker de at alle barn bør kunne forstå og snakke norsk når de begynner på skolen. Det vil bidra til at barna vil fanges opp tidligere, og samtidig få best utbytte av ordinære opplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s.30). Evaluering av norske kommuners bruk av øremerkede midler for språklig minoriteter viser at flertallet av kommunene vektlegger styrkning av norsk, og barnas morsmål har lite oppmerksomhet (Lindquist, 2018, s. 14). Ved at man fokuserer på at barnet skal lære seg norsk, glemmer man at det finnes barn som er to- eller flerspråklig. Ifølge Otterstad (2016) vil et så sterkt fokus på det å kunne norsk sende signaler om at flerspråkighet ikke har noe betydning for barn som lærer seg flere språk.

2.2.1 Barnehagens språkmiljø og foreldresamarbeid

Det som vil ha påvirkning på den kompetansen barnet utvikler på det enkelte språket er barnets bruk av språkene, og dens funksjon hvert av de språkene har i barnets liv (Grøver, 2018). For at et barn skal kunne utvikle seg til å bli tospråklige vil de trenge støtte i sin utvikling av begge språk. Barnehagen utgjør en stor del av språkmiljøet til mange barn, og hvordan et barn lærer både første og andrespråket er i stor grad påvirket av erfaring man har med språket hjemme og i barnehagen. For barn med et minoritetsspråklige bakgrunn opplever

barnehagepersonalet som oftest at det snakkes morsmål hjemme, og norsk i barnehagen. Engen og Kulbrandstad (2004) nevner begrepene tokulturell opplæring, tospråklighet og tokulturell kompetanse. Dette innebærer at barnet skal gis mulighet til å kunne utvikle seg tospråklig, knytte seg både til sitt eget morsmål og majoritetssamfunnets kultur, samt at det er noe som skjer parallelt. Barnehagen kan være med å styrke barnets morsmål ved å søke statsstøtte for tospråklige assistenter (Udir, 2019). Statstilskuddet «*Skal bidra til at kommunen kan utforme tiltak for å bedre språkforståelsen blant minoritetsspråklige barn i førskolealderen*» (Kunnskapsdepartementet, 2011). En tospråklig assistents viktigste oppgave er å styrke barnets morsmål gjennom blant annet samtale, høytlesning, fortellinger. Dette er avgjørende for at barnet skal få lov til å utvikle sitt morsmål, samt også fungere språklig i forhold til sitt eget aldersnivå i barnehagen. Gjennom tospråklig assistanse får også barnet møte på morsmålet utenfor hjemme (Høigård, 2013). Tkachenko, Giæver m. fl (2015) har sett på tospråklige assistenter sin kompetanse, og hvilken rolle de har i barnehagen. De tospråklige assistentene som ble intervjuet ga uttrykk for at de brukte morsmålet for å støtte barnets andrespråks læring. Assistentene nevnte at deres kompetanse ble også brukt for å markere spesielle dager for at man skulle få innsikt i hverandres kulturer. Men en konsekvens av dette kan være at barnets kulturelle bakgrunn blir mer sett på som festbruk fremfor at det er noe som er en del av barnets kulturelle bakgrunn.

Bøyum, Hofslundsegen, Pedersen og Haukedal (2016) fant i sin studie om synliggjøring av språkmiljø i barnehagen at flerspråklighet ikke var synliggjort i det fysiske miljøet innenfor områder som for eksempel bøker, samt at morsmålet til barnet ikke var en del av den fysiske barnehagekulturen. Det finnes ulike måter man kan tilrettelegge for minoritetsspråklige barn. Det kan for eksempel skje gjennom at minoritetsspråklige barn har muligheten til å uttrykke seg og gjøre seg forstått sammen med voksne eller andre barn med samme morsmål. Dette vil på den ene siden gi en bekreftelse for foreldrene at det å kunne beherske flere språk, ofte også bedre enn det norske språket er en del av normalen, samt at det gis aksept for dette i barnehagen (Gjervan og Svolsbru, 2013). Selv om barnehagelæreren har et mandat for arbeidet med språket ut ifra det som er gitt i rammeplanen, er det i stor grad opp til barnehagelæreren å bestemme arbeidsmetoder som de ønsker å ta i bruk, og hva innholdet skal være (Alstad, 2016). Videre viser det seg at barnets minoritetsspråklige bakgrunn i barnehagen ikke i like stor grad blir sett på som en ressurs, og at enspråklige ofte er normen som ligger til grunn for språkarbeidet.

I rammeplanen står det også at barnehagen skal sammen med foreldrene ivareta barnas behov samt fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling. Selv om man har oversikt over barnets bakgrunn blir ikke språkene barnet snakker hjemme registrert (Wilhelmsen, Holth, Kleven & Risberg, 2013 ref Lindquist, 2019). Foreldrene sitter med informasjon som kan være til nytte for barnehagen og bidra til å styrke barnets språkutvikling. For eksempel informasjon om hvilken språkpraksis man har hjemme, og barnets utvide språkmiljø. For barnehagebarn kan hjemmemiljøet og barnehagemiljøet være språklæringsarenaer som sammen styrker barnets helhetlige språklæring (Hofslund, Bøyum, Haukedal, 2020, s.35) Derfor bør personalet sammen med foreldrene støtte opp under barnas språkutvikling på både morsmålet og norsk (Udir, 2017). Barnehagen bør gi informasjon til foreldrene om hva det innebærer å lære flere språk og hvilken betydning morsmålet har for andrespråks utvikling. Det kan for eksempel være ved at det er nyttig for foreldrene å bruke det språket de behersker best i interaksjon med barnet, men også samtidig oppmuntre til å ha samtaler, fortelle fortellinger og lese med barnet på morsmålet. Det er viktig at man ser flerspråklige foreldre som en ressurspersoner for barnehagen. Det finnes foreldre som behersker norsk, og har muligheten til å oversette enkelte tekster som brukes i barnehagen til morsmålet (Høigård, 2013).

2.3 Kort historisk tilbakeblikk- Tospråklig utvikling.

Tospråklighet har lenge vært et stort interesseområde for forskere, lærere og foreldre. Ved å se nærmere på teoretisk tenkning og tidligere forskning som har blitt gjort innenfor feltet vil man ha en forståelse om hvordan det har påvirket diskusjonen på perspektiver og holdninger om tospråklighet.

I perioden fra 1900-1960 var studier som ble publisert om tospråklighet hovedsakelig negative (Baker & Wright, 2017). En velkjent studie av en walisk forsker, Sear (1923) foretok en undersøkelse blant 1400 engelsk-walisisk tospråklige barn i alder 7-14 år bosatt i fem urbane og to rurale distrikter i Wales. Han konkluderte med at enspråklige barn i rurale områder hadde i snitt høyere IQ enn de tospråklige barna. Studien har likevel fått kritikk for blant annet ikke å ha kontrollert for elevenes sosioøkonomiske status. Det oppsto et paradigmeskift i holdning til tospråklighetens effektiv på intelligens og kognitive evner. To kanadiske forskere Elisabeth Peal og Wallace E. Lambert publiserte i 1962 en studie som var betydningsfull for forholdet mellom tospråklighet og intelligens. Peal og Lambert kontrollerte for at de elevene som var med i studien hadde god språkligkompetanse i begge språk. Funn i deres studier viste at de tospråklige elevene hadde kognitive fordeler framfor de enspråklige,

og at tospråklige barn hadde i større grad mental fleksibilitet og muligheten til å tenke mer abstrakt. Det som skiller Peal og Lambert studier fra tidligere studier som ble gjort om tospråklighet var at de målte språkkompetansene til de tospråklige elevene for at de kunne bli sammenlignet med de enspråklige elevene. Deres forskning blir brukt for å støtte politikk om tospråklighet i utdanningsinstitusjonen (Baker & Wright, 2017).

Fra et internasjonalt perspektiv er det å kunne flere språk ansett som viktig for et individ og for samfunnet (Gjervan, 2006). Selv om det var en bred enighet innenfor internasjonal og nasjonal forskning om at to-flerspråklighet er en fordel man kan dra nytte av, var det fortsatt noen foreldre som fikk råd om å bruke norsk framfor morsmålet hjemme (Quershi, 2009). På den ene siden ser man at det har skjedd en positiv diskurs i debatten om tospråklighet i en norsk kontekst. For eksempel ved at foreldrene oppmuntres til å bruke morsmålet eller det språket de kan best sammen med sitt barn. På den andre siden ser man også at den dominerende diskursen er at man skal kunne norsk (Høigård, 2013).

2.3.1 Hva skiller tospråklig fra enspråklig?

Hvordan en blir tospråklig varierer fra person til person. For noen skjer dette fra fødselen av, mens for andre skjer det mye senere. På grunn av individuelle forskjeller og forskjeller i sosiale kontekster en vokser opp i blir det å generalisere hvordan tospråklig utvikling foregår en utfordring (Baker & Wright, 2017). Det finnes ulike definisjoner på tospråklighet. Grosjean definerer tospråklighet som « Bilinguals are those who use two or more languages or dialects in their everyday lives» (2012, s. 4), mens Valdés definerer tospråklighet som “bilingual/multilingual individuals share one key characteristics: they have more than one language competanse” (2015, s.38). Grosjean definisjon på tospråklighet kan forstås som at man kan være tospråklig så lenge man bruker språkene regelmessig, i motsetning til Valdés som vektlegger at man ikke bare skal ha ferdigheter i begge språkene, men at de også må kunne snakke, forstå, skrive og lese.

Det finnes ulike varianter av tospråklig utvikling, og disse er avhengig av når barnet møter på og tilegner seg andrespråket, og det er simultan og suksessiv tospråklighet. Når det gjelder hvilke konsekvenser det kan ha for barnets tospråklige utvikling skiller man mellom additive og subtraktiv tospråklighet.

2.3.2 Simultan og suksessiv tospråklig utvikling

Innen tospråklige utvikling skiller man mellom simultan tospråklighet og suksessiv tospråklighet. Simultan tospråklighet er når et barn eksponeres for to språk samtidig fra fødsel

(De Houwer, 2009). For at et barn skal kunne tilegne seg begge språkene fra fødselen av, vil det være nødvendig for nyfødte å lære å forskjell på de ulike språkene. Ikke bare for å kunne forstå hva som blir sagt, men også for å kunne uttrykke seg i begge språkene. Det kan for eksempel være at barnet blir introdusert for begge språkene gjennom sine foreldre ved at den ene snakker somali, mens den andre snakker norsk (Ronjat, 1913). Det er vanlig for et barn som vokser opp som simultan tospråklig å ha gode språklige ferdigheter i et av språkene. Det kan forklares gjennom hvordan barnet eksponeres for begge språk, og hvor ofte man bruker disse språkene (Genesse, 2009). Den vanligste formen for simultan tospråklighet er at barnet eksponeres for to språk i forskjellige kontekster, for eksempel at barnet møter på et språk hjemme og et annet språk barnehagen (Nicoladis, 2018)

Det finnes noen foreldre som er bekymret for barnets tospråklige utvikling. Forskning viser likevel at barn kan lære seg to eller flere språk selv om de er har en normal språkutvikling eller språkvansker (Dufresne & Masny, 2006; Moore & Pérez-Méndez, 2006; Paradis, Genesee & Crago, 2011; Rowe, 2008; Westman, Korkman, Mickos & Byring, 2008). Et tema er om et simultant tospråklig barn kunne være bevisst på hvilket språk man bruker i kommunikasjon med andre? Comeau, Genesee og Mendelson (2007) gjennom sin studie om samtaleutvikling til 2-3 år gamle tospråklig barn, fant at 2;6 gamle fransk-engelsk tospråklige barn byttet på valg av språk da deres samtalepartner ga uttrykk for mangel på forståelse på det ene språket.

I motsetning til simultan tospråklig utvikling er suksessiv tospråklige at barnet tilegner seg først et språk i spedbarnsalderen eller tidlig småbarnsalderen, og møter deretter et nytt språk etter tre-fire års alderen (Tabors, 1997). Det skjer for eksempel gjennom at barnet lærer et språk hjemme, men møter på andrespråket i barnehagen eller skole. Ifølge Monsrud m.fl (2010) vil de fleste minoritetslever i Norge følge en suksessiv tospråklig utvikling.

Det har vært mye diskusjon innenfor fagfeltet på alder og andrespråks tilegnelse. På den ene siden argumenteres det for at jo tidligere barnet eksponeres for andrespråket jo bedre språklige ferdigheter vil de ha. Dette har sin basis innenfor det som er kjent som «*Critical period hypothesis*». Hypotese om kritisk periode innebærer at yngre barn har biologiske og kognitive fordeler for språklæring som ikke vil være like effektiv når de blir tenårene. I denne sammenhengen er barna i denne oppgaven innenfor den kritiske perioden. På den andre siden argumenteres det for at eldre barn vil ha fordeler som seinere vil være til nytte for å lære seg et nytt språk mer effektiv enn yngre barn fordi de allerede kan et språk. (Baker & Wright,

2017). Den kritiske perioden for å lære språk er ikke bare avhengig av alder, men også av språklig erfaring (Helland, 2012, s. 44).

2.3.3 Additiv og subtraktiv utvikling

En rekke studier som viser til at man har gode muligheter for å utvikle seg til å bli tospråklig, men for at det skal skje er man avhengig av gode betingelser for å kunne utvikle flere språk. Andrespråktilegnelse kan enten føre til at man blir tospråklig eller enspråklig. Wallace Lambert (1981) var den første som skilte mellom additiv og subtraktiv tospråklighet. Han definerte subtraktiv tospråklighet som når andrespråket går på bekostning av førstespråket, og at majoritetsspråket er det som er i fokus. Subtraktiv tospråklig kan finne sted når man immigrerer til et nytt land, hvor det forventes at man skal lære seg majoritetsspråket. For eksempel kan det være somaliere i Norge som kan oppleve å bli presset til å ikke bruke morsmålet, fordi somali ikke har samme verdien som norsk. Dette kan være med å føre til at minoritetsspråket blir truet, spesielt hvis det oppleves et press for å bruke norsk framfor morsmålet (Baker & Wright, 2017). Det at man ikke oppmuntrer til å bevare morsmålet kan føre til en språkbytteprosess (Baker, 2006).

Additiv tospråklighet i motsetning til subtraktiv tospråklighet er at andrespråktilegnelsen ikke går på bekostning av førstespråket og som fører til å opprettholde morsmålet. En additiv tospråklig tilnærming vil medføre at barnet ikke bare lærer og utvikler gode språklige ferdigheter på morsmålet, men også å sette pris på forelderens kultur og deres rolle i samfunnet (Lambert, 1981). Valvatne og Sandvik (2007) påpeker at det er viktig at man fortsetter med språkutvikling på morsmålet, samtidig som barnet lærer andrespråket. På grunn av manglende betingelser for additiv tospråklighet finnes det per idag en god del barn fra språklige minoriteter som opplever subtraktiv tospråklighet (Øzerk, 2016).

Som det har blitt nevnt i tidligere avsnitt så er somaliere en minoritetsgruppe i Norge, og akkulturasjon er et viktig begrep for å kunne forstå hva som skjer når mennesker flytter til et nytt land og møter på ny kultur. Akkulturasjon kan påvirke identitet, språk, atferd og blant annet verdier (Berry, 2002). Akkulturasjon er også et viktig begrep og teoretisk rammeverk i denne oppgaven for å finne ut av forelderens oppfatninger og strategier.

2.4 Akkulturasjon

Begrepet akkulturasjon har sin opprinnelse i sosialantropologi (Phinney, Berry, Vedder og Liebinkd, 2006), og kan forstås som bevaring knyttet til den kulturen der man kommer fra, og tilegnelse av idealer og praksiser knyttet til ny kultur. For å kunne forstå hva akkulturasjon er

må man først definere begrepet kultur. Shore (2002) definerer kultur som delte meninger og forståelse delt innad grupper av mennesker, og i følge Chiu og Chen (2004) er språk og kultur atskillige, fordi tospråklige lærer to forskjellige språk i en og samme kultur.

Akkulturasjon omfatter endringer hos enkeltindivider og grupper (Berry, 1997). Innenfor forskningsfeltet har fokuset vært på immigranter, etniske minoriteter og flyktninger, men også prosess av akkulturasjon hos tenåringer (Phinny et al; Sam & Berry, 2010). Samtidig kan også akkulturasjon forstås som bevaring knyttet til den kulturen man kommer fra, og tilegnelse av idealer og praksiser knyttet til ny kultur (Kierulf, 2012). Psykologisk akkulturasjon handler om endringer som skjer hos enkeltindivider i møte med ny kultur (Berry, 1997; Berry, Poortinga, Chasiotis & Sam, 2011a). Akkulturasjonpsykologi er et felt som er preget av ulike studier som dokumenterer effekten av utvekslinger i kulturelle sammenheng på forelderens sosialiseringsspraksiser og foreldre-barn forhold (Tardif-Williams & Fisher, 2009). Det kan for eksempel være innvandrere fra Somalia i møte med den norske kulturen.

2.4.1 Akkulturasjon og dens betydning for språk

Det finnes norsk-somaliske foreldre som kom til Norge i ung alder. Det vil derfor være nyttig å skille mellom unge innvandrere og innvandrere som var noe eldre da de kom. Ved å gjøre det vil man kunne forske på tema knyttet til identitet, bevaring av morsmål og unge immigranter. Portes og Rumbaut (2001) refererer innvandrere som kom til vertslandet i ung alder som 1.5 generasjon. 1.5 generasjon er de som flyktet eller innvandret til et nytt land i alderen åtte til ti år og opp til 18 år. Videre har 1.5 generasjonen mer til felles og er mer lik andre generasjons innvandrere enn de som har innvandret i voksen alder. De sistnevnte vil i mye større grad møte på utfordringer når det gjelder å tilpasse seg det nye samfunnet. Unge innvandrere er ikke førstegenerasjon og heller ikke andregenerasjon. De vil i mye større grad tilpasse seg den kulturelle praksisen og verdier enn de som innvandrer i senere alder, men de vil også møte utfordringer knyttet til det å utvikle en kulturell identitet basert på forelderens kultur og majoritetskulturen (Berry, Phinney, Sam & Vedder, 2006).

Man har i senere tid vært mer åpen for at begrepet andregenerasjonsinnvandrere ikke bare omfatter de som er født og oppvokst i et annet land, men også de som kom i ung alder (Haller, Portes & Lynch, 2011). En rekke studier omhandler første og andregenerasjons innvandrere, men når det gjelder 1.5 generasjons innvandrere finnes det lite forskning om holdninger og oppfatninger knyttet til språk og identitet, da spesielt overføring av morsmålet til neste generasjon (O'Rourke, Pujolar & Ramal, 2015). God beherskelse av morsmålet er av stor verdi for barnets identitet, trygghet og glede over sin egen kultur (Høigård, 2013 s. 205). Et

individ sine språkferdigheter i majoritetsspråket blir generelt sett på som en indikator på akkulturasjon. Faktorer som har betydning for hvilken grad man behersker majoritetsspråket er blant annet hvilken motivasjon en har for å kunne lære, samt konteksten de bosetter seg i. For noen minoritetsgrupper kan det å lære seg majoritetsspråket føre til tap av språkferdigheter i eget morsmål. Spesielt hvis man vokser opp i et samfunn hvor majoritetsspråket er det som blir brukt mest (Berry, Phinney, Sam & Vedder, 2006). Førstegenerasjonsinnvandrere ender som oftest opp med å lære seg majoritetsspråket, i motsetning til andregenerasjons innvandrere som mister evnen til å lære seg sitt morsmål. Hvis andregenerasjons innvandrere velger å lære seg morsmålet står de ovenfor en annen utfordring enn sine foreldre. Det finnes studier som viser til at språktap i morsmål ikke nødvendigvis er synonymt med å miste gruppetilhørighet. Det at et barn har kjennskap og tilknytning til familiens opprinnelsesland og kultur vil føre til at barnet får muligheten til å kunne videreutvikle sine kulturelle og sosiale forbindelser. Ifølge Gjervan (2006) er språket en viktig faktor fordi det binder identitet, kultur og følelser sammen. Neste avsnitt presenteres Berrys akkulturasjonsstrategier.

2.4.2 Berrys akkulturasjons modell

John W. Berry (2003) beskriver fire strategier som gir en forståelse for akkulturasjon, og disse er assimilering, separering, marginalisering og integrasjon. Strategiene påvirker og bestemmes av ulike faktorer som for eksempel i hvilken grad man er en del av den nye kulturen, personens egen identitet og hvilke holdninger man har til sin egen kultur (Berry & Sabatier, 2011b). Modellen tar for seg to sentrale utfordringer individer må håndtere, i hvilken grad de er motivert eller får muligheten til å bevare sin kulturelle bakgrunn, og i hvilken grad de er motivert eller har kontakt med majoritetskulturen. Det vil si deres kulturelle verdier og praksis opp mot majoritetskulturen. Berry (2003) ulike strategier gir ulike utslag av integrering.

Den første strategien er assimilering, som forstås som når et individ ikke lenger ønsker å være en del av deres foreldres kultur, men heller vil være en del av majoritetskulturen på bekostning av deres kulturelle bakgrunn. I motsetning til assimilering er separasjon når en ønsker å bevare og holde på sin egen kultur og unngår samspill med andre i majoritetssamfunnet. Integrering er at man viser interesse for sin egen kultur, men samtidig som man ønsker å delta og lære om den nye kulturen. For eksempel er det overordnede politiske målet i Norge er at minoritetsgruppene skal integreres i det norske samfunnet (Høigård, 2013). Den siste strategien er marginalisering, som innebære at man har lite

interesse for å omgås andre grupper grunnet diskriminering og utestengelse. Faktorer som er med på å påvirke akkulturasjon er blant annet språkforståelse, utdanningsnivå, inntektsnivå og arbeid (Berry, 2003).

Videre viser også Berrys modell at holdninger som majoritetssamfunnet har mot minoritetsgruppene spiller en viktig rolle, og det er med på å påvirke måten akkultureringen foregår. Hvis et samfunn aksepterer det flerkulturelle mangfoldet og integrering kalles dette for multikulturalisme. Hvis assimilering blir foretrukket av majoritetssamfunnet kalles dette for «melting pot», og er at den nye kulturen sameksisterer med majoritetskulturen. Separasjon fra majoritetssamfunnet kan derimot føre til segregering, det vil si at minoritetsgruppen ikke er en del av samfunnet. Det siste er marginalisering som er en form for eksklusjon.

Akkulturasjonsholdninger er i stor grad påvirket og formet av ens familie og holdninger som majoritetssamfunnet har.

Kwak (2003) nevner at det å immigrere fra en tradisjonell kollektivistisk kultur som for eksempel den somaliske kulturen, til en individualistisk kultur som for eksempel den norske kulturen, kan forårsake tilpasningsvansker for både individene og familiene. For noen kan også overgangen mellom de to samfunnene likevel oppleves som mindre problematiske. Det kan for eksempel være de som var barn eller ungdom da de først kom til Norge. Fangen (2008) påpeker at problemer knyttet til manglende integrering og deltakelse vil kunne bli mindre jo lengere somaliere har bodd i Norge. Statistisk sentralbyrå (2018) viser at somaliere som har bodd lengst i Norge er bedre integrerte og føler seg i mye større grad hjemme i Norge enn i Somalia. Neste avsnitt tar for seg forelderens oppfatninger knyttet til tospråklig utvikling.

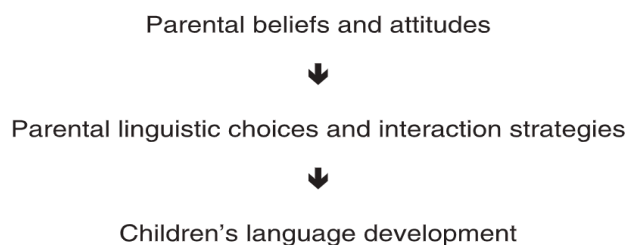
2.5 Forelderens oppfatninger knyttet til tospråklig utvikling

Det finnes lite forskning som har blitt gjort fra et foreldreperspektiv på hvordan det er å oppdra et barn til å bli tospråklige og hvilke strategier som tas i bruk (Yan, 2003; Slaving & Cheung, 2005; August et. et 2006; Velázquez, 2009). I denne oppgaven undersøker jeg forelderens oppfatninger og strategier knyttet til deres barns tospråklige utvikling gjennom hva de gjør, hvilke strategier de tar i bruk, deres tanker og ønsker. Med andre ord er det forelderens selvpresentasjoner som er i fokus.

Foreldre spiller en viktig rolle i deres barns språkutvikling fordi de kan styrke barnets ordforråd gjennom språklig eksponering. Forelderens kunnskap om språkutvikling virker også inn på barn-foreldreinteraksjon som igjen vil ha betydning for deres barns språkutvikling

(Rowe, 2008). En av utfordringene som minoritetsspråkelige foreldre møter på er hvordan de skal kunne ivareta sitt morsmål i det nye landet man bosetter seg i, og overføre dette videre til sine barn. Foreldre tar språkvalg gjennom bevisste, underbevisste og spontane beslutninger som kan være både generelle eller spesifikke (Lanza, 2007; Pavlenko, 2004). Foreldres oppfatninger og perspektiver knyttet til tospråklig utvikling er ofte funnet til å være en sterk motivator for språkbruk. Samtidig kan forelderens avgjørelse i å oppdra barn til å bli tospråklig være påvirket av faktorer som forelderens morsmålsferdigheter og holdninger innad i majoritetssamfunnet. For å kunne beskrive forelderens involvering i barnets tospråklige utvikling har man tatt i bruk begreper som forelderens språkstrategier (*parental language strategies*), foreldreprogram (*parents programs*), foreldrenes språklig eksponerings mønstre (*parental language input patterns*) og språkpolitikk i familien (*Family language policy*) (De houwer, 2007; King et al., 2008). Språkpolitikk i familien er et teoretisk rammeverk som handler om familiens implisitte og eksplisitte planlegging og praksis gjennom analyser av oppfatninger og ideologier, språkpraksiser, strategier, intervensjoner og planlegging (King & Fogle, 2008). Språkpolitikk i familien dog faller utenfor oppgavens fokus og vil da derfor ikke beskrives videre. I neste avsnitt skal jeg utdype hvilken betydning forelderens oppfatninger og praksiser har, og hvordan det er med på å påvirke barnets tospråklighet ved å presentere Annick De Houwer sin modell.

De Houwer (1999) illustrerte i sin utviklingspsykologiske modell om relasjon mellom oppfatninger, praksiser og hvordan det påvirker barnets tospråklighet. I De Houwers modell er det tre typer foreldreideologier eller oppfatninger som har en påvirkning i språk praksiser i tospråklige familier. Disse er forelderens oppfatninger og holdninger, forelderens valg av språkbruk og interaksjonsstrategier og barnets språkutvikling.



Figur 1 Relationship between parental beliefs/attitudes and children's language development (De Houwer, 1999 s. 13)

Første type foreldreideologien er forelderens oppfatninger og holdninger. Det kan for eksempel være at foreldrene bruker ett eller flere språk sammen med barnet, og deres

oppfatninger om de ser på seg selv som enspråklige eller tospråklige i dialog med barnet. Hvordan foreldrene bruker språket/språkene er i stor grad situasjonsbetinget, og hvor ofte de bruker språket/språkene i samtale med sine barn. Forelderens oppfatninger om hvordan et barn erverver språk kan ses til å ha en betydelig effekt på forelderens språkvalg og språkbruk i interaksjon med sine barn. I studien til Lee og Shetgiri m.fl (2015) forsket de på spansktalende forelderens holdninger, preferanse og deres handlinger ved oppdragelse av tospråklige barn i USA. Det var to fokusgrupper med spansktalende foreldre som hadde barn i alderen tre til syv år. De fleste av foreldrene som var med i studien var klar over at dem hadde hovedansvaret for barnets tospråklige oppdragelse, og de hadde også et ønske om at deres barn skulle bli tospråklige. Et funn i studien viste at foreldrene foretrakk å bruke spansk hjemme, og at barnet lære seg engelsk i barnehagen/skole. Et annet funn var at tospråklighet kunne styrke barnets kulturelle bakgrunn og hjelpe til å bevare morsmålet.

Det andre De Houwer viser til i modellen er at forelderens holdninger til bestemte typer interaksjoner har en innvirkning på deres egne barnerettete tale. Forelderens kunnskap om språkutvikling er med på å påvirke forelderens interaksjon med barnet, som igjen vil kunne ha betydning for barnets språkutvikling (Rowe, 2008). Det siste viser til at forelderens holdninger til språkopplæring og tospråkligutvikling har en påvirkning på deres interaksjonsstrategier (De Houwer, 1999). I tillegg til de tre typene viser De Houwer til «*impactbeliefs*», som kan forstås slik i hvilken grad foreldrene er ansvarlig for å forme og styrke barnets språk. Det finnes noen foreldre som tenker at de ikke har noen påvirkning på barnets språkutvikling, og at barnet sakte men sikkert vil lære seg det. Foreldrene er med på å påvirke barnets språkbruk ved at de forteller hvilket språk de skal ta i bruk. Det kan for eksempel skje ved at de enten *belønner* eller *straffer* barnet. Videre påpeker De Houwer, for at et barn skal kunne være tospråklig burde barnet ofte eksponeres for to eller flere språk, samt at de har muligheten til å bruke begge språkene aktivt.

Jeg har funnet to internasjonale studier som har blitt gjort av somaliske foreldres oppfatninger om opprettholdelse av det somaliske språket. Abikars (2013) er en britisk kvalitativ studie hvor utvalget besto av to somaliske familier. I studien nevnte foreldrene at det var viktig for dem å bruke somali hjemme, samt at de også aktivt prøvde å oppsøke steder hvor deres barn ble eksponert for somali. Foreldrene begrunnet det med at det ville være med på å opprettholde det somaliske språket. I motsetning til Abikars studie, er Ikars (2018) en kvalitativstudie foretatt i en amerikansk kontekst. I likhet med Abikars studie hadde foreldrene en oppfattelse om at de har en sentral rolle for å lære barnet morsmålet, og at

morsmålet er med på å styrke ens identitet. Foreldrene nevnte at de anså blant annet skolen som en av hovedfaktorene for deres barns subtraktive tospråklighet (Ikar, 2018).

2.5.1 Interne og eksterne strategier

Begrepet *strategi* i denne avhandlingen er et nøytralt begrep og er ikke en del av en teoretisk kontekst. Dette for å kunne besvare forskningsspørsmålet. Det har blitt nevnt i tidligere avsnitt om forelderens utfordringer knyttet til opprettholdelse og bevaring av morsmålet. En av de vanligste strategiene foreldre bruker for å opprettholde førstespråket er å bruke morsmålet hjemme (Lee & Shetgiri, 2015). Ifølge Schwartz, Moin og Leikin (2011) kan foreldres språkstrategier for tidlig tospråklig utvikling deles inn i to typer; som er interne og eksterne. Interne strategier er forelderens handlinger for deres barns tospråklige utvikling innad i hjemmet. Interne strategier er språkbruk i interaksjon mellom foreldre og barn, og hvordan foreldrene forholder seg til barnets språkbruk i interaksjon med dem. Et velkjent observert fenomen i tospråklig tilegnelse er såkalt kodeskifte «*code switching*» eller kodeblanding «*code mixing*». Kodeskifte refereres til språkskifte i ulike settinger, mens kodeblanding er ofte referert til når man blander to eller flere språk innenfor en setning eller ytring (Genesee, 2007; Yow, Quin, m.fl 2016). Det er heller ikke uvanlig at tospråklige foreldre i samspill med sitt barn bruker begge språkene i én og samme setning (Byers-Heinlein, 2012). Hvis barnet regelmessig eksponeres for kodeblanding kan det likevel få en negativ konsekvens ved at barnet blir usikker på hvilket ord som er fra hvilket språk (Maye, Werker & Gerken, 2002).

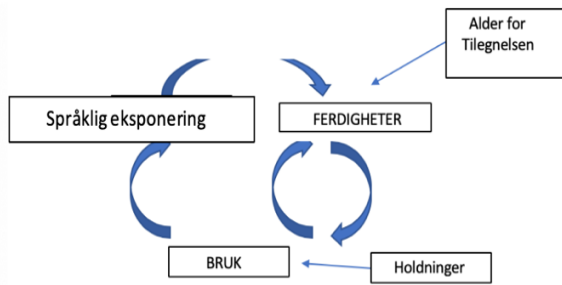
Videre er interne strategier etablering av familiekulturer og tradisjoner som er assosiert med morsmålet, samt det å oppmuntre barnet til å bruke språket gjennom for eksempel belønning (Kopeliovich, 2006). Kulturelle tradisjoner og verdier overføres gjennom bruk av morsmålet. Det kan for eksempel være at barn som ikke behersker morsmålet ikke får de samme nytte av ulike ressurser og delt kunnskap som er den del av deres språk og kultur, og samtidig forhindre dem til å arve den somaliske kulturen. For eksempel viste Ochs og Schieffelin (1984) at språklige kjennetegn til omsorgspersonenes barnerettet tale var kulturelt variert og hvilke oppfatninger de hadde om barnet som en kompetent samtalepartner. Videre har Hogan og Tugde (1999) en antagelse om at hva som regnes som kompetent er relativt, og kan bare bli forstått i hvilken verdi og praksiser man har i den kulturelle gruppen man er en del av. Det å være kompetent er et resultat av pågående tolkninger, handlinger og interaksjon som barnet har sammen med andre som en sosial partner.

Noen foreldre foretrekker at barnet skal lære morsmålet hjemme, mens andrespråket er noe som læres utenfor hjemme. I studien til Lee og Shetgiri m.fl (2015) kom det også frem at foreldrene benyttet seg av ulike strategier for å støtte barnets tospråklige utvikling, og disse var å bruke tospråklige bøker, se på tv og bruk av ulike media. Det er ikke bare foreldre som støtter og styrke barnets morsmål og tospråklig utvikling. I neste kapittel skal det presenteres hvilke andre faktorer utenom foreldre som støtter barnets tospråklige utvikling.

2.6 Hvilke faktorer støtter tospråklig utvikling?

Det finnes rekke studier som viser til at barn som er i et tospråklig miljø ikke nødvendigvis ender opp med å bli tospråklig selv om de blir eksponert for begge språk. Mange forskere er også enig med at man sjelden finner noen som har gode språklige ferdigheter i begge språk, men at det er alltid et dominerende språk (Grosjean, 1989, Olsson & Sullivan, 2005; Kalayci, 2012). I Pearson (2007) sin studie sammen med bidrag fra andre studier konkluderte med at det var fem hovedfaktorer som promoterer tospråklig læring, og disse er språklig eksponering, språkstatus, lese og skriveferdigheter, familie språkbruk og holdninger i samfunnet. Disse skal utdypes i neste avsnitt på grunn av dens relevans i avhandlingen for hvordan foreldrene kan støtte og styrke barnets morsmål.

Språkbruk i et minoritetsspråklige familier er imidlertid et komplekst og dynamisk fenomen (De Houwer, 2007). Foreldrene og miljøet utenfor hjemmet som for eksempel barnehagen, har kontroll over den språklige eksponering og kvantiteten barnet hører. Språklig eksponering er alt barnet blir eksponert for og hører (De Houwer, 2018). Det kan sies at uten språklig eksponering vil ikke læring finne sted, noe som kan en være konsekvens for barnets bruk av språket. For eksempel hvis et barn ikke bruker sitt morsmål kan det føre til at barnet bruker språket mindre, og som igjen kan bidra til at barnet får mindre språklig eksponering på morsmålet. Pearsons (2007) Modell input-proficiency- use cycle (*språklig eksponering-ferdighet-bruk-syklus*) er en modell som beskriver ulike faktorer som alder for språktilegnelse og språkbrukerens holdninger til majoritetsspråket som kan påvirke minoritetsspråklige barns utvikling av språkferdigheter på morsmålet. Modellen vektlegger ikke kognitive og lingvistisk modenhet. Pearson (2007) beskriver at faktorer man har mest kontroll over er den språklige eksponering et barn får, noe som er avgjørende for at et barn blir villig til å bruke språket.



Figur 2 Input-proficiency-use cycle (Pearson, 2007 s. 400) Oversatt til norsk

I modellen ser man at hvis barnet bruker språket vil han/hun invitere til økt språklig eksponering noe som kan føre til at syklusen blir positiv. Syklusen kan også være negativ hvis barnet får lite språklig eksponering, noe som medfører at barnet bruker språket mindre. Pearson tar også utgangspunktet i at barnet vil lære majoritet språket uansett, og derfor er modellen hovedsakelig rettet mot utviklingen av ferdigheter på morsmålet. Som nevnt i modellen til Pearson er alder en avgjørende faktor for barnets språklige ferdigheter, men generelt sies det at jo tidligere barnet blir eksponert for språkene jo bedre er det (De Houwer, 1999). Proksimale faktorer er en del av språklig læringsmiljø som psykososiale, kulturelle faktorer, foreldres oppfatninger, holdninger, sosioøkonomisk bakgrunn og språkstatus (De Houwer, 2018). Eksempler på proksimale faktor er hva slags type spørsmål barnet blir spurt, på hvilke språk de blir lest for, og hvordan foreldrene oppfatter og reagerer når barnet bruker et språk som foreldrene ikke snakker.

2.6.1 Familiens språkbruk

I tillegg til de andre faktorene som har blitt nevnt hevder Pearson (2007) at interaksjon som barnet blir eksponert for på morsmålet avgjørende for å støtte deres språklæring. I Pearsons (2007) studie med bidrag fra annen forskning, rapporterte at første generasjons foreldres oppfatning om å lære seg to språk, og bevissthet rundt deres egen språkbruk var en dominerende prediktor for barnets språklæring. Videre undersøkte Arntzen og Karlsen (2019) en gruppe tospråklige barn i et longitudinelt perspektiv. I deres studie kom det frem at hjemmet var den arenaen som gjennomgikk den sterkeste endringen i familiens språkbruk. Et interessant funn i studie når det gjaldt bakgrunnsfaktorer viste seg at barn som hadde tidlig barnehagestart brukte i mye større grad norsk ved fem års alderens, i motsetning til de som begynte i senere alder som brukte minst grad norsk. György-Ullholm (2010) fant i sin studie av svensk-ungarsk familie, at barna brukte svensk i større grad i og utenfor hjemmet. Det viste seg at de foreldrene som hadde et bevisst forhold til tospråklighet så ut til å ta i bruk ungarsk. I studien til Karlsen og Lykkenborg (2012) viste det seg at ytre faktorer, som for

eksempel foreldrenes botid, og indre faktor som hvilke holdninger foreldrene har til minoritet- og majoritetsspråket vil være indikator på hvorvidt et språkskifte vil skje. De familiene som benyttet seg av minoritetsspråket i større grad var de som kom til Norge i voksen alder, og deres barn begynte seinere i barnehagen. De familiene som benyttet seg av majoritetsspråket var for eksempel de foreldrene som jobbet fulltid.

Som nevnt i tidligere avsnitt kan det skje et språkskifte fra første generasjonen til tredjegerasjonen. Wong Fillmore (2000) foretok en kvalitativ studie av en kinesisk familie som immigrerte til USA fra Kina. Formålet med studien var å forske på språkskifte og hvordan morsmålet blir svekket. Studien viste at det skjedde et tap av morsmålet i den kinesiske minoritetsspråkelige familien. Bakgrunn for dette var at foreldrene sjeldent var hjemme, og at barnet kun brukte morsmålet i hjemme noe som medførte at barna ble assimilert til å bruke engelsk. For eksempel har man i USA observert språkskifte fra første til tredje generasjon. Første generasjons immigranter (besteforeldre) ivaretok deres minoritetsspråk selv om de klarte å de lærte seg majoritet språket. Andre generasjons (barna) som er født i USA, men oppvokst i et hjem hvor engelsk ikke er morsmålet blir tospråklige, men engelsk er som regel det dominerende språket for barnet. Til slutt er det tredjegerasjonen (barnebarna), som kan ende opp med å bli enspråklige engelsk talende (Alba, 2004). For nyere innvandrergupper kan språkskifte forekomme i andregenerasjonen, spesielt i tilfeller hvor første generasjonsinnvandrere begynte på skole i ung alder hvor, med mindre muligheter for å få utvikle og opprettholde sitt eget morsmål (Baker & Wright, 2017).

2.6.2 Tilgang til skriftlige materialer

Det at man har tilgang til skriftlige materialer er viktig for å styrke språklige ferdigheter, og forskning viser at lese og skriveferdigheter er viktig for bevaring av morsmålet (Baker, 2006). Foreldrene spiller en viktig rolle for å skape og opprettholde et støttende læringsmiljø i hjemme for deres barn. De fleste studier som har blitt gjort i lese og skriveferdigheter, og forelderens lesepraksis er ofte gjort av hvite middelklassefamilier. Det har vært med på å sette normen for at tidlig erfaring med bøker ikke bare har en positiv påvirkning på barnets språkutvikling, men også deres lese og skriveferdigheter. Det er få studier som har blitt gjort av etniske grupper/minoritetsgrupper og hvilke praksiser de har med sine barn (Davis-Kean & Sexton, 2009). Det kan være enkelte barn som kommer fra et hjem eller kultur hvor lesing ikke er en vanlig praksis, mens andre foreldre bidrar til å styrke barnets språkutvikling gjennom daglig interaksjoner og gjennom ulike aktiviteter. For noen minoritetsspråklige foreldre er deres praksis å kunne memorere, narrative fortellinger, overføringer av

livshistorier med fokus på deres arv og tradisjoner, verdier og moraler (Baker & Wright, 2017). Somaliere har en rik muntlig fortellerkultur som er en verdsett praksis og som fortsatt er en del av den somaliske diaspora (Shapiro & MacDonald, 2017).

I Norge er det lite eller ingenting å få tak i av materiell på ulike morsmål (Høigård, 2013). Det er fortsatt stort behov for å ha ulike bøker på andre språk i både barnehage. Det finnes lite studier som vi vet om somaliske foreldre som bor i Norge, og deres tilgang til barnelitteratur på deres morsmål, samt deres praksis med muntlig fortellerkultur. Gjennom denne oppgaven ønsker vi å få et bedre innsyn i forelderens praksis.

Hancock (2002) sin studie fokuserte på hvordan aldersadekvate bøker på morsmålet vil påvirke lese- og skriveferdigheter til minoritetsspråklige barn i barnehagen. Totalt 52 spansktalende barn som var med i studien, men det var 26 som var kontrollgruppen som ble introdusert for *families reading every day* (FRED) bøker på engelsk, mens de andre fikk de samme bøkene på spansk. Videre i studien var det 25 enspråklige barn som hadde engelsk som morsmål, og enspråklige barna fungerte som den andre kontrollgruppen. Et av hovedfunnene var at bøker som er aldersadekvate og er skrevet i barnets morsmål er med å styrke barnets lese og skriveferdigheter samt forbedret barnets språktilegnelse på andrespråket. Ett sentral funn i studien til Bernhard m.fl (2006) at tospråklige bøker ikke bare kan styrke barnets språkutvikling og leseferdigheter, men det kan også være med på å styrke barnehagebarns identitet ved at boken er basert på barnets familie, identitet og interesse.

2.6.3 Samfunnet

Den siste faktoren som kan fremme tospråklig utvikling er majoritetssamfunnets holdninger mot minoritetsspråk. Med det legger Pearson (2007) til grunn for hvilken rolle regjeringen har for å sikre ivaretagelse av nasjonal identitet gjennom morsmålet, ved for eksempel at minoritetsspråkelige blir tilbudt informasjon på deres morsmål. Det kan være mange grunner til hvorfor et språk kan være truet, og hva som fører til at antall talere av det språket gjennom mange år går ned. Det kan være av nasjonalpolitiske, utdanningspolitiske og språkpolitiske grunner (Øzerk, 2016). Det er heller ikke så uvanlig at minoritetsspråkelige oppmuntres til å bruke majoritetsspråket, noe som kan føre til at morsmålet blir svekket (Portes & Hao, 1998, Han & Huang, 2010). Et annet element for å støtte minoritetsspråket er gjennom utdanning.

I Norge vil majoritetens bestemmelser og holdninger knyttet til nasjonalpolitiske, utdanningspolitiske og språkpolitiske grunner være avgjørende til minoritetens språk og tospråklighet. Innen feltene andrespråksteori- og praksis, flerkulturell pedagogikk eller

migrasjonspedagogikk har det vært enighet om hvordan gi tilpasset opplæring for språklige minoriteter, inkludert tospråklig opplæring er et faglig spørsmål. Bruk av morsmålet ser for noen politikere ut til å være et sterkt symbol som signaliserer hva en mener om innvandringspolitikken i sin alminnelighet. Dette kan være en forklaring på hvorfor noen politikere stort sett tar avstand fra bruk av morsmålet, og har kommet med krav om at foreldre bør snakke norsk med sine barn, selv om foreldrene ikke behersker norsk (Bøysen, 2014). Det er ikke bare foreldrene som blir påvirket av det, barn kan også oppfatte hvilke signaler som formidles utenfor hjemme. Dette kan være med å påvirke at barnet blir presset til å assimileres til å bruke majoritetsspråket. Når for eksempel barnehager og skoler ikke støtter minoritetsspråket, så vil det ikke holde med bruk av språket i hjemmet for at morsmålet skal bli ivaretatt (Wong Fillmore, 1991). For at foreldrene skal kunne opprettholde og bevare morsmålet så vil eksterne faktor være avgjørende. Hammers (2009) sin studie forsket på hvilken effekt morsmål har på tospråklige barns vokabular og deres lese og skriveferdigheter i barnehagen. Funn i Hammars studie var at morsmålsbruk var påvirket av samfunnet og utdanningssystemet som barnet er en del av. Det kan derfor antas at politikk og forventinger vil være med på å påvirke hva som skjer i hjemmet (Baker & Wright, 2017).

2.7 Oppsummering

Som nevnt i tidligere avsnitt finnes det lite forskning som har blitt gjort om forelderens oppfatninger og strategier knyttet til deres barns tospråklige utvikling (Yan, 2003; Slavin & Cheung, 2005; August et al. 2006; Velázquez, 2009). Foreldrens oppfatninger om tospråklig utvikling, og hvilke strategier de tar i bruk, viser likevel å ha betydning for å støtte og styrke barnets morsmål og andrespråk (De Houwer, 1999; Pearson, 2007; Rowe, 2008). Teoretiske rammeverkene som tospråklig utvikling, akkulturasjon og forskningsbidragene som har blitt presentert i dette kapitlet har som hensikt å belyse de ulike aspektene ved barnets tospråklige utvikling og prøve å se det i lys av et foreldreperspektiv.

3. Metode

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for hvilke vitenskapelige metoder som er brukt i min masteroppgave for å besvare forskningsspørsmålet, samt hvilke metodiske overveielser som ligger til grunn for disse valgene. Som en forsker er det viktig at man er transparent, og begrunner valgene man har tatt og hvordan disse er i tråd med oppgavens formål (Nygaard, 2005, s. 110). Først skal metodevalg og forskningsdesign bli belyst. Deretter vil det følge en beskrivelse av utformingen av intervjuguiden og gjennomføring av datainnsamling samt analyseprosessen og hvordan det har blitt behandlet i etterkant. Undersøkelsens kvalitet og etiske betraktninger vil også bli belyst. Avslutningsvis vil en oppsummering av hovedpunktene i kapittelet presenteres. I likhet med andre kvalitative studier ville funnene i denne studien ha vært annerledes dersom man hadde tatt andre metodiske og teoretiske valg underveis i forskningsprosessen.

3.1 Metodisk tilnærming

Kvalitativ forskning blir ofte omtalt i forbindelse med, og som motsetning til kvantitativ forskning. Kvalitativ forskning legger vekt på forståelse fremfor forklaring samt som en nærhet til den man forsker på. Dette vil bidra til å gi en åpen interaksjon mellom forsker og informant (Tjora, 2017). For å belyse oppgavens problemstilling har jeg valgt en eksplorerende og kvalitativ studie med et fenomenologisk perspektiv. Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å forstå sider ved intervjupersonenes dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). I motsetning til kvalitativ metode hvor man ønsker å sikte mot nyanserte beskrivelser av den intervjuende livsverden gjennom ord, sikter kvantitativ metode etter en forståelse gjennom tall. Kvalitativ orientering innebære at man som forsker retter oppmerksomheten mot de kulturelle, dagligdagse, ulike aspekter ved menneskelig tekning og vår måte å forstå oss selv som personer på. For å kunne få innsikt i informantens livsverden, er man avhengig av fenomenet man studerer, forskerens bakgrunn og informantens tilgjengelighet (Dalen, 2011). For eksempel vil man i denne studien prøve å få innsikt i norsk-somaliske forelderens oppfatninger og strategier knyttet til deres barns tospråklige utvikling. På grunn av min bakgrunn som norsk-somalier har jeg egne personlige erfaringer som var til hjelp for å få kjennskap til hvilket område jeg skulle fokusere på. Samt lesing av aktuelle litteratur om tema hadde en stor betydning.

Forskningsspørsmålene i denne avhandlingen har påvirket valget til å ha kvalitativt forskningsintervju som en metode, ettersom det søker å forstå et fenomen fra

intervjudeltakerens perspektiv, og har som mål å produsere kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015). Det vil kunne gi meg muligheten til å få et innblikk i mine informanternes tanker og holdninger på en måte som ville vært vanskelig ved bruk av annen metode.

3.1.2 Fenomenologisk tilnærming

For å besvare problemstillingen har jeg valgt forskningsintervju som kvalitativ metode, med fenomenologisk tilnærming. Det ble valgt for drøfting av utvalget, og senere behandling av analytisk tilnærming til datamateriale. En fenomenologisk tilnærming i generell ikke-filosofisk forstand har vært utbredt i kvalitativ forskning. Fenomenologi i kvalitativ forskning er et begrep som innebærer at man søker en forståelse av den dypere meningen i den enkelte erfaring og individets opplevelse av verden (Thagaard, 2009). En fenomenologisk tilnærming tar man utgangspunktet i den subjektive opplevelsen. Kvale og Brinkmann (2015) beskriver fenomenologien i kvalitativ forskning som et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener fra aktørens egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige verden er den mennesker oppfatter. I tillegg til å skaffe data om informantens oppvekst, har jeg vært opptatt av å tilegne meg kunnskap om informantens aktuelle livsverden. Det er ønskelig å ta tak i forelderens oppfatninger og erfaringer de har til deres barns språkutvikling.

3.1.3 Semistrukturert intervju

Intervju er den mest anvendte metoden innenfor kvalitativ forskning (Thagaard, 2018). Intervju betyr en samtale mellom to personer der forståelse og synspunkter blir delt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22). Gjennom intervju vil man kunne få innsikt i informantens livsverden, og individets subjektive forståelse står sentralt. Det finnes ulike tilnærminger til intervju, og det er vanlig at man skiller mellom strukturert intervju, ustrukturert intervju og semistrukturert intervju (Brinkmann, 2013). I denne oppgaven fant jeg det hensiktsmessig å benytte seg av semistrukturert intervju fordi det ga meg en mulighet til å få innsikt i forelderens subjektive forståelse av deres barns tospråklige utvikling. Semistrukturert intervju kjennetegnes av at man har et overordnet mål for intervjuet hvor man har formulert spørsmål og temaer. Selv om semistrukturert intervju befinner seg i feltet mellom dagligdags samtale og målrettet intervju, er det forskeren som styrer samtalen. Selv om en forsker styrer samtalen må man også passe på å gi informantene tid og mulighet til å reflektere over spørsmål som har blitt stilt, og på sitt eget svar. Ved å benytte meg av semistrukturert intervju tok jeg utgangspunktet i spørsmålene og temaene jeg hadde klargjort på forhånd. Det ga meg

mulighet til å være fleksibel, samt dersom noe uventet skulle dukke opp er det mulig å la informantene snakke om dette.

Det finnes ulike måter å gjennomføre intervju på. Cresswell (2012) skiller mellom telefonintervju, e-post intervju og et ansikt-til-ansikt-intervjuer. Jeg hadde et ønske om å gjennomføre ansikt-til-ansikt intervjuer, men på grunn av korona utbruddet i Norge ble det vanskelig å gjennomføre. Jeg fulgte rådene fra blant annet Folkehelseinstituttet og Helsedirektoratet om omfattende tiltak for å hindre spredning av koronaviruset. Jeg bestemte meg for å heller å ha et telefonintervju over Zoom. Zoom er et program som var anbefalt av både UiO og Norsk senter for forskningsdata (NSD). Zoom er et program hvor man kan ha telefonsamtaler, videosamtaler og mulighet for digital undervisning. Det finnes både fordeler og ulemper ved å gjøre det på den måten. Fordelen var at både jeg og informantene kunne være fleksible med når intervjuene skulle gjennomføres, og hvis noe skulle dukke opp kunne man bare avtale nytt tidspunkt. Jeg var også klar over ulemper ved å gjøre det på denne måten fordi det kan innebære store informasjonstap. Mye av informasjonen man formidler til andre, gis til uttrykk gjennom kroppsspråk, og samtaler over telefon kan også ha en påvirkning på hvordan man kommuniserer med hverandre (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.2 Intervjuprosessen

3.2.1 Utforming av intervjuguide

Da tema og målet for avhandlingen var klart, var det neste stege arbeidet med å utforme en intervjuguide. Før en går i gang med selve intervjuet bør en ha en plan for hva slags innhold intervjuet skal ha, og hva slags mål en har for det (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 121).

Intervjuguiden er en viktig del av forberedelsen til intervjuet. Intervjuguide er en plan for intervju, og det er spesielt viktig for de som skal ha semistrukturert intervju (Dalen, 201, s.29). Utformingen av intervjuguiden tok lengere tid enn jeg forventet og var mer krevende enn jeg hadde trodd. Under arbeidet med intervjuguiden var jeg opptatt av at spørsmålene skulle være relevante til oppgaven, men samtidig passe på at de var åpne samt at spørsmålene oppfordrer informantene til å fortelle mest mulig (Kvale & Brinkmann, 2015). Under arbeidet med intervjuguiden hadde jeg både prosjektets arbeidstittel og problemstilling foran meg da jeg skulle utarbeide temaene og spørsmålene som skulle inngå i guiden (Dalen, 2011).

Utformingen av intervjuguide kan enten være stikkordbasert eller ha en form av hele setningen (Tjora, 2012, s. 128). Jeg valgte at intervjuguiden skulle ha hele setninger. På denne måten vurderte jeg at spørsmålene ikke ble ledene, men samtidig at informantene fikk

muligheten til å snakke åpent om tema. Hvis informantene var usikre på noen av spørsmålene kunne jeg benytte meg av prompts som jeg skrev i intervjuguiden, eller gjenta spørsmålene på nytt.

For å oppnå gode data er man avhengig av spørsmålene som blir stilt under intervjuet (Pattons, 2002). Tidlig i semestret deltok jeg på et kurs i intervju-datainnsamling og analyse. I kurset ble jeg introdusert for Pattons (2002) seks ulike typer spørsmål: *erfaring og atferd, meninger og verdier, følelser, kunnskapsbaserte spørsmål, sensoriske og til slutt bakgrunn spørsmål*. Det var disse jeg tok utgangspunktet i under utforming av intervjuguiden.

Intervjuguiden besto til sammen av følgende hovedtema: *Familie, foreldre, foreldre og barn interaksjon, vurdering av barnets språkkompetanse, barnehagen, hverdagslivet og kjennskap til somalisk kultur og helt til slutt noen påstander*. Åpningen og de første spørsmålene i intervjuet er av avgjørende rolle for intervjuforløpet (Kvale & Brinkmann, 2015). På bakgrunn av det valgte jeg å starte intervjuet med et åpent spørsmål om familien, der foreldrene kunne fortelle om seg selv og om hvordan en typisk hverdag ser ut for deres familie. Under hvert av hovedtemaene vurderte jeg det slik at det var behov for noen oppfølgingsspørsmål slik at informantene kunne si noe mer om temaet. Dette samsvarer også med Tjora (2017) som påpeker viktigheten av å ha oppfølgingsspørsmål som ville bidra til å få et utdypende svar. Veilederen min foreslo også noen tema og oppfølgingsspørsmål som kunne bli stilt. Jeg fikk også tilbakemelding på at jeg måtte være bevisst på å ikke ta i bruk faglig begreper for å sikre seg at spørsmålene var tydelige.

I en kvalitativ intervjustudie må det alltid foretas ett eller flere prøveintervju. Dette gjøres både for å teste ut intervjuguiden, men også for å teste seg selv som en intervjuer (Dalen, 2011). Før det faktiske intervjuene tok plass, bestemte jeg meg for å ta et prøveintervju over telefonen for å teste ut intervjuguiden. Grunnen til at jeg gjorde dette var å teste ut om spørsmålene var tydelige, og om det skulle gjøres noen endringer. Etter prøveintervjuet fikk jeg tilbakemelding og innspill fra informanten. Det førte til at jeg gjorde noen endringer for å sikre at spørsmålene ble tydelig.

3.2.2 Rekruttering av informanter

Formålet med mitt forskningsprosjekt er å få frem forelderens perspektiver og strategier for barnets tospråklige utvikling. På bakgrunn av dette ville jeg intervju foreldre. Jeg valgte å begrense det til norsk-somaliske foreldre som har barn i alderen tre til seks år.

Fremgangsmåten jeg benyttet meg av i prosjektet for å rekruttere informanter var basert på

tilgjengelighetsutvalg (Tjora, 2017). Dette vil si at informantene som deltok på prosjektet er de som gjorde seg tilgjengelig, og jeg fikk rekruttert dem gjennom bekjente.

For å kunne avgrense et prosjekt må man benytte seg av to grupper av strategier; caser eller kriterie-utvalg. Den strategien jeg valgte å ta i bruk i dette prosjektet var kriterie-utvalg. Det var to kriterier for å delta på studien. Det første var at foreldrene skulle være av somalisk opprinnelse og det andre kriteriet var at foreldrene hadde barn i alder tre til seks år, og som gikk i barnehagen. Grunnen til at jeg valgte å ta for meg den aldersgruppen var blant annet fordi at det er en tid hvor både foreldre og barnehage ansatte er bevisste på barnets språkutvikling, mens man samtidig arbeider aktivt med barnets språk. Grunnen til at ingen barn har blitt intervjuet er fordi jeg vurderte situasjonen slik at det lett kunne blitt svært utfordrende å gjennomføre prosjektet på bakgrunn av barnets alder. Derfor fant jeg det mest hensiktsmessig og utelukkende å forholde meg til forelderens utsagn om barnets språkutvikling og språkkompetanse på både somali og norsk.

Tidlig i prosessen bestemte jeg meg for å ha et utvalg på mellom fire til fem informanter. Jeg endte opp med fem informanter og fire semistrukturert intervju. I mellomtiden mens jeg ventet på å få godkjenning fra Norsk senter for forskningsdata (NSD) og sikker lagringsplass hos Tjenester for sensitive data (TSD) tok jeg kontakt med venner og familier og spurte om de kjente noen som kunne være aktuelle for å delta på prosjektet. Denne delen av prosjektet var mindre utfordrende. På grunn av min bakgrunn som norsk-somalier fikk jeg tilgang til aktuelle informanter. Spesielt var det en god somalisk venninne som hjalp meg med å rekruttere to informanter. Jeg tok kontakt med informantene over telefon for å få en bekreftelse på om de ville delta. I samtalene jeg hadde ga noen uttrykk for at det var et interessant tema, og det kan være en mulig forklaring på informantens villighet og interesse til å delta i denne studien. En annen mulig forklaring kan være på grunn av min egen bakgrunn som norsk-somalier. Videre fikk foreldrene informasjon om at jeg skulle ta kontakt med dem på et senere tidspunkt for å avtale tid for gjennomføring av intervjuet.

3.2.3 Beskrivelse av utvalget

Alle informantene i utvalget er av somalisk opprinnelse. Av de fire intervjuene som ble gjort, var det kun et foreldrepar som besto av mor og far, mens de tre andre intervjuene var det mødrene som svarte på spørsmålene. Alle barna som har blitt nevnt i denne oppgaven har fått fiktive navn. Jeg vil vise til de ulike informantene ved at jeg setter deres identifikasjon før et sitat slik: Mor til Adam (1). Der (1) betyr intervju en. Der det faller seg naturlig å snakke om

barnets alder, vil det nevnes. Det er viktig å påpeke at selv om utvalget blir fremstilt som en homogen gruppe kan de ikke oppfattes som representativt for den etniske minoritetsgruppen, men den gir derimot en beskrivelse for hvordan hvert enkelte familier som var med i denne studien oppfatter sitt eget barns tospråklige utvikling. Dette skal ses i sammenheng med forelderens oppfatninger og strategier i analysekapittelet.

Mor og far til Adam (1)

Denne familien består av far, mor og en sønn. Begge foreldrene er i slutten av 20-årene. Både mor og far har en treårig bachelor utdanning, og jobber fulltid. Mor kom til Norge da hun var rundt ti år gammel, mens far er født og oppvokst i Norge. Begge foreldrene kan opp til tre eller fire språk, og anså somali som deres morsmål. Deres sønn er tre år gammel, og begynte i barnehagen da han var to år gammel. Under intervjuet nevnte mor at hun ventet med å sende han til barnehagen for at Adam skulle lære seg somali, men også for å tilbringe tid med han. Mor og far nevnte under intervjuet at barnets morsmål er somali, og det er det språket de snakker med han hjemme. Da Adam begynte i barnehagen snakket han kun somali, men det tok ikke lang tid før han lærte seg norsk. Både mor og fars nærmeste familiemedlemmer bor i Norge, men de har også familiemedlemmer som bor i utlandet, og blant annet i Somalia som de ikke har så nært forhold til.

Mor til Sarah (2)

Denne familien består av en mor, far og to barn. Mor er i midten av 30 årene, og har en treårig bachelor utdanning. Far er også i midten av 30 årene og høyest fullført utdanning er videregående. Han skal begynne på høyere utdanning til høsten. Mor er født i utlandet, og kom til Norge da hun var rundt ni år gammel. Mannen er også født i utlandet. Mor kan tre språk, og disse er somali, norsk og engelsk. Hun har to barn. En datter på tre og et halvt år som går i barnehagen, og en sønn som er åtte år gammel som går på skolen. Datteren begynte i barnehagen da hun var rundt et år gammel på grunn av at mor måtte ut i jobb. Mor nevnte i intervjuet at hun for det meste snakker somali med sin mann. Hun snakker også somali med sine barn, men at hun også kan bruke norsk. Før intervjuet startet avklarte vi på forhånd at det var datteren på tre og et halvt år som var fokus barnet. Mors nærmeste familiemedlemmer bor i Norge, men hun nevnte at hun hadde også hadde andre familiemedlemmer som bor i utlandet. Det ble stilt oppfølgingsspørsmål om hun hadde familie som bodde i Somalia. Det hadde hun, men hun nevnte at hun ikke har noe nært forhold til dem.

Mor til Fatima (3)

Denne familien består av en mor, far og to barn. Mor er i slutten av 20 årene, mens far er i begynnelsen av 30 årene. Mor sin høyest fullført utdanning er videregående, og hun jobber fulltid. Mor har foreldrepermisjon og er hjemme med sitt yngste barn som er 12 måneder gammel, mens datteren på fire år går i barnehagen. Far har en treårig bachelor grad, og jobber fulltid. Både mor og far er født i utlandet. Mor kom til Norge sammen med sin familie i da hun var ti år gammel. Mors nærmeste familiemedlemmer bor i Norge, men hun nevnte også at mannens familie bor i utlandet. Videre nevnte mor at hun har besteforeldre som bor i Somalia som hun har godt kontakt med. Sist hun besøkte de var for et par år siden sammen med sin datter. Datteren begynte i barnehagen da hun var et og et halvt år. Begrunnelsen for at datteren begynte i barnehagen var for å kunne sosialisere seg med andre barn, samt for å lære seg det norske språket. Mor snakker somali og norsk, mens far snakker somali og et annet nordisk språk, men forstår litt norsk. Under intervjuet nevnte mor at de snakker somali hjemme sammen med deres barn.

Mor til Hamdi (4)

Denne familien består av en mor, far og et barn. Mor er i slutten av 20 årene, mens far er i begynnelsen av 30 årene. Mor sin høyest fullført utdanning er videregående, men er under høyere utdanning. Mor og far er begge født i utlandet. Mor kom til Norge da hun var rundt tolv år gammel. Mor nevnte at hun anser somali som hennes morsmål, men at hun også kan norsk og engelsk. Mor nevnte under intervjuet at far også kan somalisk, både skriftlig og muntlig. Hun har en datter som er fem år gammel. Hamdi har gått i barnehagen siden hun var et år gammel. Begrunnelsen for at mor ville at hennes datter skulle begynne i barnehagen var fordi hun ville at hun skulle lære å sosialisere seg med andre barn, og få seg venner. Mor nevnte hun snakker for det meste somali med hennes datter, men at hun til tider bruker norsk i noen samtaler med sin datter. Mors nærmeste familiemedlemmer bor i Norge. Informanten nevnte hun at hun har familie i utlandet som hun har god kontakt med, og besøker av og til. Hun nevnte også at hun har familie i Somalia som hun ikke har noe nært forhold til.

3.2.4 Kort oppsummering av informantene

Alle informantene er av somalisk opprinnelse, og alle utenom en har til felles at de kom til Norge i ung alder. Alle snakket både somali og norsk i hjemmet, og utenfor hjemmet. I mitt utvalg har foreldrene i gjennomsnitt lang botid i Norge, og gjennomsnittsalder for når de kom til Norge er rundt ti år. Fire av fem foreldre i utvalget er førstegenerasjons innvandrere. Det

var to fellestrekk i utvalget. Det første fellestrekket var at mor og far bor sammen, og begge er fra Somalia. Det andre fellestrekk er at alle hadde nære familiemedlemmer som bor i Norge. Alle foreldrene regner somali som deres morsmål, og det var også det språket de brukte mest gjennom oppveksten sammen med sin familie. Det var kun fire av foreldrene som ble eksponert for det norske språket da de flyktet til Norge i ung alder. Alle foreldrene som var med i studien kunne norsk, og de nevnte at de har gått på en norsk skole.

3.2.5 Gjennomføring av intervju

På grunn av koronasituasjonen måtte jeg endre hvordan intervjuene skulle gjennomføres. Planen var å avtale møtested sammen med informantene etter at prosjektet hadde fått godkjenning fra NSD, og sikre lagringsplass hos TSD. På grunn av koronasituasjonen endte det opp med at alle intervjuene ble gjennomført over telefon ved bruk av zoom. Informantene virket motiverte til å delta. På grunn av koronasituasjonen var de fleste permittert eller jobbet hjemmefra. Det gjorde det lettere å komme i kontakt og få avtalt tid til å få gjennomført intervjuene. Før jeg tok kontakt med informantene passet jeg på å ha notatblokk tilgjengelig slik at jeg fikk notert ned hvis noe interessant dukket opp. Jeg passet også på at det ikke var støy som kunne skape forstyrrelser i lydopptaket (Tjora, 2017).

I forkant av intervjuet fikk informantene tilsendt en link for å signere den elektroniske versjon av samtykkeskjemaet. De ble deretter informert om formålet med prosjektet, hvordan intervjuet skulle foregå, samt hva som skulle skje med materialet før, under og etter endt intervju. I samtykkeskjemaet sto det at intervjuet ville bli tatt opp, men jeg spurte om tiltalelse til å ta lydopptak, og sa ifra når lydopptaket skulle starte. Jeg har aldri gjennomført et intervju på somali, og derfor bestemte jeg meg for å gjennomføre intervjuene hovedsakelig på norsk, men mulighet for å supplere på somali.

For å sikre informantens uttalelser ble alle intervjuene tatt opp. Ved å ta lydopptak fikk jeg muligheten til å konsentrere meg på hva informantene sa og deres reaksjoner (Thagaard, 2013, s. 112). Siden informantene fysisk ikke kunne se at jeg tok lydopptak, ble intervjuet holdt som en samtale mellom meg og informantene. Jeg fulgte opp samtalen ved å lytte på det de sa og stille oppfølgingsspørsmål der det var naturlig eller hvis noe var uklart. I tillegg var det for å sikre at det var mest mulig korrekt informasjon for senere transkribering (Dalen, 2011). Ulempen ved å benytte meg av telefonintervju er at jeg ikke hadde mulighet til å få tilgang til ikke-språklige informasjon i form av gester og ansiktsuttrykk (Kvale & Brinkmann, 2015). I samtykkeskjemaet sto det at intervjutiden ville vare fra 1 time til 1 ½ time. Etter at

alle intervjuene ble gjennomført varierte intervju tiden fra 38 minutter til 1 time og 2 minutter. Like før intervjuet ble avsluttet ble informantene spurt om det var noe de ville ta opp eller snakke om som ikke hadde blitt nevnt.

Det å ha debriefing er noe som er mest sannsynlig etter at lydopptakeren blir slått av (Kvale & Brinkmann, 2015). Etter at lydopptaket ble slått av hadde informantene og jeg samtale om hvordan det generelt har vært å vokse opp med både norsk og somali i Norge og hvorfor jeg valgte å ta for meg temaet. Flere av informantene nevnte at det var tankevekkende og at de fikk ny innsikt om teamet. Noen av informantene nevnte at det var interessant å snakke om det, fordi de ikke viste hva slags spørsmål som skulle bli stilt. Det var også noen som nevnte at intervjuet hadde gjort dem mer bevisst på deres barns tospråklige utvikling, og hva de ønsker å gjøre for å styrke barnets morsmål.

Sammen med min veileder kom vi frem til at jeg samler inn sensitive personopplysninger, og det er strengere regler for hvordan man behandler slike opplysninger. I denne oppgaven behandler jeg opplysninger om informantenes rasemessige eller etniske opplysninger, og jeg henviser til det som står i personopplysningsloven artikkel 9 §1 om *behandling av særlige kategorier av personopplysninger*. På grunn av informantens etniske bakgrunn ble forskningsdataene klassifisert som rød data. Jeg sørget for å følge UiOs retningslinjer for hvordan jeg skulle forholde meg til rød data, og hvordan innsamlet datamaterialet skulle lagres. I forbindelse med koronautbruddet medførte det til endring på hvor og hvordan jeg skulle arbeide med rød data. Jeg måtte sikre at lydopptaket ble lagret på et sikkert sted. Etter samtale med Tjeneste for sensitive data (TSD) benyttet jeg min egen private PC, men jobbet i TSDs desktop. Rett etter hvert intervju sikret jeg for å laste ned lydopptaket fra programmet Zoom, og lastet det over til sikker lagringsplass hos TSD, hvor jeg oppbevarte lydopptakene i egen privat mappe. Da det ble gjort ble lydfilene slettet fra Zoom. All notater og dokumenter ble også lagret hos TSD, samt passet jeg på at alt av datamateriale ble anonymisert.

3.3 Tematisk analyse

Etter at all data er innsamlet må forskeren forbedre datamaterialet for analyse (Braun & Clarke, 2013). Det finnes ulike metoder for hvordan man kan analysere data, og metoden jeg har valgt å ta i bruk i denne oppgaven er tematisk analyse. Ifølge Braun & Clarke (2006) er tematisk analyse en metode for å identifisere, analysere og rapportere temaer i datamaterialet. De beskriver seks ulike faser for tematisk analyse og disse er: transkribere, kode og

kategorisere, søke etter tema, undersøke temaene, navngi temaer og siste fasen er produsere rapporten/ skrive oppgaven.

3.3.1 Transkriberings prosess

I etterkant av intervjuene ble lydfilene transkribert til skriftlig form. Ved å transkribere struktureres lydopptaket til en tekstform vil det bli lettere å få oversikt over intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg prøvde så langt det lot seg gjøres å skrive når informantene lo, virket usikre eller gjorde en tenkepause. utfordringer ved å transkribere er at man som forsker bestemmer hva som er viktig, og da vil det være lettere å miste tonefall, mimikk osv ved at man gjør handlinger og kommunikasjon om til tekst. Dette fordi man fanger opp det verbale språket og ikke konteksten, kroppsspråk, blikk-kontakt eller en generell følelse (Nilssen, 2014, s. 47). En kritikk av transkripsjon knyttet til reliabilitet er at det kan hende at man hører feil, men for å forsikre meg om at jeg hadde hørt og skrevet ned riktig innså jeg at det var nødvendig med å gjennomgå transkriberingen på nytt. Etter at jeg var ferdig med å transkribere alle intervjuene, var det neste steget å kode teksten.

3.3.2 Koding, kategorisering, søke etter, definere og navngi tema

I Fase to i tematisk analyse gikk jeg gjennom hvert enkelt intervju og fremhevet begreper som allerede fantes i datamaterialet og kodet på tvers av intervjuene ved å ta utgangspunkt i forskningsspørsmålene (Braun & Clarke, 2006). Kodeord som jeg brukte var blant annet forelderens språkbruk, barnets språkferdigheter i begge språk, oppfatninger og strategier. I fase tre skal forskeren søke etter tema, og samle de tidligere kodene til potensielle temaer, for så i fase fire finne ut om de fungerer i tilknytning til de kodede utdragene fra intervjuet. I denne fasen lagde jeg et tematisk kart over analysen ved å ta for meg ulike hovedtema og undertema. Braun og Clarke (2006) beskriver at koden styrker sin kvalitet dersom forskeren har tilstrekkelig data innenfor hver kode. Denne fasen var mer krevende enn jeg forventet. Det jeg la merke til under denne fasen var at noen koder var mer relevant enn andre. Jeg måtte sortere både hovedtemaene og undertemaene et par ganger, for deretter å dele de inn i tre ulike forskningsspørsmål. I fase fem navnga jeg temaene, og fikk oversikt over temaene som jeg hadde utarbeidet. Jeg endte opp med fire hovedtemaer og 14 undertemaer. Jeg passet også nøye på hvordan rekkefølgene på temaene ble presentert, for å sikre at man får muligheten til å argumentere sammenhengene mellom temaene. Den siste fasen i tematisk analysen er å skrive forskningsrapporten. I denne fasen starter skrivingen. Jeg prøvde i denne fasen å finne sitater og gode eksempler for å kunne besvare forskningsspørsmålene, og samtidig forsvare det med teori og forskning. Videre beskriver Braun & Clarke (2006) at dataene kan bli brukt

som illustrativt noe som innebærer at forskeren tillegger dataene mening. Den andre måten å bruke dataen på er analytisk, hvor informantene kommenterer direkte på temaene og kodene. Før presentasjon og analyse av datamaterialet, vil neste avsnitt ta for seg ulike forhold som kan påvirke kvaliteten i denne studien.

3.4 Kritiske betraktninger rundt studiens kvalitet

For at en kvalitativ studie, i mitt tilfelle et kvalitativt forskningsintervju skal være av god kvalitativ stilles det ulike kriterier for å vurdere mulige trusler mot kvalitet underveis i forskningsprosessen (Tjora, 2017). For å kunne vurdere kvaliteten av en studie benyttes det gjerne kriteriene. reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. (Kvale & Brinkmann, 2015)

Forskerens rolle har en avgjørende betydning for kvaliteten på den vitenskapelige kunnskap og de etiske beslutninger som tas (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved å synliggjøre sin egen subjektivitet og valg vil man kunne øke studiens kvalitet (Postholm, 2010). Dette innebærer å kunne reflektere over sin egen rolle, forforståelse og holdninger, samt hvordan det kan være med å påvirke studiens resultater (Tjora, 2017).

Min forskerrolle i denne studien hadde sine fordeler og ulemper. På den ene siden hadde jeg en fordel da jeg allerede kjenner til det somaliske språket, kulturen og miljøet. Det kan bidra til å danne et godt grunnlag for forståelse av fenomenet man studerer (Thagaard, 2013, s. 206). På den andre siden kan den tilknytningen forskeren har til det miljøet føre til at man overser det som er forskjellig fra egen erfaring. Selv om jeg hadde en del likheter med informantene var det også en del ulikheter. Det at jeg selv ikke er en foreldre ga det et nytt perspektiv i samtalene med informantene. Jeg forsøkte å få dem til å utdype temaene fordi min forforståelse var preget av teori og tidligere forskning innenfor feltene, noe som påvirket mine tanker og refleksjoner i møte med informantene både før og etter endt intervju.

Begrensning ved denne studien var at jeg ikke intervjuet foreldre som *bare* snakket somali, og det har vært med på å påvirke hvem jeg fikk intervjuet. Hadde intervjuene kun vært på somali hadde det påvirket hva slags data jeg hadde fått inn. I neste avsnitt skal jeg gjøre rede for de ulike kvalitetskriteriene, og hva jeg gjorde for å sikre kvaliteten i studien.

3.4.1 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet

Reliabilitet har med forskningsresultatens konsistens og troverdighet å gjøre (Kvale & Brinkmann, 2015). Hvis en annen forsker hadde anvendt de samme metodene som meg og kommet fram til samme resultat, kan det konkluderes med at undersøkelsen har god reliabilitet (Thagaard, 2013, s. 203). I denne kvalitative forskningen har jeg prøvd å få en

dybdeforståelse av fenomenet, men forståelsen vil på mange måter være subjektivt og kontekst avhengig. Ifølge Johannessen (2010) er en måte å kunne styrke troverdigheten er å gi en detaljert og fyldig beskrivelse av kontekst og fremgangsmåte, noe som jeg har prøvd å etterstrebe i denne oppgaven.

Validitet i motsetning til reliabilitet handler om gyldigheten av de tolkningene man har kommet frem til. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er validitet innenfor samfunnsvitenskap hvorvidt en metode er egentlig til å undersøke det den skal undersøke. Med andre ord sier validitet noe om i hvilken grad våre observasjoner faktisk sier noe om det fenomenet man ønsker å undersøke. I denne studien har fortolkning blitt gjort ut ifra intervju samtalen jeg hadde med informantene og transkripsjonen. For å sikre validiteten måtte jeg stille meg selv spørsmål i hvilken grad min bakgrunn som norsk-somalier påvirket validiteten, hvorav jeg prøvde å være så objektiv som mulig. Videre kan jeg argumentere for at oppgaven bidrar til kunnskapsfeltet, fordi det blir tatt opp et tema som ikke har blitt forsket på i norsk kontekst.

Hvis resultatene av en intervjuundersøkelse vurderes som rimelig pålitelig og gyldige stilles det spørsmålet om resultatene kan overføres til andre intervjupersoner, kontekster og situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2015). *Generaliserbarhet* kan være utfordrende i en kvalitativ studie, spesielt i tilfeller hvor det er små utvalg og det baseres på liten mengde data (Maxwell, 2009), og i denne studien har utvalget bestått av fem foreldre. På bakgrunn av studiens formål hvor jeg hadde et ønske om å få en forståelse for norsk-somaliske forelderens oppfatninger og strategier knyttet til deres barns tospråklige utvikling opplever jeg at resultatene fra studien ikke bare har en subjektiv interesse, men også en relevans for flere aktører spesielt innenfor barnehagesektoren og flerspråklig arbeid i barnehagen. For å styrke studiens generaliserbarhet ble det med hensikt forsøkt å ha med somaliske foreldre som snakker både somali og norsk. Dette for å finne variasjon i funn. En svakhet i denne oppgaven er at det ikke er variasjon i alder på når informantene kom til Norge, og at det kunne ha vært et større utvalg. Med kunnskap om generalisering kan utfordringer knyttet til dette vise at funnene hadde vært annerledes hvis det hadde vært variasjoner på når informantene kom til Norge. Videre kan ikke denne studien generaliseres til alle norsk-somaliske foreldre, og deres oppfatninger og strategier knyttet til barnets tospråklige utvikling, men det kan si noe om teamet.

Mitt mål i denne avhandlingen var å undersøke forelderens oppfatninger og strategier for deres barns tospråklige utvikling, og videre ut fra deres erfaring med hvordan barnehagen tilrettelegger for barnets tospråklighet. Ettersom det er fokus på et foreldreperspektiv, har

mine tolkninger reflektert det informantene har fortalt. På bakgrunn av dette vil jeg hevde at studien undersøker det den hadde som hensikt å studere (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.5 Etiske retningslinjer og refleksjoner

Det stilles krav til forskerens etiske ansvar, og etiske retningslinjer står sentralt i kvalitativ forskning (Thagaard, 2013). Som forsker er det å sette seg inn i retningslinjer en etisk forpliktelse (Nilssen, 2012). Det er etiske problemstillinger man må ta hensyn til gjennom hele forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015). Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har formulert retningslinjer ved gjennomføring av et forskningsprosjekt. Jeg skal i neste avsnitt trekke frem mine hensyn i forhold til meldeplikt, samtykke, konfidensialitet, sensitive personopplysninger, og refleksjon på hvordan det har blitt forsøkt ivarettatt.

3.5.1 Meldeplikt

Dette prosjektet behandler personopplysninger, og ifølge retningslinjen til NESH (2016) skal prosjektet meldes til NSD (se vedlegg 1). Prosjektet ble meldt inn i startfasen, og ble godkjent under følgende betingelser: Det var kun foreldrene som skulle bli intervjuet, og særlige kategorier av personopplysninger enn deres etniske bakgrunn skulle ikke bli nevnt. For eksempel deres politiske oppfatning, religion og helse. Alle navn og stedsnavn ville under transkriberingen bli anonymisert og lydopptak slettet. På grunn av endringer i datainnsamlingsmetoden fra intervju til telefonintervju, meldte jeg endringer til NSD og ventet på godkjennelse før jeg startet innsamling av data (se vedlegg 1).

3.5.2 Informert og fritt samtykke

Forskeren har alltid et ansvar for å innhente informert samtykke fra informantene (Thagaard, 2012, s. 26). Fritt samtykke innebærer at de man forsker på ikke skal være under noen form for press i det de gir sitt samtykke, samt at de gir samtykke på grunnlag av forskningen som skal gjennomføres. Samtykke ble derfor innhentet fra informantene før intervjuet startet. Det ble sendt ut et elektronisk samtykkeskjema som de skulle signere som ble lagret hos tjeneste for sensitive data (TSD). Før gjennomføringen av intervjuet startet gjentok jeg det som sto på informasjonsskrivet og samtykkeskjema. Informantene ble informert om oppgavens formål, at sensitive personopplysninger ikke skulle bli nevnt, deres rettigheter, og at deres identitet ville bli anonymisert i oppgaven. De ble også informert om at de når som helst kunne trekke seg fra studiet.

3.5.3 Konfidensialitet

I forskningen blir konfidensialitet referert til enigheten med deltakerne om hva som kan gjøres med dataen som blir resultat av deres deltakelse (Brinkmann & Kvale, 2015). Ifølge retningslinjer til de nasjonale forskningsetiske komiteene (2016) innebærer konfidensialitet at all informasjon om informantenes skal beskyttes, og ikke gjøres tilgjengelig for andre enn forskeren, og eventuelt veilederen av prosjektet. For å sikre dette, ble all informasjon som kom frem i lydopptak og notater både før, under og etter intervjuet beskyttet på datamaskin med passord som kun jeg hadde tilgang til. Informantene fikk tydelig informasjon om hvilke opplysninger som skulle lagres og hvordan disse skulle behandles. I dette forskningsprosjektet forsket jeg på norsk-somalier i Norge. De er den ikke-største vestlige minoritetsgruppen i Norge, men samtidig utgjør den etniske minoritetsgruppen et mindretall. Jeg har forsøkt så langt det lar seg gjøre å sikre informantenes konfidensialitet ved å ta utgangspunkt i at forskningsprosjektet kan leses av andre som kjenner til informantene (Fangen, 2010).

3.5.4 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gått inn på viktige aspekter ved metoden som har blitt utført. Det empiriske materialet ble samlet gjennom fire semistrukturert intervjuer, med totalt fem informanter. Jeg har også gitt en grundig beskrivelse om hvordan jeg har jobbet under selve gjennomføringen av intervjuene samt arbeidet i etterkant. Som det tidligere har blitt nevnt er formålet med studiet å få en fenomenologisk forståelse for norsk-somaliske forelderens oppfatninger og strategier knyttet til deres barns tospråklige utvikling. Jeg har videre vært bevisst på de ulike etiske aspektene gjennom hele prosessen, samt gi leseren muligheten til å vurdere kvaliteten av studiens selv. I neste kapittel skal jeg presentere hovedfunn og analyse knyttet til informantenes subjektive opplevelser.

4. Presentasjon og analyse av datamaterialet

I dette kapittelet presenterer jeg mine funn fra den tematiske analysen som har blitt gjennomført. Formålet med denne oppgaven er å forske på norsk-somaliske foreldres oppfatninger og strategier knyttet til deres barns tospråklige utvikling. På bakgrunn av dette skal jeg først analysere og tolke meningen i datamaterialet ved å trekke frem likheter og ulikheter som jeg fant gjennom intervjuene, for så deretter å trekke frem noen konklusjoner og drøfte funnene. Resultatene i denne oppgaven presenteres gjennom sitater. I lange sitater kommer jeg til å parafrasere ut ifra det jeg mener er kjernen i sitatet, og i noen avsnitt er det aktuelt å ta med lange sitater for å kunne gi et nyansert bilde av teamene som blir drøftet. I enkelte av avsnitt vil det være tilstrekkelig med få sitater. Etersom noen av informantene gir dypere beskrivelser av sine erfaringer kommer det til å bli nevnt hvor mange som har sagt lignende. I noen av sitatene vil det fremkomme to symboler/tegn og disse betyr: (...) *tenkepause*, og ... *ord eller setning har blitt tatt ut, men fortsetter med sitatet*. Der informantene bruker somaliske ord vil det norske ordet stå i parentes.

Før jeg starter med en presentering av analysen vil jeg minne om min problemstilling som er som følger:

Hvilke oppfatninger har foreldrene knyttet til barnets tospråklighet, og hvilke strategier benytter de for å støtte og styrke barnets morsmål?

For å belyse problemstillingen ble det utformet tre forskningsspørsmål som skal besvares:

1. *Hvordan beskriver foreldrene barnets språkbruk og språkkompetanse på morsmålet og norsk?*
2. *Hvordan forsøker foreldrene å støtte barnets tospråklige utvikling?*
3. *Hvordan oppfatter foreldrene at deres barns tospråklighet blir møtt i barnehagen?*

4.1 Forskningsspørsmål 1: Hvordan beskriver foreldrene barnets språkbruk og språkkompetanse på morsmålet og norsk?

4.1.2 Barnets språkbruk og språkkompetanse i og utenfor hjemmet

Det stilles store krav og forventinger til minoritetsspråklige foreldre for at barnet skal kunne lære seg sitt morsmål. For å besvare problemstillingen er det sentralt å undersøke et hovedtema som er barnets språkkompetanse i og utenfor hjemme. Undertema som skal presenteres er forelderens oppfatning om generelle tospråklig utvikling, begrunnelse for språkbruk i hjemmet, barnets språkkompetanse i somali og norsk og til slutt barnets språkbruk utenfor hjemmet.

4.1.3 Forelderens generelle oppfatning om tospråklig utvikling

Det ble aldri stilt noe spørsmål om informantenes faglige forståelse for tospråklig utvikling, men flere av informantene forklarte og beskrev aspekter innenfor tospråklighets feltet som blant annet myter som de hadde hørt om, studier de hadde lest knyttet til barns tospråklige utvikling.

Far Adam (1)

« ... Man kan se på sånne studier og undersøkelser som har blitt gjort av tospråklige barn... det viste seg at barn gjerne har veldig sterk forståelse og kunnskap rundt sitt eget morsmål, og i tillegg til å klare å beherske språket i det landet de bor i... Det er en sterk egenskap. De har da muligheten til å blant annet se ting fra forskjellige sider, og muligheten til å reflektere.»

Mor Hamdi (4)

« ... jeg har en bok hvor jeg har lest at når man lærer morsmål, så vil det være lettere å lære et annet språk.»

Faren til Adam viser til ulike studier han har lest om tospråklig utvikling. Far nevner blant annet at barn som vokser opp med å bli tospråklig vil ikke bare ha kunnskap og kjennskap til sitt eget morsmål, men også til andrespråket. Han nevner også at tospråklige har muligheten til å se ting fra forskjellige sider. I motsetning til faren til Adam nevner mor til Hamdi at ved å kunne sitt morsmål, vil man det kunne bli lettere å lære et annet språk. Videre var det også en av foreldrene som fortalte at hun oppsøkte en lege for å få faglig råd på hvordan hennes datter skulle utvikle gode norskspråklige ferdigheter før hun skulle begynne i barnehagen.

Mor Fatima (3)

«Da hun var liten hadde jeg møte med en som var (...) jeg husker ikke helt hva hun var, men jeg tror hun var barnelege... Hun snakket med oss om språk. Jeg spurte henne fordi jeg var veldig på at jeg ville lære henne norsk og at hun skulle forstå da hun skulle begynne i barnehagen. Hun anbefalte meg om at det først var best for henne å lære seg språket sitt(somali). Fordi hvis hun ikke lærer det fra hun er liten av så vil hun ikke lære det når hun blir eldre»

Mor til Fatima forteller at hun ble anbefalt av barnelegen om å bruke morsmålet som er somali med hennes datter, fordi hvis hun ikke blir eksponert for det i tidlig alder kan det resultere i at hun ikke lærer det når hun blir eldre.

4.1.4 Begrunnelse for språkbruk i hjemmet

Alle foreldrene hadde et bevisst forhold til valg om språkbruk i hjemmet, men begrunnelsen for hvorfor de valgte å benytte seg av språkene varierte.

Mor Sarah (2)

«.. Vi har valgt å bruke begge språkene (norsk og somali) fordi det er de språkene vi vil at våre barn skal lære. Norsk har vi tenkt at vår datter kommer til å lære uansett, så vi har vært bevisst på å lære morsmålet, som er somali ... men det er også veldig lett å gå i den fella og snakke norsk»

Mor Hamdi (4)

«Jeg vil at Hamdi skal lære seg både somalisk og norsk. Det er derfor vi snakker somalisk og norsk hjemme. Hvis jeg bare snakker somalisk med henne så kan det bli vanskelig for henne etterpå... Hvis jeg bare snakker norsk med henne så får hun heller ikke med seg somalisk».

Mor til Sarah og mor til Hamdi nevner at de vil at deres barn skal lære norsk og somali, men samtidig er de opptatt av at deres barn skal lære seg morsmålet. Mor til Sarah forteller videre at selv om de er bevisst på å lære deres datter somali, kan hun ende opp med å snakke norsk. Mor til Hamdi nevner at hun snakker norsk og somali med hennes datter. Men i motsetning til mor til Sarah hadde mor til Hamdi andre tanker rundt språkbruk i hjemmet med hennes datter. Hun viser til at hvis hun kun hadde snakket somali med henne så ville det bli vanskelig for

henne å snakke norsk, men videre var hun også bekymret for at hvis hun kun snakker norsk med sin datter så ville hun ikke lære seg somalisk.

Mor til Adam (1)

«Hjemme så snakker vi morsmålet vårt, og morsmålet vårt er somali ... Jeg er veldig obs på at vi må prate somali hjemme, og fortelle at han er fra Somalia»

Far til Adam (1)

«For oss blir ikke første prioritet det språket i det landet vi bor i (Norge), fordi barnet kommer til å lære seg det uansett»

Mor til Fatima (3)

«...selv om hun er født og oppvokst her så tenker jeg at det er viktig at hun lærer det også. Hun lærer norsk uansett fordi hun bor i Norge, men det er ikke lett å lære somalisk når man bor i Norge. Derfor tenker jeg at vi må bare ha somalisk her hjemme, men det er ikke så lett fordi vi snakker også norsk og somalisk»

I motsetning til de andre foreldrene var mor til Adam bevisst på at de kun skulle snakke somali hjemmet, og at barnet skulle lære om sin kulturelle bakgrunn. I likhet med mor til Sarah nevner også far til Adam og mor til Fatima at norsk er det språk barnet vil lære uansett. Mor til Fatima forteller at det ikke er lett å lære somalisk i Norge, og det er derfor de prater bare somalisk hjemme for å bevare morsmålet. En viktig grunn for at barna skulle lære seg morsmålet var å kunne prate med nære slektninger som ikke kan norsk.

4.1.5 Foreldreansvar

Foreldrene fikk påstander som de skulle svare på. På følgende påstand: *Noen vil si at det først og fremst er foreldrenes ansvar å lære barnet deres morsmål. Hva tenker du om det?* Svarte foreldrene som følger;

Mor til Sarah (2)

«Jeg tenker at barnet er mest med sine foreldre. Det starter allerede med språket jeg eksponere barnet med i magen, hva jeg synger, hva er det jeg forteller, og hva er det barnet ser og det er det språket foreldrene snakker imellom seg, og det er barnet også hører. Jeg tenker at det er foreldrene som har mulighet til å styrke barnets morsmål og foreldrene har også muligheten til å eksponere best mulig for dem»

Mor til Hamdi (4)

«Det er vårt ansvar at Hamdi skal lære seg morsmålet. Hun er barn og vi er foreldrene hennes og vi må veilede henne. Det er vårt ansvar å lære henne morsmålet».

Mor til Fatima (3)

«Jeg tenker at det er min oppgave (...) å lære henne fordi hun kan ikke lære det selv akkurat nå... Jeg syntes også at det er min plikt».

Mor til Sarah, Hamdi og Fatima tydeliggjør at det er foreldrene som har ansvaret for å både eksponere og lære barna morsmålet. Både mor til Hamdi og Fatima nevner også at de er barn, og det er noe de ikke har muligheten til å lære somali på egen hånd.

4.1.5 Barnets språkkompetanse i somali og norsk

Som nevnt i tidligere kapittel (se. Kap 6.1.4) så hadde alle foreldrene tatt et bevisst valg på hvilket språk som skulle tas bruk i hjemme og blant annet hvorfor de valgte å ta i bruk enten bare morsmålet eller morsmålet og andrespråket hjemme. Da jeg gikk igjennom intervjuene la jeg merke til at alle foreldrene nevnte at deres barn behersket det norske språket bedre enn det somaliske, men at de oppmuntret barnet til å snakke somali. Det alle foreldrene nevnte var at de så at det skjedde et språkskifte etter at barnet begynte i barnehagen. Barnets språkskifte etter å ha begynt i barnehagen skal presenteres i et seinere kapittel under forskningsspørsmål 3.

Far til Adam (1)

«Han er veldig liten, det må vi ikke glemme. Han utvikler sine språkferdigheter stadig vekk, men det er som oftest at han ikke klarer å ha veldig lange sammensatte samtaler med deg enda... Ofte det Adam snakker med oss er somalisk».

Adam er tre år gammel, og far er klar over at barnets språkferdigheter er under utvikling. Han nevner også at selv om Adam ikke klarer å formulere lange sammensatte setninger, så er det somalisk foreldrene bruker med han, og han svarer også på somali. Mor og far til Adam nevnte også under intervjuet at han klarer å skille mellom hva som er somaliske ord og norske ord. Far til Adam (1) sa som følger:

Far til Adam (1)

«Allerede nå klarer han å skjønne forskjellen. Det er mye ting som han skjønner og klarer å si på norsk, men som han også klarer å si det på somalisk ... Ja, husker du da du leste boka i går så sa han fly på norsk også sa han diyaard (fly på somalisk)».

Mor til Fatima bruker både norsk og somali hjemme.

Mor til Fatima (3)

«Ja, det skjer noen ganger når hun plutselig sier somaliske ord som jeg ikke forventer. Fordi det er alltid norsk ikke sant. Noen ganger når hun plutselig sier hun ting på somalisk. Da blir det; Oj, hva sa du igjen? Da blir jeg overasket ... Det var en dag hun sa... lillesøstera hennes begynner å stå nå, også kom hun til meg fordi jeg var på kjøkkenet. De lekte på stua, også kom hun til meg og hun sa på somalisk; mamma kom hit, søstra mi står. Hun sa det på somalisk. Jeg ble skikkelig overasket fordi hun ikke kunne si det før. Da tenkte jeg bare, da fortsetter jeg å snakke med henne på somalisk, fordi jeg ville ikke si; oj du kan det. Jeg tenker inni meg at hun har sagt det ordet der som hun ikke kunne før, fordi jeg vil ikke at hun skal bli sjenert»

Mor til Fatima snakker om at hun ikke alltid forventer at hennes datter snakker somalisk, fordi hun har vent seg til at hennes datter snakker norsk. Det hun sa som var interessant var at hun ikke visste at hennes datter kunne si de ordene på somalisk. Det var også en av foreldrene som fortalte om en lignende hendelse hvor hun ble overasket over at hennes datter snakket somalisk til henne da hun skulle gjøre seg klar for å gå ut på tur.

Mor til Hamdi (4)

«Hun vil ikke snakke fordi hun kan ikke. Når du ikke kan språket så blir du irritert. Hun sier til meg; mamma, du må snakke norsk til meg. Da sa jeg nei, jeg kan ikke norsk, og da sa hun jo det kan du. Hun sa at hun ikke kan somalisk, og vil ikke snakke somalisk...»

I motsetning til mor til Fatima forteller mor til Hamdi at hennes datter ikke vil snakke somali. Mor til Hamdi forteller at Hamdi vil at hun kun skal snakke norsk med henne, og hun begrunner det med at hennes datter ikke kan somalisk. Videre fortalte mor til Hamdi om en hendelse hvor hennes datter var sammen nære familiemedlemmer som nylig kom til Norge fra Somalia

Mor til Hamdi (4)

«Vi har familiemedlemmer i Norge og vi besøkte dem for tre eller fire uker siden. De hadde nettopp kommet til Norge fra Somalia. Hamdi vil snakke med dem, men Hamdi snakker norsk og de snakker somalisk. Jeg syntes at hun ble lei seg på en måte når vi kom hjem. Hun sa; mamma de vil ikke snakke med meg, og da måtte jeg si at du ikke kan somalisk. Hun forstå ikke dem og de forsto heller ikke henne. Så det blir veldig vanskelig»

Mor til Hamdi forteller at Hamdi foretrekker å snakke norsk. Hamdi nevnte også til mor om at hun ikke kan somalisk, og at hun ikke vil snakke somali. Mor fortalte også om at hendelsen førte til at Hamdi ble lei seg fordi hun ikke kunne kommunisere med dem på somali.

Foreldrene har ulike oppfatninger om barnets språkkompetanse på norsk og morsmål. Tre av foreldrene har merket at deres barn foretrekker å snakke norsk, og at de blir eksponert for det norske språket i større grad.

Mor til Sarah (2)

«...Rett og slett egentlig at hun hører norsk konstant og hele tiden. Hun hører norsk når hun kommer hjem, på tv, fra storebror, i barnehagen. Hvis hun hadde vært i et miljø hvor det bare hadde vært et språk så hadde det vært lettere for Sarah å kunne snakke og bruke språket».

I likhet med mor til Sarah nevner alle informantene at hovedgrunnen til at deres barn har gode norsk språklige ferdigheter er fordi barnet hører og snakker norsk hele tiden. Videre nevner alle foreldrene at deres barn tilbringer store deler av tiden sin i barnehagen, og er sammen med andre barn hvor alle snakker norsk.

4.1.6 Barnets språkbruk utenfor hjemmet

Tema om barnets språkbruk utenfor hjemme handler om forelderens erfaring om barnet bruker norsk og/eller somali utenfor hjemme. Barna brukte i mye større grad morsmålet med voksne og slektninger, mens de ofte bruker norsk sammen med andre barn.

Mor til Fatima (3)

«Også når vi er hjemme i helgen så er vi ofte hos min mor mamma, eller så leker vi ute i lekeplassen så er det mange barn som bare snakker norsk. Hjemme så har jeg

småsøsken som bare snakker norsk. Da er det ikke lett for henne å prate somalisk når alle rundt henne snakker kun norsk med henne»

Mor til Fatima snakker om at barnet ofte snakker norsk når hun er på lekeplassen sammen med andre barn, og også når hun er med sine tanter og onkler. Alle informantene nevnte at deres barn snakker norsk når de er ute på lekeplassen. Videre påpeker mor til Hamdi også at det ikke er lett for hennes datter å snakke somalisk på grunn av at alle rundt henne snakker norsk. Alle foreldrene nevnte at barnet blir eksponert for somali gjennom besøk av nære familiemedlemmer.

Mor til Sarah (2)

«Hun blir eksponert for det gjennom besøk, gjennom egentlig å være sammen med besteforeldrene og med tanter og kusiner».

Som nevnt i tidligere avsnitt, så varierer alderen til barna fra tre til fem år. Det er to som er i tre års alderen, én som er fire og én som er fem år. I likhet med mor til Sarah var det også to andre foreldre som nevnte at deres barn blir eksponert for somali gjennom å være sammen med besteforeldrene, samt at besteforeldrene snakker somali og forventer at barna skal også snakke somali. I likhet med de andre foreldrene nevner også mor til Fatima at deres barn snakker norsk med sine tanter. En av foreldrene nevnte under intervjuet at barnet fortsatt er alt for ung til å leke alene ute i lekeplassen i nærområdet.

Mor til Adam (1)

«Han har ikke vært så veldig mye ute alene enda. Han har nettopp fylt tre år, så han har ikke vært så veldig mye med andre barn, men selvfølgelig har han vært med andre barn for eksempel ute på lekeplassen, lekt litt med andre barn. Det er ikke sånn at vi har hverdagslig kontakt, men jo han har faktisk kontakt med mine venninners barn. Så jeg pleier å ta med han for å være sammen med mine venninners barn, og de er ikke somaliske og de går heller ikke i samme barnehage. De er ikke samme alder, kanskje et år fra hverandre. Adam er ofte den eldste. Noen av dem har barn som er to år»

Mor til Adam snakket om at Adam omgås med sine venninners barn som har en annen minoritetsspråklige bakgrunn enn sitt eget barn, og at Adam ofte er den eldste av dem. Det alle foreldrene nevnte var at deres barn bruker som oftest norsk sammen med andre barn, og barna bruker også norsk med andre norsk-somaliske barn.

Mor til Fatima (3)

«Ja, men ikke ofte. I nabolaget er de somaliske barna eldre enn henne, og det er ikke så mange som bor her heller.... Jeg opplever at hun bruker norsk med barna i nabolaget»

Mor til Fatima snakker om at det ikke er mange somaliske barn i nabolaget, og at hun har heller ikke erfart at de snakker somalisk med hverandre. Hun nevnte også under intervjuet at alle barna som Fatima leker med i nabolaget snakker norsk. Dette kom også frem under intervju med de andre foreldrene at det ikke er mange norsk-somaliske barn i nabolaget, og de erfarer at deres barn ofte snakker norsk utenfor hjemme sammen med andre barn og somali med de voksne.

4.2 Oppsummerende drøfting

I gjennomgang av forelderens beskrivelser av barnets språkbruk kom det fram at foreldrene hadde en positiv oppfatning om barnets tospråklige utvikling, men foreldrene var mer bekymret for hvordan det skulle gå med barnets utvikling av morsmålet enn de var for barnets utvikling på norsk. Av foreldrene var det mor til Hamdi som fortalte om at hennes datter foretrekker å bruke norsk i hjemme og utenfor hjemme. De fleste foreldrene opplevde at barnet lærte norsk ganske enkelt fordi barnet ble eksponert for det i mange ulike sammenhenger. De fleste foreldrene hadde lest en del om tospråklig utvikling, og ingen av dem ga uttrykk for holdning om at det å lære seg morsmålet ville gå utover læring av andrespråket. Når det gjaldt hvem barna brukte morsmålet med, kom det fram at barna brukte morsmålet i mye større grad sammen med voksne, og brukte norsk sammen med andre barn. For å kunne lære og bruke et språk er det viktig å se på språklig eksponering som skjer utenfor hjemme. Det er interessant å merke seg at barna allerede eksponeres en del for det norske språket i lek med andre barn, og utenfor barnehagen. Alle foreldrene nevnte at det var viktig for besteforeldrene at barna skulle snakke somali med dem, og de kunne til og med minne barna på å bruke somali. Noe annet som er interessant å merke seg er at det var nesten ingen av foreldrene som spontant etterlyste mer støtte til barnets morsmål, men det de fleste foreldrene nevnte var at besteforeldrene var en støtte for å bevare og styrke barnets morsmål.

4.3 Forskningsspørsmål 2: Hvordan forsøker foreldrene å støtte og styrke barnets tospråklige utvikling?

4.3.1 Hvordan støtte og styrke barnets morsmål

Hovedtema som skal presenteres er hvordan støtte og styrke barnets morsmål, og hvordan barnets kulturelle identitet blir styrket. Hvordan foreldre støtter og styrker barnets morsmål varierer. Undertema som skal presenteres er forelderens forventinger og ønsker til barnets tospråklige utvikling og hvordan foreldrene støtter barnets morsmål.

4.3.2 Foreldres forventinger og ønsker til barnets tospråklige utvikling

Tidligere ble det nevnt at foreldrene mente at de har hovedansvaret for å lære barnet morsmål. Angående hvilke mål og forventinger foreldrene hadde for barnets språkbruk og språkkompetanse i både somali og norsk sa de som følger:

Far til Adam (1)

«At han skal klare å beherske begge språkene utmerket, og at han klarer å ha det somaliske språket og kulturen på den ene hånden også ha det norske språket og kulturen på den andre hånden. Det er mulig å ha begge to og være like sterk, og det kan være en ressurs i fremtiden...»

Far til Adam snakker om at hans ønske for hans barn er at Adam skal ikke bare beherske sitt morsmål, men også andrespråket. Av alle foreldrene var det kun han snakket om språk og kultur. Han mente at språk og kultur er avhengig av hverandre. Han mente at det er mulig for deres barn å ha den somaliske kulturen og norske kulturen, og at han ser på det som en ressurs. I motsetning til far til Adam så snakker to av foreldrene om at barnet har gode norsk språklige ferdigheter, men deres ønsker og mål er at barnet deres skal bli bedre på deres morsmål. De sa som følger:

Mor til Fatima (3)

«Mitt mål er nå som hun er flink til å snakke norsk, er å lære henne somalisk. Å være litt strengere hjemme med meg selv og bare snakke somalisk når vi er her hjemme. Fordi da snakker hun også det (...) ikke sant».

Mor til Sarah (2)

«Mitt mål og forventinger og ønske hadde vært at hun hadde lært seg flere ord på somali, slik at hun får til en setning. Hun har noen setninger, men få til enda flere setninger».

Mor til Fatima snakker om at nå som hennes datter kan norsk, vil hun fokusere på å lære henne somali. Måten hun ønsker å styrke barnets morsmål er å prøve å være strengere med seg selv og snakke somalisk hjemme. Hun prøvde også å få en bekreftelse på dette ved å si; fordi da snakker hun også det ikke sant. Mor til Sarah nevner også i likhet med mor til Fatima at hun også ønsker at hennes datter skal kunne lære seg flere ord på somali. Hun anerkjenner likevel at hennes datter kan noen setninger, men at hun skulle ønske at hun kunne få til flere setninger på somali.

4.3.3 Hvordan støtter foreldrene barnets morsmål

Mor til Sarah (2)

«Vi har lyst til at de skal bruke begge språkene overalt. Hun skal bruke den på trikken, i barnehagen, i aktiviteter, ute så hele tiden da. Så egentlig så er det mer at vi voksne, eller vi foreldrene. Jeg og pappaen går inn i oss selv og bruker morsmålet. For de forstår, men de responderer ikke. Hun har sånn ord hun kan for eksempel si; Kan vi dra til magalada (byen/sentrum på somali). Et ord på somalisk, så er resten av setningen på norsk...».

Mor til Sarah fortalte tidligere i intervjuet at hun valgte å bruke norsk og somali hjemme og utenfor hjemmet. Hun snakker om at hun ønsker at hennes datter ikke kun skal bruke det somaliske språket hjemme, men at det er noe hun også kan bruke utenfor husets vegger. To av foreldrene nevnte at de hadde ønske om at deres barn skulle bruke somali i og utenfor hjemme.

Mor til Fatima (3)

«Egentlig når jeg sier at nå skal vi bare snakke somalisk idag, så prøver hun så godt hun kan for å snakke hele setninger på somali».

Mor til Hamdi (4)

« ... Jeg sier til henne på fredag og i helger at vi skal snakke somalisk. Fra fredag til søndag. Også sier hun; Nei mamma, jeg kan ikke somalisk. Jeg kan ikke det, men jeg

skal prøve. Også står vi opp på morgningen også sier jeg til henne på somalisk god morgen, også sier hun det tilbake»

Mor til Fatima forteller om at hun sier til sin datter at de kun skal snakke somalisk. Samtidig som hun anerkjenner at hennes datter prøver så godt hun kan. Mor til Hamdi nevnte også at hun oppmuntrer hennes datter til å kun snakke somalisk hele helgen. I motsetning til de andre informantene var det én av informantene som hadde et klart skille på når man skulle ta i bruk somali.

Far til Adam (1)

«Vi svarer han og selv om han snakker norsk til oss så svarer vi tilbake på somalisk til han... og vi krever at han skal snakke somalisk til oss her hjemme. Det er norsk utenfor»

Far til Adam forteller at når sønnen snakker på norsk, så svarer de han på somali. Han nevner også at de krever at han skal snakke somalisk hjemme, mens ute kan man snakke norsk. Han nevnte også under intervjuet at han snakker norsk med sin sønn når han henter han fra barnehagen, og frem til de kommer hjem. Tre av foreldrene nevnte også at de bruker norsk for å få oppmerksomheten til sitt barn. Utsagnene illustrerer språkholdninger som foreldrene har, og hvordan de prøver å styrke barnets morsmål.

Mor til Sarah (2)

«Hos meg så kan det hende at jeg glemmer og snakker veldig mye norsk, men jeg merker også at han også har begynt å snakke norsk med dem. Han sier at man får respons fortere»

Det var ikke bare mor til Sarah som nevnte at de snakker norsk med sine barn for å få respons. Det var også en annen foreldre som nevnte det samme. Det alle foreldrene nevnte var at deres barn forstår somali, men det de hadde erfart at det var lettere for dem å snakke norsk til sine barn i enkelte situasjoner. Både fordi at barnet forstår det som blir sagt, men også fordi at foreldrene slipper å forklare ting på somali.

Mor til Hamdi (4)

«Ofte så snakker vi sammen når vi sitter på stua. Da snakker hun norsk med meg. Hun spør meg veldig mye. Du vet barn snakker veldig mye men Hamdi snakker ikke veldig mye til vanlig. Hun er veldig stille ganske ofte. Det er jeg som snakker med henne hele

tiden. Da svarer hun enten nei eller ja ganske ofte. Jeg prøver å snakke somalisk med henne da. Jeg håper på at det kommer til å gå bra etter hvert.»

Mor til Hamdi snakket om at hennes datter er en stille type, og at det er mor som fører samtalen. Videre nevner hun at hennes datter snakker som regel norsk, og at hun prøver å snakke somalisk med henne i håp om at hun skal kunne lære seg det. Alle foreldrene nevnte at de til ulike grader bruker norsk eller somalisk for å forklare hva de prøver å si.

Mor til Sarah (2)

«...Så barna har en god forståelse i morsmålet når vi prater. De har setninger når de ikke forstår, så spør de; hva mente du med det? Så kan vi ta det på norsk, da forstår de det jo».

Mor til Sarah forteller om at i samtale med hennes barn at hun bruker hun norsk for å forklare det hun har sagt på somali. Ved å gjøre det på denne måten støtter hun både barnets språkutvikling i både norsk og somali. Hun nevner også at barnet da forstår hva som blir sagt. Det var også en av foreldrene som nevnte at hun også blander somali og norsk. Hun sa som følger:

Mor til Hamdi (4)

«Nå har jeg startet med å bytte på. Du vet, det som er best er å blande for meg. Da forstår hun hva jeg mener. Når jeg bare snakker somalisk, hun forstår, men når jeg snakker norsk så svarer hun på norsk. Så glemmer jeg det selv også snakker jeg norsk. Jeg snakker med henne på både somalisk og norsk»

Mor til Hamdi forteller om at hun har startet med å kodeblande. Ved å gjøre det har hun merket at hennes datter forstår det hun mener. Hun merker et skille på at når hun snakker somali forstår hennes datter det hun sier, men når hun snakker på norsk så merker hun at hennes datter svarer tilbake på norsk. Av og til hender det at hun snakker norsk.

Det var flere av foreldrene som nevnte at besteforeldrene er med på å styrke barnets morsmål. Alle nevnte at de har god kontakt med nære familiemedlemmer, og på grunn av dem så snakker ikke bare barnet somali hjemme, men også utenfor hjemmet.

Mor til Adam (1)

«Også har Adam bestemoren hans som han egentlig har vært med store deler av oppveksten hans. Hun er veldig opptatt av at Adam skal snakke somalisk. Han tilbringer veldig mye tid med henne, og hun er også med på å hjelpe oss med å fortsette med det vi gjør».

Tre andre foreldre sa nesten det samme. De satte stor pris på å ha nære familiemedlemmer som kunne være med å styrke barnets morsmål. Det var kun én av foreldrene som merket betydelig forskjell på hennes egen datters språkbruk i somali hjemme og utenfor hjemmet.

Mor til Hamdi (4)

«Hun sier til meg, jeg sa til henne en dag; mamma, du må snakke norsk til meg. Da sa jeg nei, jeg kan ikke norsk... men når hun er med bestemor så snakker hun somalisk med henne. Det er det som overasker meg. Hun tenker at bestemor ikke kan ikke norsk, men når hun er med oss så sliter vi med henne».

Av alle foreldrene fortalte mor til Hamdi at hun hadde utfordringer med å få datteren til å snakke somali med seg. Det hun observerte og la merke til var at Hamdi snakket somali med bestemoren noe som overrasket henne. Hun forklarer det med at Hamdi tenker at bestemor ikke kan norsk, og det er derfor hun føler at hun må snakke somali med henne.

4.4 Hvordan barnets kulturelle identitet blir styrket

I neste avsnitt skal det presenteres hvordan foreldrene støtter og styrker barnets kulturelle identitet ved å se på muntlig fortellerkultur, deres erfaring med å få tilgang til skriftlige materialer på morsmålet, og hvordan foreldrene erfarer at barnet viser interesse for egen kultur gjennom ulike aktiviteter, bøker og sanger. Grunnen til at barnets kulturelle identitet blir presentert er fordi det var mange av foreldrene som så på språk som noe som er tett knyttet til ens identitet.

4.4.1 Foreldreperspektiv: Barnets språk, identitet og kultur

Språket er en viktig del av kultur og identitet, og gjennom intervjuet hadde noen av foreldrene mye fokus på språk og identitet.

Mor til Hamdi (4)

«...Hun vet også at hun er somalier. Hun har spurt meg flere ganger. Hun spurte meg en dag; Mamma, hvis jeg reiser til Somalia kommer jeg til å få de lekene jeg har (mor

ler). Så sa jeg at hun kan ha det med seg lekene sine herifra, men da sa hun; Nei, Mamma jeg vil ha lekene derifra. Hun er veldig interessert i å reise ned dit...»

Mor til Hamdi snakket om at hennes datter vet at hun er somalier, og at hun har veldig lyst til å reise ned til Somalia.

Mor til Fatima (3)

«....Når vi ser for eksempel når vi snakker med familien i hjemlandet, så noen ganger så snakker hun med dem på Facetime ikke sant. Når de viser oss ting så viser hun interesse for å dra dit. Hun er veldig interessert i å besøke familien i hjemlandet. Vi skulle egentlig reise ned dit i sommer, men det går ikke lenger nå.»

I likhet med mor til Hamdi så vil også Fatima også reise ned til Somalia. Hennes datter viser interesse for å dra ned dit når de har facetime med sine nærmeste familiemedlemmer. De hadde også planer om å reise ned dit i sommer, men på grunn av koronaviruset måtte de avlyse turen. Tre av foreldrene fortalte om at de introduserer sine barn for den somaliske kulturen. En av disse sa at barnet viser interesse for somalisk kultur gjennom media, spesielt Youtube ved å høre på forskjellige somaliske sanger. En av informantene ga utdypende svar på hvordan hun introduserer hennes datter for den somaliske kulturen.

Mor til Hamdi (4)

«: Jeg forteller henne om de ulike somaliske kulturene, også er hun jo barn og hun husker veldig mye. Hun stiller også en del spørsmål. Jeg forteller henne veldig mye om somalisk kultur, men jeg syntes at Hamdi er veldig liten, men jeg syntes at hun kommer til å lære om den somaliske kulturen. Selv om man ikke snakker somalisk, så vet man jo om den somaliske kulturen. «

Mor til Hamdi forteller at hun anerkjenner at hennes datter er et barn, men forteller henne allikevel mye om den somaliske kulturen. Hun nevnte at man ikke nødvendigvis trenger å snakke somalisk for å ha kjennskap til den somaliske kulturen. I motsetning til mor til Hamdi og Fatima fortalte mor og far til Adam om deres erfaring på hvordan deres sønn vet at han er somalier, og det kom til syne når han omgås med andre mennesker. De sa som følger:

Mor til Adam (1)

«... men så med andre... Han pleide å kalle med mørk hud for abti (onkel på somali) og tante. Det er det han pleide å si da. Han trodde at alle vi som er mørk i huden har samme språk. Det er alltid det han har trodd...»

De forteller om at de har lagt merke til at Adam snakker somali med folk som ligner på han selv eller sine nærmeste familiemedlemmer. Det kan forstås i sammenheng med barnets erfaring med hvem han har brukt språket sammen med tidligere.

Far til Adam (1)

«...jeg vil selvfølgelig at han skal ha tilhørighet og det er en del av hans identitet, somalisk språket. Jeg har veldig lyst til at han skal beherske.»

Ved at Adam kan somali, vil han ifølge foreldrene få en følelse av tilhørighet innad i det somaliske miljøet. Videre svarte foreldrene på påstanden; *Noen vil si for å være en somalier, så man også kunne det somaliske språket.*

Mor til Fatima (3)

«...jeg syntes ikke at man må si at man må for å være somalier. Men for meg er det viktig. De som ikke som lærer eller ikke vil lære kan gjøre hva de vil.»

Alle foreldrene nevnte at for å være somalier så trenger man ikke å kunne det somaliske språket. I et tidligere sitat så nevner en av foreldrene at man kan ha kjennskap til den somaliske kulturen, selv om man ikke kan språket. Ifølge mor til Fatima er det viktig for henne at hennes barn skal kunne lære seg morsmålet, men det er opp til hver enkelte. Mor til Sarah nevner også det samme, at man ikke trenger å kunne det somaliske språket for å være somalier, men at identiteten kan bli styrket ved å kunne somalisk.

Mor til Sarah (2)

«Nei, jeg tenker at du kan være somalier uten å kunne det somaliske språket, men med den somaliske identiteten blir styrket hvis du kan språket. Jeg tenker som foreldre er man med på å styrke identitet til barnet gjennom å eksponere og styrke deres barns morsmål..., man føler seg mer som somalier hvis man kan somali. Tenker jeg»

Mor til Fatima nevner i likhet med mor til Sarah om at man kan være somalier uten å kunne det somaliske språket, men i motsetning til sistnevnte forelderen nevner hun at identiteten vil bli styrket hvis man kan språket. Hun reflekterer også over sin egen rolle som foreldre hvor hun sier *«jeg tenker som foreldre»*. Videre forteller hun også at man vil kunne føle seg mer

som somalier hvis man kan somali. Mor til Hamdi har også personlig erfaring med en kusine som ikke kan morsmålet og hun sa som følger:

Mor til Hamdi (4)

«Nei, det er mange somaliere som ikke kan somalisk. Kusine mine som bor i utlandet kan heller ikke morsmålet sitt. Det skulle egentlig vært ansvaret til onkelen min. Han kunne ha lært dem det, men det å si at å være en somalier er at man må kunne somalisk er heller ikke riktig å si. Man ser at jo at man er somalier... Man bør ikke dømme hverandre fordi man ikke kan somalisk. Jeg syntes det er dumt og trist».

Mor til Hamdi vektlegger også i likhet med mor til Sarah at det er forelderens ansvar å lære bort morsmålet. De nevner at det ikke blir riktig å si at man ikke kan kalle seg selv somalier hvis man ikke kan somalisk, fordi man har vesentlig trekk ved den etniske gruppen. De forteller også at man ikke bør dømme hverandre fordi man ikke kan morsmålet, fordi det kan føre til at de ikke føler seg akseptert i sitt eget miljø.

4.4.2 Shekoo Shekoo, shekoo xarir (somalisk muntlig fortellerkultur)

Som nevnt i tidligere avsnitt er shekoo shekoo (muntlig fortellinger) en del av den somaliske kulturen. Muntlig fortelling starter som følger; Shekoo shekoo, shekoo xarir. Hvordan den muntlige fortellerkulturen ble introdusert for barna varierte.

Mor til Hamdi (4)

«Jeg er ikke så flink til å fortelle om somaliske eventyr. Det er faktisk faren hennes som er flink til det... Jeg prøver å lære henne også forteller faren hennes forskjellige eventyr på somalisk, man ser at hun er uinteressert (ler), men vi prøver det med henne»

Mor til Hamdi forteller om at hun selv ikke er så flink til å fortelle om somaliske eventyr, og at det er i hovedsak mannen som forteller det til deres barn. Hun nevner også at barnet ikke viser noe interesse for det, men at de likevel prøver. Mor til Sarah fortalte at måten hun introduserer muntlig fortelling til Sarah er gjennom youtube. Hun sier som følger:

Mor til Sarah (2)

«Vi har noen foreldre i nabolaget som har barn som kommer sammen... der hvor vi prater somali med andre somaliske barn, også setter vi på shekoo shekoo shekoo harir (starten på hver eventyr/fortelling). Det har vi satt på flere ganger»

I likhet med de andre foreldrene så har også mor til Adam blitt introdusert for somalisk muntlig fortelling, men gjennom bestemoren.

Mor til Adam (1)

«Veldig ofte så er det sånn at han er veldig bestemt på hva han vil lese. Da er det peppa gris. Jeg tenkte at vi etter hvert kunne få til shekoo shekoo, og begynne å snakke om somalisk historier og fortellinger ..., men bestemoren hans når han pleier å legge seg pleier hun å si « Shekoo shekoo, shekoo xarir»

Mor og far til Adam nevner at de tar hensyn til barnets ønsker, og legger til rette for bøker som han har interesse for. Hun nevner at de har planer om å snakke om somaliske historier og fortellinger, men foreløpig er det bestemoren som har introdusert Adam for det.

Mor til Sarah forteller under intervjuet at hun hadde fått tips av en bekjent om at man kan få kjøpt somaliske barneeventyr på norsk. Hun forteller at det er en norsk-somalisk forfatter ved navnet Asli Hersi, som hadde reist ned til Somalia for å samle inn muntlige somaliske fortellinger for å skrive en barnebok på norsk. Det ble stilt oppfølgingsspørsmål om informantenes tanker på at boken var skrevet på norsk og ikke somalisk. Hun sa som følger:

Mor til Sarah (2)

«Jo det hadde sikkert vært veldig bra, men jeg tenker hovedbudskapet i boka er at barnet får høre om at dette er fortellinger fra Somalia, også får man kanskje selv gjøre det om på somali. Det hadde vært veldig spennende å se om barnet hadde forstått det på somali eller om jeg hadde lest den på norsk. Det vet jeg ikke faktisk.»

Hun nevnte at det viktigste er at det er somaliske eventyr, men at hvis man har muligheten til det så kan man selv gjøre det om til somali. Hun var nysgjerrig på om Sarah ville forstått hvis barneboken var på somali. Dette var likevel noe hun var usikker på, og hun ville prøve å utforske det.

4.4.3 Tilgang til skriftlige materialer

Mor til Fatima (3)

«... Noen ganger på kvelden liker jeg å lese bøker med henne. Hun liker veldig bøker Vi leser bare bøker på norsk egentlig, men vi tenker å finne somaliske bøker for barn, og se på det de har på biblioteket».

Mor til Fatima forteller at hennes datter liker bøker, og at hun leser for henne. Videre nevner hun at hun har tenkt å se om det finnes somaliske barnebøker på biblioteket. Under intervjuene svarte alle informantene at de leser bøker på norsk, men at de har selv lagt merke til at det ikke er like lett å få tilgang til somalisk barnebøker. Mor til Fatima forteller under intervjuet at det ikke er så mange bøker som hun kan lese for hennes datteren tilpasset hennes alder. Mor til Sarah beskriver hennes erfaring med å dra til biblioteket for å låne bøker.

Mor til Sarah (2)

«Det er kjempe viktig. Jeg burde ha gjort enda mer. Jeg merker jo når vi er på biblioteket og låner bøker så går det egentlig i bøker som hun er kjent med egentlig. Det går i Carsten og Petra, Albert Åberg og bukkene bruse. Det er de bøkene hun kan, og det er også de bøkene hun går og ser i.»

Mor til Sarah forteller om hennes erfaring med å dra til biblioteket for å låne bøker. Hun nevnte at bøker på morsmålet er viktig, men at det som regler går i norske bøker som barnet allerede har kjennskap til. I liket med mor til Sarah nevner også mor til Hamdi at bøker på morsmålet er viktig.

Mor til Hamdi (4)

«Det er veldig viktig ... Fordi når jeg leser norske bøker med henne så lærer hun mer norsk. Når jeg leser somaliske bøker så vil hun jo også lære mer somalisk.»

I liket med de andre foreldrene leser også mor til Hamdi bøker på norsk sammen med sin datter. Hennes begrunnelse for hvorfor det var viktig å ha tilgang til somaliske bøker var at da ville hennes datter også lære mer somalisk. Videre sammenlignet hun det med at ved å lese norske bøker så vil barnet også lære seg norsk.

Alle foreldrene nevnte at de bruker Youtube for å høre på blant annet somalisk musikk og somaliske muntlige fortellinger. I Norge er det mangel på tilgang til barne-tv på somali. Det var ingen av foreldrene som nevnte om de hadde sett somalisk barne-tv program på Youtube. To av foreldrene nevnte at deres barn ser på engelske barne-tv programmer på Youtube. Under intervjuet kom det frem at foreldrene ikke aktivt har bestemt seg for å lære barnet engelsk, men de har lagt merke til at deres barn har begynt å lære seg engelsk.

4.5 Oppsummerende drøfting

I forbindelse med forskningsspørsmålet *Hvordan foreldrene forsøker å støtte og styrke barnets tospråklige utvikling?* har jeg tatt for meg det fra to perspektiver. Det ene er knyttet til språk og det andre til barnets identitet og kultur. Grunnen til dette er fordi de fleste av informantene så på språk som noe som er tett knyttet til ens identitet.

Alle foreldrene hadde en oppfatning om at det var deres ansvar å lære deres barn somali, men de fleste nevnte også at de ønsker at deres barn skal ha gode språklige ferdigheter på både morsmålet og norsk. Alle foreldrene hadde eksponert barnet for somali. Hvordan foreldrene støttet og styrket barnets morsmål varierte. Det jeg la merke til var at de fleste foreldrene benyttet seg av norsk for å styrke og støtte barnets morsmål. En måte foreldrene forsøkte å styrke barnets morsmål var å være *strengere* hjemme med å kun bruke morsmålet, men det var spesielt en av foreldrene som nevnte at hennes datter hadde gode norsk språklige ferdigheter, og valgte derfor på å fokusere på å lære barnet somali hjemme. Det var mange av foreldrene som nevnte at det var lettere å få respons fra barnet når de snakker norsk. En av foreldrene fortalte at hun i samtale med sitt barn bruker både norsk og somali i samtale med sitt barn, og begrunner det med å si at da vet hennes datter hva hun sier. Jeg tolker det slik at foreldrene opplever press fra deres barn mot å bruke det norske språket. Noen av foreldrene bruker i større grad norsk for å støtte og styrke barnets morsmål, for eksempel ved at barnet spør om hva ting heter på norsk. Noe som er verdt å merke seg er at alle foreldrene har gode norsk språklige ferdigheter fordi de kom til Norge i ung alder. De har muligheten til å bruke begge språkene aktivt ved å styrke barnets morsmål. Alle foreldrene nevnte at barnet blir eksponert for det somaliske språket utenfor hjemmet av sine nærmeste familiemedlemmer, og spesielt er det besteforeldre som sammen med foreldrene støtter og styrker barnets morsmål. De fleste av foreldrene nevnte at besteforeldrene foretrekker at barna snakker somali med dem. De kan for eksempel si til barna at de må snakke somali med dem, siden de ikke forstår norsk.

Alle foreldrene nevnte at deres barn liker å bli lest for, og de leste typiske norske barnebøker, samt bøker som barnet har fått kjennskap til gjennom blant annet barnehagen. Alle foreldrene tok opp at det er lite tilgang til skriftlige materialer på morsmålet. Spesielt var det en av foreldrene som fortalte at tilgang til barnebøker på morsmålet er viktig. Hun la merke til at hennes datter lærer seg mer norsk når hun leser norske barnebøker, og hun får ikke den samme muligheten til å lære seg somali. Muntlig fortelling er noe som er en del av den somaliske kulturen, og hvordan barnet har blitt introdusert for dette varierte. En av foreldrene

nevnte at det er hennes mann som har introdusert barnet for shekoo shekoo, en annen nevner at det var blitt introdusert via Youtube. En annen nevnte at det var bestemoren som introduserte barnet for somaliske folkeeventyr. Det er interessant at foreldrene ikke bare opplever press mot bruk av det norske språket av barnet, men også mot leseaktiviteter som er typisk norske. Samtidig inkorporerer foreldrene noe nytt i det å være somalier i Norge. Som det har blitt nevnt tidligere var det mange av foreldrene som så på språk som noe tett knyttet til ens identitet, og det var enkelte av foreldrene som hadde mye fokus på språk og identitet gjennom intervjuet. Noen av foreldrene nevnte at det er mulig å være somalier uten å kunne det somaliske språket, fordi man uansett får kjennskap til den somaliske kulturen. Men her har foreldrene ulike holdninger. Det var et par av foreldrene som nevnte at det å kunne somali vil kunne styrke barnets identitet, og at barnet får følelse av tilhørighet.

4.6 Forskningsspørsmål 3: *Hvordan oppfatter foreldrene at deres barns tospråklighet blir møtt i barnehagen?*

4.6.1 Forelderens erfaring med barnehagen

Hovedtema som skal presenteres er forelderens erfaring med barnehagen. Som nevnt i tidligere avsnitt går alle barna i barnehagen. Når de startet på barnehagen og begrunnelsen på hvorfor barna startet i barnehagen varierte. Tre av barna startet fra alder 1-1,5 år, men det siste barnet startet i barnehagen da han var 2 år gammel. Alle foreldrene nevnte at deres barn gikk i en flerkulturell barnehage, men det var spesielt far til Adam som sa: *«Veldig mangfoldig. Det har vært veldig viktig for oss når vi skulle velge ut en barnehage for han»*. Med andre ord var sønnen en del av en mangfoldig barnehagegruppe, og det var viktig for dem at deres barn gikk i en flerkulturell barnehage. Mor til Hamdi nevnte også i likhet med de andre foreldrene at hun var veldig fornøyd med barnehagen og sa som følgende: *«... Jeg syntes at barnehagen er veldig flinke. De tar vare på barna. Det som er veldig viktig for meg er at dattera mi har det bra, og føler seg trygg i barnehagen. Hun liker også å gå til barnehagen.»*

4.6.2 Barnets språkutvikling før og etter at barnet begynte i barnehagen

Det var flere av foreldrene som nevnte at det skjedde et språkskifte etter at deres barn begynte i barnehagen. Alle barna snakket somalisk frem til de begynte i barnehagen.

Mor til Sarah (2)

«Hun snakket best somali, da hun ikke gikk i barnehagen, men også da hun begynte i barnehagen så er det norsk ... Det er det språket hun bruker mest ... Hun vet hva ting heter på det norske språket».

Mor til Adam (1)

«Han har begynt å snakke mer norsk enn somalisk. Fordi før pleide han bare å snakke somalisk, og si somaliske ord, men nå snakker han mer norsk ... Han tilbringer jo store deler av tiden i barnehagen. Han lærer jo veldig masse i barnehagen. Så han har begynt å bruke det norske språket ...».

I likhet med mor til Sarah nevner også mor til Adam at grunnen til at barnet snakker mer norsk enn somali er fordi barnet tilbringer store deler av tiden i barnehagen.

Siden intervjuene foregikk under et pandemi, var det en av foreldrene som merket endring på barnets språkbruk etter at hennes datter ble værende hjemme.

Mor til Fatima (3)

«... Siden barnehagen er stengt så kan hun mye bedre (Somali). Fordi jeg er også hjemme med henne... du vet at barn lærer fort ikke sant. Hun har lært så mye nå. Nå kan hun si hele setninger på somalisk, også svare tilbake på somalisk, men før var det sånn at hun sier to eller tre ord på somalisk og resten på norsk».

Mor til Hamdi (4)

«Hamdi lærer mest somalisk når det er ferie, sommerferie. Hun snakker somalisk...da er det ikke like mye norsk»

Hun forklarer dette med at hun er hjemme med henne og tilbringer da store deler av tiden på å snakke somalisk med henne. Hun merket forskjell på barnets språkbruk hvor hun før hadde enkelte ord på somalisk, og resten på norsk er det nå slik at hun kan si hele setninger på somali. Mor til Hamdi har også lignende erfaring med hennes datter, men da i forbindelse med ferier.

4.6.3 Samtale med barnehagen om barnets språkutvikling

Ved å samarbeide med foresatte vil man blant annet få kunnskap om barnets utvikling og barnets språkferdigheter. Det er vanlig at man har samtale med foreldrene om barnets språkutvikling når barnet begynner i barnehagen. Alle foreldrene fortalte om at de hadde foreldresamtale om deres barns språkutvikling, men deres erfaring varierte.

Mor til Fatima (3):

«Ja, de spurte meg. Hun kunne ikke norsk da hun startet i barnehagen. Hun kunne ikke si så mye. Hun var bare et og halvt år. Hun kunne bare så noen ord...».

I likhet med mor til Fatima hadde også mor og far til Adam de samme utfordring på grunn av barnets manglende språkferdigheter på norsk.

Far til Adam (1)

«På starten hadde vi utfordringer fordi han kunne ikke veldig mye norsk, men kunne veldig mye somalisk, men etter to drøye måneder så har han begynt å bable på norsk».

Videre forklarte også far at i samtale med pedagogisk leder så sa de at de snakker somalisk hjemme sammen med Adam, og at det var viktig for dem at deres sønn skal kunne både norsk og somali.

Mor til Sarah hadde i likhet med de andre informantene også foreldresamtale om barnets språkutvikling og hvordan tilvenningsprosessen gikk i barnehagen.

Mor til Sarah (2)

«Jeg føler at de har tilrettelagt veldig godt for norsk, men det var ikke noe tilrettelegging for somali».

En del av barnets identitet er språket og kulturen en vokser opp med, noe som danner grunnlag for blant annet læring av nytt språk, kunnskaper og kultur. Da det ble spurt om hvilken rolle informantene tenker barnehagen bør ha får å bevare/styrke barnets språkutvikling på både somali og norsk sa mor til Fatima: *«På somali? (...) Jeg har egentlig ikke noe tanker. Jeg er egentlig veldig fornøyd».*

Det virket som de fleste foreldrene hadde positive erfaring med barnehagen, og far til Adam påpekte at de hadde sett god utvikling når det gjaldt andrespråket: *« ... i forhold til språkutvikling så har vi sett en god utvikling, språkferdighetene og norsken hans»*

De fleste foreldrene var usikre på hvilken rolle barnehagen bør ha for å bevare/ styrke barnets språkutvikling på norsk og somali, men moren til Sarah hadde noen tanker rundt det.

Mor til Sarah (2)

«Jeg tenker at de burde ha en aktiv rolle hvis de har medarbeidere eller hvis de har barn som kan lite norsk til å støtte og hjelpe, og hvis de har muligheten og ressurser der det er kompetanse allerede og at de unytter det tenker jeg er best, men jeg regner med at de ikke får det. Siden i barnehagen så skal de jo prioritere hovedspråket, eller prioritere norsken».

Ut ifra det mor til Sarah sier kan det tolkes og forstås som at det ikke er helt lett å vite hvilken rolle barnehagen bør ha for å bevare og styrke barnets språkutvikling på somali. Hennes erfaring i likhet med de andre foreldrene har vært at man i barnehagen prioriterer det norske språket. Hun mener at hvis et barn kan lite norsk, bør man benytte seg av ressurser og kompetanse man har i barnehagen. Foreldrene ble ikke spurt om barnehagene hadde iverksatt tiltak for å styrke deres barns norskspråklige utvikling, men man har muligheten til å søke

midler for å kunne ansette tospråklige assistenter. To av foreldrene nevnte at det ikke er en somalisktalende barnehageansatt i deres barns barnehage, men at det tidligere hadde vært en førskolelærerstudent med tospråklig kompetanse som kunne både norsk og somali.

I motsetning til de andre foreldrene så hadde mor til Hamdi andre tanker rundt barnehagens rolle for å styrke barnets tospråklighet.

Mor til Hamdi (4):

«Det er veldig viktig å ta vare på morsmålet til barnet, syntes jeg. De som har norsk som morsmål så snakker de også norsk i barnehagen og da blir de jo enda bedre på det enn de som har et annet morsmål. Så hvis man snakker somalisk, så kan man ha en del utfordringer seinere i livet fordi da vil de ikke kunne snakke somalisk. De har ikke lært det fra barnehagen. Det hjelper ikke å bare lære morsmålet hjemme. Det hadde vært fint at barnet kunne få hjelp fra barnehagen for å lære seg morsmålet ...»

Mor til Hamdi (4) påpekte at det er viktig å bevare barnets morsmål. Hun hadde andre refleksjoner rundt barnehagens rolle for barnets språkutvikling i barnehagen. Hun beskriver forskjellen mellom de som har norsk som førstespråk og norsk som andrespråk. De barna som har norsk som førstespråk møter ikke bare på det norske språket i barnehagen, men også i hjemmet. Dette er med på å bidra til å styrke at barnet får gode norskspråklige ferdigheter, mens de barna som har norsk som andrespråk får ikke de samme fordelene fordi de blir også eksponert for et annet språk i hjemme. Mor til Hamdi nevner hvilke utfordringer det kan ha for barnet senere i livet, og sier at det kan føre til at barnet ikke vil kunne snakke somalisk. Hun nevner også et ønske om at det hadde vært fint at barnet får hjelp i barnehagen for å lære seg morsmålet.

4.6.4 Språkbruk i barnehagen

Alle foreldrene nevnte at det var enten én eller flere minoritetsspråkelige barn med somalisk bakgrunn som gikk i barnehagen.

Mor til Hamdi (4)

«...Det er to jenter, men i barnehagen så er det ikke lov til å snakke somali. De får ikke den muligheten selv om de vil snakke somalisk med hverandre ... Vi hadde foreldremøte så sa de: nei, vi vil ikke at barna skal snakke somalisk. Fordi vi vil at de skal lære seg norsk, og også fordi de snart skal starte på skole, men de får lov til å snakke engelsk i barnehagen».

Det kan tolkes som at i hennes datters barnehage kan ikke barna snakke somalisk med hverandre. Et interessant funn fra intervjuet med mor til Hamdi var at barnehagen hadde samtale med mor om at de selv har lagt merke til at hun ofte snakker norsk, og at de også har sett at hun ikke kan somalisk. Informanten fortalte følgende;

Mor til Hamdi (4)

«Det er en somalisk dame som er der hver tirsdag hvor hun snakker somalisk med barna. Hun så at Hamdi ikke kan, og det var derfor de spurte...De mener at det veldig viktig at barn skal lære morsmålet sitt. Det er tre timer, og jeg tror ikke akkurat at man kan lære mye på tre timer»

En av foreldrene har også erfart at hennes datter også snakker somalisk med andre barn i barnehagen.

Mor til Fatima

«Jeg har sett det noen ganger, men jeg har ikke spurt ansatte i barnehagen om de prater somalisk seg imellom. Jeg merker at de gjør det noen ganger når jeg er der».

Mor og far til Adam fortalte i likhet med den andre foreldrene om at de selv også har erfart at deres barn noen ganger snakker somalisk med de andre barna. Om hvordan de opplever at barnehagen legger til rette for deres barns språkutvikling sa de som følgende

Mor til Adam (1)

«Jeg tror ikke de legger til rette for somalisk, men det er bare det norske språket... Det er slik at de fleste syntes ikke at det er greit at barn prater sammen på språket sitt, selv om de to er fra samme land. Det er fordi man ikke skal holde andre barn utenfor... fordi at andre barn sitter og lurere på hva de prater om, og noen barn tror at de kanskje prater om dem... Man kan prate det (morsmålet) når man er hjemme eller når man går hjem til hverandre, men i barnehagen så snakker man norsk. Det forstår jeg også fult ut».

Det mor til Adam snakker om at hun har erfart at hovedfokuset i barnehagen er at barna skal snakke norsk. Hun nevnte videre at hun skjønner hvorfor de ikke lar de andre barna snakket sitt morsmål med hverandre, fordi det kan føre til at de andre barna kan bli holdt utenfor, eller at de tror de blir baksnakket. Hun skiller også mellom hvor man skal bruke somali, ved å

nevne at det er greit at barna snakker somali med hverandre utenfor barnehagen, men at i barnehagen så snakker man norsk.

4.6.5 Barnets kulturelle bakgrunn i barnehagen

Av de fire intervjuene som ble foretatt var det kun to av foreldrene som fortalte om en hendelse i barnehagen hvor barnet kom hjem og viste interesse for deres egen kulturelle bakgrunn. Disse to hendelsene ble nevnt under to ulike spørsmål. Mor til Sarah beskrev hendelsen ved å svare på spørsmålet; *Kan du fortelle om hva barnet gjør sammen med voksne i familien,*

Mor til Sarah (2)

«Vi hadde en periode hvor barnehagen var veldig opptatt av, det var FN-dagen hvor de hadde eksponert henne for veldig mye... Ja masse kultur. Da var hun veldig interessert i morsmålet, høre på nasjonalsangen...»

Hun forteller at det var FN-dagen i barnehagen, og barnehagen hadde eksponert henne for ulike kulturer. Dette medførte at hun ble interessert i hennes eget morsmål, og gjennom blant annet å høre på Somalias nasjonalsang.

Mor til Hamdi (4)

«... Jeg tror de snakket om Afrika, kanskje om forskjellige dyr som er der. Så kommer Hamdi hjem og fortalte at det er mange slanger der, og at det også svarer jeg at slanger er overalt. De eksisterer ikke bare i Somalia... Hun spør veldig mye...»

Tolkning fra det foreldrene beskrev kan forstås som at barnehagen bidro til å skape dialog om barnets kulturelle bakgrunn, noe som ifølge mor til Sarah førte til at datteren fikk interesse for eget morsmål. Mor til Hamdi nevnte at barnet fikk interesse om hva slags dyr det er i Somalia. Jeg tolker det dit hen at hun visste at Somalia er i Afrika.

4.7 Oppsummerende drøfting

For å kunne bevare og styrke barnets tospråklighet må man kunne se hvordan barnets tospråklighet blir møtt i barnehagen. I gjennomgang av forelderens oppfatning av hvordan barnets tospråklighet blir møtt i barnehagen fortalte alle foreldrene at det skjedde et språkskifte da deres barn begynte i barnehagen. Alle foreldrene fortalte om at deres barn kun snakket somali frem til de begynte i barnehagen, og det var her de først ble eksponert for det norske språket i barnehagen. For eksempel var det to av foreldrene som var bekymret for

hvordan det skulle gå med deres barn i barnehagen siden de ikke hadde noen norsk språklige ferdigheter. Både foreldrene og barnehagen la merke til at barnet hadde fått gode norske språkferdigheter kort tid etter at barnet begynte i barnehagen. Alle foreldrene nevnte at de selv la merke til at der barnet før pleide å snakke somali hjemme, hadde begynte å bruke norsk. Foreldrene forklarer dette med at deres barn tilbringer store deler av tiden i barnehagen hvor de prater norsk. Det jeg la merke til var at foreldrene ikke fikk noen anbefalinger fra barnehagen om hvilket språk de skulle bruke med sitt barn. Av alle foreldrene var det kun mor og far til Adam som fortalte om at de hadde uttrykket et klart ønske til pedagogisk leder om at det var viktig for dem at deres barn skulle lære seg morsmålet, og det var også noe de fokuserte på hjemme. Jeg spurte foreldrene om barnehagen hadde noen spesifikke tiltak under tilvenningsprosessen i barnehagen, og alle foreldrene nevnte at barnehagepersonalet kun snakket norsk med barna. Alle informantene fortalte om at hovedfokuset i barnehagen var at barna skulle lære å snakke norsk. Det som var interessant var at noen av foreldrene hadde observert at deres barn snakket somali med andre barn i barnehagen, men de var usikre på om barnehageansatte var klar over det, og eventuelt hva de gjorde med det. Det var flere av foreldrene som tok opp at barnet ikke får bruke morsmålet sammen med andre barn i barnehagen. For eksempel forteller mor til Adam at bruk av morsmålet kan føre til utestengelse av de andre barna som ikke har samme morsmål. Av alle barnehagene var det kun én som hadde en tospråklig assistent. Barnehagen ønsker å styrke morsmålet til barn som har somalisk bakgrunn, men samtidig fortalte også mor til Hamdi at barna ikke har muligheten til å snakke og bruke somali seg imellom. Noe som er verdt å merke seg var at to av foreldrene fortalte om hendelser i barnehagen hvor barnehagen hadde snakket om barnets hjemland. Det førte til at barna kom hjem og fortalte om hva de snakket om. Barnet viste interesse ved å stille foreldrene flere spørsmål om barnets morsmål, hvilket dyr som finnes i Afrika og om nasjonalsangen.

5. Drøfting og funn

Jeg skal i dette kapitlet drøfte relevante funn. Denne studien har dreid seg om norsk-somaliske forelderes oppfatninger og strategier knyttet til barnets tospråklige utvikling. Oppgavens problemstilling er som følgende: *Hvilke oppfatninger har foreldrene knyttet til barnets tospråklighet, og hvilke strategier benytter de for å støtte og styrke barnets morsmål?*

På bakgrunn av oppgavens problemstilling skal jeg i dette kapitlet trekke ut tre hovedtendenser i funnene. Disse er 1) *forelderens oppfatninger av barnets tospråklighet*, 2) *hvilke strategier de bruker for å støtte og styrke barnets morsmål* og 3) *barnehagens rolle for barnets tospråklighet*. Disse skal ses i lys av teori og tidligere empiri som har blitt presentert fra tidligere kapitler.

5.1 Drøfting

5.1.2 Funn: Forelderens oppfatning av barnets tospråklighet

Forelderens erfaring med tospråklig oppvekst har ikke vært et fokus i denne studien, men det vil *kunne* gi et verdifullt innsyn i hvilke oppfatninger og strategier de bruker for å styrke barnets morsmål og for videre forskning. Før jeg presenterer funn om forelderens oppfatninger av barnets tospråklighet, skal jeg drøfte forelderens tospråklige oppvekst (se kap. 5.2.3) og hvilken betydning det har for forelderens oppfatninger (se kap. 2.4)

Det som skiller foreldregruppen i denne studien fra andre minoritetsspråklige foreldre er når de kom til Norge. I denne studien var alle foreldrene utenom én født i utlandet, og flyktet til Norge i ung alder. Akkulturasjon forstås som bevaring knyttet til den kulturen man kommer fra, og tilegnelse av idealer og praksiser knyttet til ny kultur (Phinny, Berry, Vedder & Liebinkd, 2006). I følge Portes og Rumbaut (2001) er fire av foreldrene 1.5 generasjon innvandrere, og de har i mye større grad tilpasset seg den kulturelle praksisen enn de som innvandrer i en senere alder. Man vet at ens språkferdigheter i majoritetsspråket blir generelt sett på som indikator for akkulturasjon. I motsetning til andre minoritetsspråklige foreldre som ikke kan norsk, så hadde alle foreldrene ervervet norsk på et høyt nivå. Det som er interessant å påpeke i denne studien var at foreldrene anså somali som sitt morsmål, og det var også det språket de brukte hjemme sammen med sine barn og nære familiemedlemmer. Selv om foreldrene kan norsk betyr det ikke nødvendigvis at norsk er det dominerende språket. Ifølge Baker (2006) er det mulig å kunne flere språk uten at det går på bekostning av morsmålet.

En rekke studier som har blitt gjort av første og andregenerasjons innvandrere, men når det gjelder 1.5 generasjons innvandrere finnes lite forskning når det gjelder deres holdning og oppfatning knyttet til språk og identitet, og da spesielt overføring av morsmålet til neste generasjon (O'Rourke, Puiolar & Ramal, 2015). I denne studien var det noen av foreldrene som hadde mye fokus på kultur, identitet, integrering og assimilering. Integrering er ifølge Berry (2003) at man viser interesse for egen kultur, men samtidig er man en del av den nye kulturen. Foreldrene ga inntrykk for at de hadde funnet en god balanse mellom den somaliske og den norske kulturen. Foreldrene nevnte at det var viktig for dem at barnet skulle ha en somalisk identitet, men samtidig være en del av det norske samfunnet. Ifølge Berrys (2003) vil holdninger som majoritetssamfunnet har mot minoritetsgrupper påvirke hvordan akkultureringsprosessen foregår. Mor til Adam fortalte at hun har observert et skifte hos minoritetsspråklige barn. Hun fortalte at gjennom hennes oppvekst var man ikke like stolt over hvor man var fra, mens hun merker at dagens barn er stolte over deres kulturelle bakgrunn.

I motsetning til første generasjons innvandrere har 1.5 generasjons innvandrere valget om de vil overføre morsmålet videre til sine barn eller ikke (Barry, Phinney, Sam & Vedder, 2006). Hvis de hadde valgt å kun bruke norsk hadde barnet endt opp med å bli enspråklig istedenfor å bli tospråklig, men foreldrene påpekte at det var viktig for dem at deres barn lærte seg somali. De nevnte at de har et ansvar for å lære barnet morsmålet fordi hadde det ikke vært for dem så hadde ingen andre lært dem det. Det kan ses i sammenheng med det De Houwers (1999) kaller for *foreldreansvar*. Statistisk sentralbyrå (2018) viser at somaliere som har lengst botid i Norge vil i mye større grad føle seg hjemme i Norge enn Somalia, og funn fra levekårsundersøkelsen viser til at det er en større andel som snakker norsk hjemme. Det kan ses i sammenheng med lang botid, og ifølge Fangen (2008) kan det være på grunn av usikkerhet rundt det å dra tilbake til Somalia på grunn av borgerkrigen. Foreldrene fortalte at deres nærmeste familiemedlemmer bor i Norge. Det var noen av dem som fortalte at deres foreldre kunne norsk, men at de foretrakk å bruke somali når de var sammen med familien.

I denne studien varierte forelderens oppfatning av barnets tospråklighet. Alle barna i denne studien var tospråklige, fordi de bruker to språk i sin hverdag, og de identifiserer seg med begge språkene (Utdanningsdirektoratet, 2016; Valdes, 2015). Andrespråktilegnelse kan enten føre til at man blir enspråklig eller tospråklig (Lambert, 1981). Ifølge Pearson (2007) vil det være en fordel hvis barnet blir eksponert for begge språk i tidlig alder. Alle foreldrene fortalte at deres barn ble eksponert for somali og kunne kun somali frem til de begynte i barnehagen.

Når barna begynte i barnehagen varierte, men alle begynte i barnehagen i ung alder. De har derfor hatt en simultan tospråklig utvikling (De Houwer, 2009). I forhold til barnets tospråklige betingelser kan det likevel oppfattes slik at tre av foreldrene opplevde en subtraktiv tospråklig utvikling etter at barnet begynte i barnehagen. De følte at majoritetsspråket var det som var satt i fokus og det var noe barnet var eksponert for hele tiden både utenfor hjemme, og gjennom media, barnebøker osv. Ifølge Lambert (1981) er subtraktiv tospråklig utvikling når andrespråket går på bekostning av førstespråket. To av foreldrene som opplevde additiv tospråklig utvikling, som innebærer er at andrespråketilegnelsen ikke går på bekostning av språkferdigheter på somali. Disse foreldrene fortalte at deres barn fortsatt snakker somali hjemme. Mange av foreldrene ga uttrykk for bekymring rundt å støtte og styrke barnets morsmål, men samtidig var det nesten ingen av foreldrene som spontant etterlyste mer støtte til barnets morsmål. Det er heller ikke så uvanlig at noen minoritetsspråklige familier opplever at morsmålet blir svekket. Ifølge Fillmore (2000) kan det at man kun bruker majoritetsspråket hjemme føre til et språkskifte, og at barna blir assimilert til å bruke norsk. For noen barn er det ikke så uvanlig at de foretrekker å bruke norsk i visse perioder. Selv om foreldrene opplever at deres barn snakker og bruker norsk betyr det ikke nødvendigvis at det er noe som kan bli vedvarende. En konsekvens av at barnet ikke bruker sitt morsmål er at det får mindre språklig eksponering på morsmålet, noe som kan føre til at morsmålet blir svekket (Pearson, 2007; De Houwer, 2018; Fillmore, 2000). For eksempel fortalte mor til Hamdi at datteren vil at hun skal snakke norsk med henne, og at hun av og til kan glemme seg og snakke norsk med henne. For at foreldrene skal kunne styrke og støtte barnets morsmål er det ifølge Valvatne og Sandvik (2007) viktig at de fortsetter med å språklig eksponering på morsmålet selv om barnet i visse perioder foretrekker å kun snakker norsk.

Alle foreldrene brukte morsmålet hjemme sammen med sine barn, og de fleste foreldrene hadde en positiv oppfatning til barnets tospråklige utvikling. Mange av foreldrene hadde lest om ulike studier og bøker, og en av foreldrene fortalte om at hun fikk faglig råd om å bruke morsmålet hjemme sammen med sitt barn. Foreldrene spiller en viktig rolle i deres barns språkutvikling fordi de kan styrke barnets ordforråd gjennom språklig eksponering. Forelderens oppfatninger til tospråklig utvikling er ofte en sterk motivator for språkbruk (De Houwer, 2007; King et al. 2008). Modellen til De Houwer (1999) viser til at forelderens kunnskap om språkutvikling er med på å påvirke hvordan de kommuniserer med sine barn, og dette var noe foreldrene som var med i studien nevnte og tok opp.

5.2 Funn: Hvilke strategier bruker foreldrene for å støtte og styrke barnets morsmål

Det alle foreldrene gjorde for å bevare og styrke barnets morsmål var å bruke somali i hjemmet både mellom seg selv, og med sine barn. Noen av foreldrene brukte også norsk hjemme, og begrunnet det med at de ønsket at deres barn skulle bruke både somali og norsk i og utenfor hjemmet. En dominerende predikator for barnets språklæring er foreldrenes bevissthet rundt egen språkbruk (Pearson, 2007). Det noen av foreldrene gjorde var blant annet å minne deres barn på å snakke somali hvis de snakket norsk, men foreldrene fortalte også at de minner hverandre på å snakke somali hjemmet. Da jeg intervjuet foreldrene la jeg merke til at de ikke tok i bruk en spesifikk strategi for å styrke morsmålet, men benyttet både interne og eksterne strategier. Ifølge Schwartz, Moin og Leikin (2011) kan forelderens språkstrategier for tidlig språkutvikling deles inn i interne og eksterne strategier. Interne strategier er hvilket språk foreldrene bruker i hjemmet, etablering av familie kulturer og tradisjoner som er assosiert med morsmålet. Eksterne strategier er hvordan foreldrene forsøker å etablere en ekstern kontroll for å opprettholde morsmålet utenfor hjemme. Som nevnt i et tidligere avsnitt valgte noen av foreldrene å bruke både somali og norsk hjemme sammen med sitt barn. Det som skiller foreldregruppen som var med i denne studien fra andre minoritetsspråklige foreldre er den muligheten de har for å støtte barnets tospråklige utvikling ved å bruke både somali og norsk. Mange av foreldrene som fortalte at de snakker norsk mesteparten av tiden når de er hjemme, selv om de oppmuntrer barnet til å bruke morsmålet. For de foreldrene som valgte å bruke både somali og norsk hjemme, oppfattet jeg det slik at begge språkene fungerte som støtte for hverandre. Det kom til syne når for eksempel barna hadde lært seg et ord eller begrep på norsk, så kunne foreldrene støtte og styrke barnets morsmål ved å lære barnet hva det ordet betyr på somali eller på norsk. Det var heller ikke uvanlig for noen av foreldrene å kodeskifte eller å kodeblande. Enkelte foreldre som brukte det som en form for strategi for å støtte barnets morsmål. Andre typer strategier de tok i bruk for å styrke barnets morsmål var blant annet å høre på somaliske sanger samt introdusere barna for somalisk media gjennom Youtube (Lee & Shetgiri m.fl 2015).

I denne studien fortalte alle informantene om at barna sine ble eksponert for det somaliske språket gjennom å være sammen med nære slektninger som bor i Norge. Alle foreldrene fortalte at deres nære familiemedlemmer fungerte som støtte for å styrke barnets morsmål. I tillegg fortalte moren til Fatima at hun pleier å facetime med familiemedlemmer i Somalia, hvor Fatima får snakket med blant annet sin bestefar.

Et interessant funn i denne studien var mangel på tilgang til barnelitteratur på somali. For noen minoritetsspråkelige barn finnes det lite til ingen barnebøker på morsmålet (Høigård, 2013), men ifølge Baker (2006) er tilgang til skriftlige materialer på morsmålet viktig for bevaring av morsmålet. Det er viktig å påpeke at det finnes noen kulturer hvor lesing ikke er en vanlig praksis. Som nevnt i tidligere avsnitt er muntlig fortellerkultur en del av den somaliske kulturen og er en verdsett praksis. Alle foreldrene nevnte at de leser for sine barn, og at det ofte går i norske bøker som barnet allerede har kjennskap til blant annet gjennom barne-tv, youtube videoer. Noen av foreldrene nevnte at bøkene som de leste var avhengig av barnets interesser. Moren til Hamdi fortalte at barnebøker på morsmålet er viktig fordi barnet vil da kunne lære seg mer somalisk. Det var kun fire av foreldrene som hadde introdusert sine barn for shekoo, shekoo (muntlig fortellinger). Tre av de gjorde de gjennom Youtube, besteforeldre, mens moren til Hamdi fortalte at det er mannen som overfører den kulturen videre til deres barn. Dette viser at den muntlige fortellerkulturen fortsatt er en del av deres praksis, og foreldrene ønsker om å overføre denne kulturelle praksis videre til deres barn (Baker & Wright, 2017; Shapiro & MacDonald, 2017).

5.3 Funn: Barnehagens rolle for barnets tospråklighet

Det er ikke bare foreldrene som skal støtte og styrke barnets morsmål, men også barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017). Forelderens begrunnelse på hvorfor deres barn begynte i barnehagen varierte. Enkelte nevnte at de ikke hadde noe annet valg fordi de måtte tilbake på jobb etter endt permisjon, mens andre nevnte at de ønsket at deres barn skulle sosialisere seg med andre barn. Ifølge rammeplanen skal personalet i barnehagen «*bidra til at språklige mangfoldet blir en berikelse for hele barnegruppen, og støtte flerspråklige barn i å bruke morsmålet, og samtidig aktivt fremme og utvikle barnas norsk-/samiskspråklige kompetanse*» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 24).

I tidligere avsnitt ble det nevnt at noen av foreldrene opplever at barnet har fått en subtraktiv tospråklig utvikling etter at barnet begynte i barnehagen. Noen av foreldrene ga uttrykk for bekymring for at deres barn ikke skulle kunne somali. Mulig forklaring til dette kan forklares gjennom studien til Karlsen (2019) var et av funnene at barn som begynte i barnehagen i tidlig alder brukte i mye større grad norsk ved fem års alderen, enn de som begynte senere. I denne studien var gjennomsnittsalderen for når barna begynte i barnehagen rundt 1 år. I Ikars (2018) studie fortalte foreldrene at skolen var en av hovedfaktoren for at barnet ikke *bruker/snakker* somali. Man ønsker at minoritetsspråklige barn skal begynne i barnehagen for å lære seg norsk (Høigård, 2013), men en mulig konsekvens for dette kan være at morsmålet blir

svekket. Spesielt hvis det ikke er gode språkbetingelser for barnets morsmål, og at barnet oppmuntres til å bruke majoritetsspråket, som fører til at morsmålet blir svekket (Baker, 2006; Han & Huang, 2010). Dette er noe både foreldre og barnehagepersonell bør være bevisst på. Ifølge Øzerk (2016) er det en del språklig minoriteter i Norge som opplever subtraktiv tospråklighet.

Alle foreldrene nevnte at barnehagens rolle er å lære barnet norsk, mens de har ansvaret for å lære barnet morsmål. Moren til Sarah nevnte blant annet at man i barnehagen prioriterer hovedspråket som er norsk. Ifølge Pearson (2007) en av de viktigste hovedfaktorene for å promotere og styrke barnets tospråklighet holdninger i samfunnet. Med det legger Pearson til grunn hvilken rolle regjeringen har for å ivareta nasjonal identitet gjennom morsmålet. For eksempel viser regjeringen til at det norske språket er nøkkelen for å være en del av det norske fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2019). Styringsdokumentene har et ønske om å styrke barnets andrespråk, men samtidig ivareta og støtte bruk av morsmålet. Mens på den andre siden oppfordres det at minoritetsspråklige barn skal begynne i barnehagen for å lære seg norsk..

Barnehagen kan styrke barnets morsmål ved å for eksempel gi informasjon til foreldrene om det å lære seg flere språk, og hvilken betydning morsmål har for andrespråks utvikling. For eksempel fortalte mor til Fatima at hun søkte faglig råd om hvilket språk hun skulle bruke med sin datter, og hun fikk anbefalt å bruke somali hjemme. Funn i denne studien viste at foreldrene hadde en annen erfaring med hvordan barnehagen støtter barnets tospråklige utvikling enn det som står i rammeplanen. Et interessant funn var blant annet at foreldrene var usikre på hvilken rolle barnehagen har for å støtte og styrke barnets morsmål. De fortalte at de ikke fikk noen anbefalinger om hvilket språk de skal bruke hjemme med sitt barn, samt de fortalte også at de opplevde at hovedfokuset i barnehagen var at barnet skulle lære seg og snakke norsk. Ved at man har så mye fokus på at barnet skal lære seg norsk, glemmer man at barnet er tospråklig. Ifølge Otterstad (2016) sender det også en tydelig beskjed om at flerspråklighet er noe som ikke er verdsatt. På den ene siden har man foreldre som ønsker at barnet skal lære seg sitt morsmål, mens på den andre siden opplever foreldrene at norsk er det språket barnet oppmuntres til å bruke i barnehagen. Moren til Fatima fortalte at hun hadde sett hennes datter snakke somali med andre barn i barnehagen, men var usikker på om barnehagepersonale var klar over det, og eventuelt hva de gjorde. I studien til Hofslundsegen, Pedersen og Haukedal (2016) viser at flerspråklighet ikke var synliggjort i det fysiske miljøet. Det samsvarer også med forelderens erfaring. Mens moren til Hamdi fortalte at det er en

tospråklig assistent i hennes datters barnehage, og hun nevnte at det var interessant at barna seg imellom ikke fikk lov til å snakke somalisk med hverandre, men at de skulle snakke somali med den tospråklige assistenten. Hun fortalte også at hun har tenkt på hvilke signaler det sender til hennes datter. Denne studien viser at foreldrene opplever at hovedfokuset er at barna skal lære seg norsk i barnehagen. Ved at barnehagen er med på å oppmuntre og støtte barnets tospråklighet vil det ikke bare fungere som støtte for barnets språkutvikling i morsmål og norsk, men det vil også kunne fungere som støtte for å styrke barnets identitet. Siden foreldrene i studien kan norsk, kunne barnehagen ha benyttet seg av foreldrene som ressursperson i det to-flerspråklige arbeidet i barnehagen.

6. Reflekterende oppsummering og konklusjon

Det finnes lite forskning rundt tospråklig utvikling fra et foreldreperspektiv, Hensikten og formålet med oppgaven var å undersøke norsk-somaliske foreldres oppfatninger og strategier ved å besvare følgende problemstilling; *Hvilke oppfatninger har foreldrene knyttet til barnets tospråklighet, og hvilke strategier benytter de for å støtte og styrke barnets morsmål?*

I denne oppgaven har jeg gjennomført en kvalitativ forskning med utgangspunkt i intervju med fem norsk-somaliske foreldre. Foreldrene ble intervjuet om forelderens tospråklige oppvekst og erfaring, forelderens språkbruk og valg i og utenfor hjemme, barnets språkbruk og språkkompetanse i somali og norsk, og erfaringer de har hatt med deres barns tospråklige utvikling i barnehagen. Jeg opplevde at alle foreldrene ville at deres barn skulle lære seg deres morsmål, men det var et par av foreldrene som ønsket at barnet skulle kunne bruke norsk og somali simultant. Hadde det ikke vært for at foreldrene aktivt prøver å lære deres barn morsmål, ville kanskje morsmålet bli svekket. Strategier som foreldrene tok i bruk for å styrke barnets morsmål var blant annet at de kun brukte somali hjemme, hørte på somaliske sanger, og var med andre nære familiemedlemmer som snakket somali. To sentrale hovedtrekk som jeg opplevde under intervjuet med foreldrene var at de hadde en positiv oppfatning av barnets tospråklige utvikling, men det kom tydelig frem i studien hvor dominerende det norske språket er i form av barnets språkbruk og språkkompetanse, ulike media barnet blir eksponert for og tilgang til barnelitteratur på norsk. Selv om alle foreldrene ønsket å bevare og overføre morsmålet videre til sitt barn oppfattet jeg det slik at foreldrene i mye større grad presses av både barnet og samfunnet til å bruke norsk. For eksempel ved at det finnes lite tilgang til barnelitteratur på somali. I denne studien kom det tydelig frem at barnet bruker norsk i mye større grad enn morsmålet fordi de tilbringer store deler av tiden sin i barnehagen og med andre barn som snakker norsk. Det som også kom frem i studien var at det er en enspråklig praksis i barnehagen, og barnehagen hadde mye fokus på at barnet skulle lære seg norsk. Foreldrene var usikre på hvordan barnehagen kan støtte barnets tospråklige utvikling. Ifølge rammeplanen skal barnehagen være med å styrke barnets morsmål, men det er ikke alltid slik det er i praksis (Bøyum, Hofslundsengen, Pedersen, Haukedal, 2016). Hvordan barnehagen støtter og styrker barnets tospråklige utvikling er noe som varierer ut ifra hvilken språkpraksis de ulike barnehagene har.

Politiske tekster som for eksempel barnehagens innhold, hvordan samfunnet ser på minoritetsspråklige barn, det å ha tilgang til bøker og media vil ha en påvirkning på barnets morsmålsutvikling. Det vil også i senere i barnets liv påvirke dets valg og ønsker om å bevare

og overføre morsmålet videre til neste generasjon eller ikke. Som en av foreldrene presiserte:
Det å kunne flere språk er en berikelse og ikke en byrde.

6.1 Fremtidig forskning

Det er fortsatt behov for mer forskning innenfor to-flersspråklighetsfeltet fra et foreldreperspektiv, og spesielt hvordan de ulike minoritetsspråkelige foreldre i Norge støtter og styrker barnets morsmål. I denne studien var noen av foreldrene usikre på om barnet har en aldersadekvat morsmålskompetanse fordi de ikke hadde noe/noen å sammenligne med. Det hadde vært interessant å forske på barnets morsmålsferdigheter/kompetanse i somali i form av kvantitativ forskningsmetode, og ved å ha et større utvalg. Det vil kunne gi en innsikt og mulighet for å sammenligne med jevnaldrende og barnets andrespråk. Siden barn tilbringer store deler av tiden sin i barnehagen hadde det vært interessant å få barnehagepersonalets perspektiv på hva de gjør for å støtte og styrke barnets morsmål, samt hvordan de støtter minoritetsspråkelige foreldre som ønsker å bevare og styrke barnets morsmål.

7. Litteraturliste

- Abikar, S. (2013). Loss and maintenance of Somali language in the UK. *Arab World English Journal*, 4(4). Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/269873643_Loss_and_maintenance_of_Somali_langauge_in_the_UK
- Alba, R. (2004) Language assimilation today: Bilingualism persist more than in the past, but English still dominates. Albany, NY: Lewis Mumford Center for Comparative Urban and Regional Research, University at Albany.
- Alstad, G. T. 2016. Andrespråk og flerspråklighet i barnehagen. Forskningsperspektiver og barnehagepraksiser. Bergen: Fagbokforlaget.
- Andrzejewski, B. W. (1974). *The introduction of a national orthography for Somali*. School of Oriental and African Studies.
- Arntzen, R., & Karlsen, J. (2019) Språkressurser, språkvalg og språkskifte: En studie av tospråklige barn fra fem-til tolvårsalderen. NOA norsk som andrespråk Årsgang 35. Hentet fra: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/74196/ArntzenSprakressurser2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- August, D., & Shanahan, T. (2006) Developing literacy in second-language learners: A report of the national literacy panel on language-minority children and youth. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Baker, C. (2006). Foundations of bilingual education and bilingualism (4th edition) Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C & Wright, W. E (2017) Foundations of bilingual education and bilingualism (6th edition): Multilingual matters.
- Bernhard, J.K., Cummins, J., Campoy, F.I., Ada, A.F., Winsler, A., & Bleiker, C (2006) *Identity texts and literacy development among preschool English language learners: Enhancing learning opportunities for children at risk for learning disabilities*. Teachers College Record, 108 (11), 2380-2405 hentet fra: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00786.x>
- Berry, J.W (1997) Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*
- Berry, J.W., Poortinga, Y.H., Segall, M.H., Dasen, P.R. (2002). *Cross-cultural psychology: Research and applications*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.

- Berry, J. W. (2003). *Conceptual approaches to acculturation*. Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant Youth: Acculturation, Identity, and Adaption. *Applied Psychology: An International review*, 55(3), 303-332.
- Berry, J.W., Poortinga, Y.H., Breugelmans, S.M., Chasitios, A., Sam. D.L (2011 a) *Cross-cultural psychology: research and applications*. Cambridge university press. 3.th editons
- Berry, J.W., & Sabatier, C (2011b) variations in the assessment of acculturation attitudes: Their relationships with psychological wellbeing. *International relations*.
- Braun, V. & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide to beginners*. Los Angeles: SAGE Publications Ltd.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Brinkmann. S. (2013) *Qualitative interviewing: Understanding qualitative research*. Oxford university press inc.
- Byers-Heinlein, K., Fennell, C. T., Werker, J. F. (2012). The development of associative word learning in monolingual and bilingual infants. *Bilingualism: Language and Cognition*, 16, 198–205. doi:10.1017/S1366728912000417
- Bøysen, L. (2014) Betydning av morsmålsferdigheter og sammenheng mellom første og andrespråket. *Norsk pedagogisk tidsskrift*. 286-297.
- Bøyum, S., Hofslundsengen, H., Pedersen, L., & Haukedal, K. S. (2016). Språkmiljø i barnehagen - reproduksjon av ulikhet? I Y. Bakken & V. Solbue (Red.), *Mangfold i barnehagen: Fra politisk vilje til flerkulturell virkelighet?* (s. 109-125). Bergen: Fagbokforlaget.
- Chiu, C., & Chen, J. (2004) Symbols and interactions: Application of the CCC model to culture, language and social identity. C.Candlin, & C.Chiu (eds) *Language matters: communication, culture and social identity*. Hong Kong, China: City of Hong Kong press.

- Comeau, L., Genesee, F., & Mendelson, M. (2007). Bilingual children's repairs of breakdowns in communication. *Journal of Child Language*, 34(1), 159–174.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA Pearson.
- Dufresne T, Masny D (2006). Multiple literacies: Linking the research on bilingualism and biliteracies to the practical. *Pediatrics & Child Health*.11:577–580.
- Davis-Kean, P. E., & Sexton, H. R. (2009). Race differences in parental influences on child development. *MerrillPalmer Quarterly*, 55, 285–318. doi:10.1353/mpq.0.0023
- De Houwer, A. (1999). Environmental factors in early bilingual development: The role of parental beliefs and attitudes. In G. Extra & L. Verhoeven (Eds.) *Bilingualism and migration* (pp. 75–95). Berlin: Mouton de Gruyter
- De Houwer, A. (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied psycholinguistics*, 28(3), 411–424.
- De Houwer, A (2018) *The role of language input environments for language outcomes and language acquisition in young bilingual children* (red) Miller, D., Bayram,F., Rorthman, J & Serratrice, L. *Bilingual cognition and language. The state of the science across its subfields.* (p.127-155) Amsterdam/Philadelphia.
- Dalen, M. (2011) *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming* (2.utg) Oslo. Universitetsforlaget.
- Edwards, P. A., Paratore, J., & Roser, N. (2009). Family literacy: Recognizing cultural significance. In L. M. Morrow, R. Rueda, & D. Lapp (Eds.), *Handbook on research on literacy instruction: Issues of diversity, policy, and equity* (pp. 77–96). New York, NY: Guilford Press.
- Engen, O.T & Kulbrandstad, L.A (2007) *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Oslo. Gyldendal akademisk
- Fangen, K. (2006) Assimilert, hybrid eller inkorporert i det etniske? Tilpasning og identifikasjon blant somaliere i Norge. *Sosiologisk tidsskrift*, 14 (1): 4-33.

- Fangen, K. (2008) identitet og praksis; Etnisitet, klasse og kjønn blant somaliere i Norge. Oslo. Gyldendal akademisk.
- Genesse, F.(2007) French immersion and at-risk students: A review of research findings. Canadian modern language review.
- Genesse,F (2009) Early childhood bilingualism: perils and possibilities. Journal of applied research on learning. (1-17).
- Gjervan, M. (Red.) (2006). Temahefte om språklig og kulturelt mangfold. I (s. 51). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Gjervan, M & Svolsbru, G. (2013). Å møte foreldre med forståelse og gjensidighet i barnehagen: I: Aamodt, S,. & Hauge, a.m (red) Snakk med oss: Samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturell perspektiv. (s. 72-88) Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Grosjean, François. (2012). An attempt to isolate, and then differentiate, transfer and interference. International Journal of Bilingualism 16(1). 11–21.
- Grosjean, F. (1989) Neurologists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person. Brain and language, 36, 3-15.
- Grøver, V. (2018) Kvaliteter ved barns samhandling med voksne og jevnaldrende som fremmer språklæring. Oslo. Cappelen damm akademisk
- György-Ullholm, K. (2010) Same mother tongue- different origins. PHD Stocholm University.
- Haakonsen, J. M. (2005). Somalia – historie, kultur og samfunn. (Red). Nes, T. Skoug & M. Strømstad, Somaliere i Norge – Perspektiver på språk, religion og 80 integrering (s. 11-32). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Haller, W., & Portes, A.,& Lynch, M.S (2011) Dreams fulfilled and shattered: Determinants of segmented assimilation in the second generation. Social Forces: A scientific medium of social study and interpretation.
- Hammer, C. S., Davison, M. D., Lawrence, F. R., & Miccio, A. W. (2009). The effect of maternal language on bilingual children's vocabulary and emergent literacy development during head start and kindergarten. *Scientific Studies of Reading*, 13, 99-121.

- Han WJ, & Huang CC (2010). The forgotten treasure: Bilingualism and Asian children's emotional and behavioral health. *American Journal of Public Health*.
- Hancock, D.R.(2002) The effects of native language books on the pre-literacy skill development of language minority kindergartners. *Journal of research in childhood education*, 17, 62-68.
- Helland, T. (2012) *Språk og dysleksi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Husby, O. (2017) *Innvandrerens morsmål: En ressursbok for lærere*. Fagbokforlaget.
- Hoben, S. J. (1988). Literacy campaigns in Ethiopia and Somalia: A comparison. *Northeast African Studies*, s. 111-125.
- Hogan,D., & Tugde,J. (1999) Implication of Vygotsky's theory for peer learning I: King, A., & O'Donnel, A.M (Eds), *cognitive perspektives on peer learning*. (p. 36-69). Mahwah: L. Erlbaum.
- Høigård, A. (2013) *Barns språkutvikling muntlig og skriftlig (3.utg)*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Ikar, A.(2018) *Somali-English bilingualism: somali parent's beliefs and strategies for raising bilingual children. (masteroppgave)* St. cloud state university hentet fra: https://repository.stcloudstate.edu/engl_etds/137
- Johannessen, A, Tufte, P. A. og L. Christoffersen (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 4. utgave. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kalayci, S. (2012) A journey to bilingualism: A case study of german-turkish bilingual family. *Educational process: International journal*, 1 (1-2) 29-38.
- Karlsen, J. & Lykkenborg, M. (2012) *Språkmønstre i norsk-pakistanske familier*. Nordland-Nordisk tidsskrift for andreskriftsforskning, 7 (1), 53-83
- Kierulf, I. (2012) *Kulturell kompetanse og tilhørighet blant alene-kommende unge flyktinger i Norge. (hovedoppgave)* Profesjonsstudiet i psykologi, Universitetet i Oslo.
- King, K. A., Fogle, L., & Logan-Terry, A. (2008). Family language policy. *Language and Linguistics Compass*, 2(5), 907-922
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal
- Kvale., S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju (3. utg.)*, oversatt av T. M. Anderssen & J. Rygge. Oslo: Gyldendal akademisk.

Kirkeberg, M.I., Dzmarija, T.M., Bratholmen, L.V.N og Strøm, F. (2019. 4.juli) Norskfødte med innvandrereforeldre- Hvordan går det med dem? Demografi, utdanning, arbeid og inntekt. Hentet fra: https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/391638?_ts=16bb80598d8

Kunnskapsdepartementet (2011) rundskriv F-01. Statstilskudd på barnehageområdet.

Hentet fra: <https://lovdata.no/static/RDEP/f-2011-0001.pdf>

Kunnskapsdepartementet (2019) Tett på- tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skol og SFO (meld. St.6(2019-2020) hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>

Kwak, K. (2003). Adolescents and their parents: A review of intergenerational family relations for immigrant and non-immigrant families. *Human Development*, 46, 115-136.

Lambert, W. E. (1981). Bilingualism and language acquisition. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 379, 9–22. <https://doi-org.ezproxy.uio.no/10.1111/j.1749-6632.1981.tb41993.x>

Lanza, E. (1997). *Language mixing in infant bilingualism. A sociolinguistic perspective.* Oxford: Clarendon

Lanza, E. (2007). Multilingualism in the family. In P. Auer & L. Wei (Eds.), *Handbook of multilingualism and multilingual communication* (pp. 45–67). Berlin: Mouton de Gruyter.

Lao, C. (2004). Parents' attitudes toward Chinese-English bilingual education and Chinese language use. *Bilingual Research Journal*, 28(1), 99-121.

Lee, M., Shetgiri, R., Barina, A., Tillitski, J., Flores, G. (2015) Rasing bilingual children: A qualitative study of parental attitudes, beliefs, and intended behavior. *Hispanic journal of behavior sciences*. 503-521.

Lindquist, H (2018) Barnehageansattes språkpraksis med flerspråklige 1-3 åringer. Universitetet i Sørøst-Norge. (s.10-40).

Lindquist, H., & Garmann, N., G (2019). Toddlers and their translingual practicing homes. *International Journal of Multilingualism*, s. 1–14. DOI: <https://doi.org/10.1080/14790718.2019.1604712>

- Maye, J., Werker, J. F., & Gerken, L. (2002). Infant sensitivity to distributional information can affect phonetic discrimination. *Cognition*, 82, B101–B111.
- Maxwell, J.A (2008) Designing a qualitative study. *The SAGE handbook of applied social research methods 2*, 214-253
- Monsrud, M.-B., Thurmann-Moe, A.-C. & Bjerkan, K. M. (2010). Minoritetsspråklige barns ordforråd og ordforrådsutvikling. *Spesialpedagogikk*, 75 (9), 44-51.
- Moore SM, Pérez-Méndez C. (2006). Working with linguistically diverse families in early intervention: Misconceptions and missed opportunities. *Seminars in Speech and Language*. 27:187–198.
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse I kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlag.
- Nygaard, C. (red).(2005) *Samfundsvidenskabelig analysemetoder*. Fredriksberg: Samfunnslitteratur.
- O'Rourke, B.Pujolar,J., & Ramall,F. (2015): New speakers of minority languages: The challenging opportunity- Foreword. *International journal of sociology of languages*, 231-1-29.
- Ochs, E., & Schieffelin, B. B. (1984). Language acquisition and socialization: Three developmental stories. In R. A. Shweder & R. A. LeVine (Eds.) *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (pp. 276–320). Cambridge: Cambridge University press
- Olsson, Å., & Sullivan, K. P. H. (2005). Provoking dominance shift in a bilingual Swedish–American English 4-year-old child. In J. Cohen, K. McAlister, K. Rolstad, & J. MacSwan (Eds.), *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism* (pp. 1750–1764). Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Paradis J, Genesee F, Crago M. (2011) *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*. (2. editon). Baltimore, MD: Paul H. Brookes; 2011
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Reasearch and Evolution methods*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

- Pavlenko, A. (2004). 'Stop doing that, La Komu Skazala': Language choice and emotions in parent-child communication. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 25(2 & 3), 179–203.
- Peal, E., & Lambert, W. E. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76(27), 1–23. <https://doi-org.ezproxy.uio.no/10.1037/h0093840>
- Pearson, B. Z. (2007). Social factors in childhood bilingualism in the united states. *Applied Psycholinguistics*, 28, 399-410.
- Personopplysningsloven (2018) Lov om behandling av personopplysninger (LOV-2018-06-15-38). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38/*#KAPITTEL_gdpr-9
- Portes, A., & Hao, L. (1998). E Pluribus Unum: Bilingualism and language loss in the second generation. *Sociology of Education*, 71, 269-294.
- Portes, A., & Rumbaut, G.R (2001) Legacies: The story of the immigrant second generation. Berkeley, CA: University of California Press and Russell Sage Foundation.
- Postholm, B.M. (2010) kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og Kausstudier. Oslo: Universitetsforelaget.
- Quershi, A. (2009) Hvordan inkludere barn med minoritetsbakgrunn i barnehagen? I K.E. Fajersson, E., Karlsson, A.A, Becher & Otterstad, M.A (Red), Grip sjansen!: Profesjonskompetanse, barn og kulturelt mangfold (s. 125-141). Oslo: Cappelen Akademisk.
- Ronjat, J. (1913) Le développement du langage observe chez un enfant bilingue. Paris: Champion.
- Rowe, M.L (2008) Child-directed speech: Relation to socioeconomic status, knowledge of child development and child vocabulary skill. *Journal of Child Language*.:185–205.
- Saer, D. J. (1923). The effect of bilingualism on intelligence. *British Journal of Psychology. General Section*, 14(1), 25-38
- Sandvik, M. &Valvatne, H. (2007) Barn språk og kultur. Oslo. Cappelen Damm Akademisk
- Sandnes, T. (2017, 11.desember) Innvandrere i Norge 2017 hentet fra: <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/attachment/332154?ts=162901a1050>

- Schwartz, M., Moin, V., & Leikin, M (2011) Parents discourse about language strategies for their children's preschool bilingual development. *Diaspora, Indigenous and minority education* 5 (3), 149-166.
- Shapiro, S., & MacDonald, M (2017). From deficit to asset: Location discursive resistance in a refugee-background student's written and oral narrative. *Journal of language, identity & education*, 16 (2), 80-96.
- Shin, J.S (2017) *Bilingualism in schools and society: Language identity and policy.*(2.th ed.) Routledge.
- Shore, B. (2002). Taking culture seriously. *Human Development*, 45, 226-228
- Slavin, R., & Cheung, A. (2005). A synthesis of research on language of reading instruction for English language learners. *Review of Educational Research*, 75(2), 247.
- Statistisk sentralbyrå (2016. 24.mai) Levekår blant innvandrere i Norge hentet fra: <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/artikler-og-publikasjoner/levekår-blant-innvandrere-i-norge-2016>
- Statistisk sentralbyrå (2020, 09.Mars) Innvandrere og norskfødt med innvandrerforeldre. Hentet fra: <https://www.ssb.no/innvbef>
- Tabors, P (1997) *One child, two languages.* Baltimore: Brookes.
- Tardif-Williams, C. Y., & Fisher, I. (2009). clarifying the link between acculturation experiences and parent-child relationships among families in cultural transition: the promise of contemporary critiques of acculturation psychology. *international journal of intercultural relations*, 33(2), 150-161.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (3 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (5 utg) Bergen fagbokforlaget.
- Thomas, W.P., & Collier, V.P. (2012). *Dual language education -for a transformed world.* Albuquerque, NM, Dual Language Education of New Mexico-Fuente Press. Print and electronic editions. Spanish edition in press (2017).

- Tjora, A. (2017). Kvalitative forskningsmetoder i praksis (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Tkachenko, E & Giøver, K & Bratland, K & Syed, B.F (2015) *Marginalisert eller synliggjort? - Flerspråklige barnehageansattes kompetanse og rolle*. Norsk pedagogisk tidsskrift, 1-18 Hentet fra https://www.idunn.no/npt/2015/03-04/marginalisert_eller_synliggjort_-_flerspraaklige_barnehagea
- Utdanningsdirektoratet (2014) Våre nasjonale minoriteter; til ansatte i barnehager og skoler. Hentet fra: https://www.udir.no/globalassets/filer/laringsmiljo/nasjonale-minoriteter/nasjonale_minoriteter_udir.pdf
- Utdanningsdirektoratet (2016, 25. Mai) Begrepsdefinisjoner- minoritetsspråklige. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/minoritetspraklige/minoritetspraklige---hva-ligger-i-begrepet/>
- Utdanningsdirektoratet (2017, 01. August) Rammeplan for barnehagen. Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- Valdés, G., Poza, L, Brooks, M.D (2015) Language acquisition in bilingual education.
- Velázquez, I (2009) Intergenerational Spanish transmission in El Paso, Texas: Parental perceptions of cost/benefit. *Spanish in context*, (S. 69-84)
- Westman M, Korkman M, Mickos A, Byring R (2008). Language profiles of monolingual and bilingual Finnish preschool children at risk for language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*.43:699–711.
- Wong Fillmore, L. (1991) When learning a second language means losing the first. *Early childhood research quarterly*, 6, 323-346.
- Wong Fillmore, L. (2000). Loss of family languages: Should educators be Concerned? *Theory Into Practice* 39(4), 203-210. doi: http://dx.doi.org/10.1207/s15430421tip3904_3
- Yamamoto, M., (2002) Language use in families of different native language: An investigation of Japanese-non-english and japanese-english families. *Journal of multilingual and multicultural development*.
- Yan, R. L. (2003). Parental perceptions on maintaining heritage languages of CLD students. *Bilingual Review/La Revista Bilingüe*, pp. 99-113.
- Øzerk, K. (2016) Tospråklig oppvekst og læring. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Vedlegg/ Appendiks

1. Godkjenning fra NSD
2. Intervjuguide
3. Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

10.7.2020 Meldeskjema for behandling av personopplysninger



NSD sin vurdering

Prosjektittel

kvalitativ studie av norsk-somaliske foreldres oppfatning og strategier knyttet til barnets tospråklige utvikling

Referansenummer

397851

Registrert

10.02.2020 av Shukri Idris Abdullahi - shukriia@uio.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for pedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Veslemøy Rydland , veslemoy.rydland@iped.uio.no, tlf: 22844776

Felles behandlingsansvarlige institusjoner

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for pedagogikk

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

shukri.abdullahi@hotmail.com, shukriia@student.uv.uio.no, tlf: 98081565

Prosjektperiode

24.02.2020 - 15.12.2020

Status

26.03.2020 - Vurdert

Vurdering (2)

26.03.2020 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 24.02.2020.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 26.03.2020 Behandlingen kan fortsette.

Endring:

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/5e4164cf-85ff-449e-a2e1-449aa8f10ccf/1/3>

10.7.2020 Meldeskjema for behandling av personopplysninger

- Dato for prosjektslutt er endret til 15.12.2020 (tidligere 01.12.2020).
- Intervjuene vil gjennomføres pr telefon, og noen samtykker vil registreres elektronisk.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Kajsa Amundsen Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

09.03.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 09.03.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om etnisitet og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.12.2020

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra foresatte til behandlingen av personopplysninger om seg

selv og sine barn. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som foresatte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være utvalgets uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som utvalget vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Kajsa Amundsen Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/5e4164cf-85ff-449e-a2e1-449aa8f10ccf/3/3>

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide

Formålet med denne studien er å belyse norsk-somaliske foreldres oppfatninger og strategier knyttet til det å støtte eget barns tospråklige utvikling i og utenfor hjemmet. Fokuset vil være rettet mot norsk-somaliske foreldre som har barn i alder av 3-6 år som går i barnehagen. Spørsmål jeg kommer til å stille er litt om din bakgrunn, din familie og hvordan du/dere bruker flere språk i og utenfor hjemmet. Denne studien vil fokusere på forelderens valg og ønsker på vegne av barnets språkutvikling i somali og norsk. I tillegg er jeg interessert i å vite mer om hvilke utfordringer og muligheter du/dere som foreldre opplever i forhold til å støtte barnets utvikling på et eller flere språk.

Generelt om Familien:

Hvis deltakeren har flere barn, vil man på forhånd avklare hvem som er fokusbarnet. Spørsmål om samhandling med søsken vil dukke opp underveis.

Familie:

- Kan du/dere fortelle om din familie? (Deres alder, hvor mange dere er i husholdningen, hvor gammel er deres barn osv).
- Kan du/dere fortelle litt om hvordan en typisk hverdag ser ut for din/deres familie? (Ute i jobb, studerer, barnehage osv)
- Har du/dere andre familiemedlemmer som bor i Norge, og hvor ofte besøker dere dem? (eks. foreldre, søsken, tanter, onkler).
- Har du/dere andre familiemedlemmer som bor i utlandet. Hvor bor de og hvor ofte besøker dere dem?
- Er det noen spesielle aktiviteter som barnet ditt/dere er spesielt interessert i/likes å gjøre, og kan du/dere fortelle litt om det? (Se på tv, leker, bøker, bruk av ipad?)

Foreldre:

- Hvor mange språk snakker du/dere selv?
- Hva definerer du/dere som ditt/deres morsmål, og hvilket språk brukte du/dere gjennom oppveksten?
- Hvilke(t) språk brukes hjemme, og av hvem? (mor, far, søsken, andre?) Brukes dette språket/disse språkene også med barnet?
- Kan du/dere fortelle om hvorfor du/dere har valgt å bruke det språket/ disse språkene hjemme?
- Hvilke utfordringer og muligheter tenker du/dere foreldre som oppdrar barn med å bli tospråklige (somalisk/norsk) møter på idag?

Foreldre-Barn

- Når du/dere snakker til barnet, bruker du/dere som regel norsk/somali eller bytter du/dere på?
- Er det noen situasjoner hvor du/dere veileder barnet når han/hun bruker somali/norsk? Kan du/dere gi eksempler på slike situasjoner?
- Er det situasjoner hvor barnet bruker et språk, men ble overasket fordi du/dere tenkte at det ikke var så naturlig å bruke det språket? Kan du/dere gi eksempler på slike situasjoner?
- Har du/dere opplevd situasjoner der barnet bruker ett språk, for eksempel somali eller norsk, hvor du/dere har blitt overasket over at barnet brukte nettopp det språket og ikke det andre?
- I hvilke aktiviteter eller situasjoner synes du/dere barnet prater mest, og har du/dere eksempler på hva barnet er opptatt av å snakke om?
- Syns du/dere generelt at barnet snakker mye på morsmålet sitt, eller bruker de språket lite?
- Hvordan blir barnet ditt/deres eksponert for det somaliske språket, utenfor hjemmet?
- Opplever du/dere at barnet leker med språket (somali)? (For eksempel, lager rimord, spør om hva ting heter, synger?)
- Når barnet forteller om noe han eller hun har opplevd eller noe som skal skje, hvilket språk bruker han/hun da?

Vurdering av barnets språkkompetanse

- Hvem er det barnet ditt/deres omgås med på fritiden? (eks. i nabolaget, dine venners barn osv)
- Leker barnet med andre barn som snakker somali? Opplever du/dere at barnet ditt bruker somali eller norsk da?
- Hvordan vurderer du/dere barnets språkkompetanse sammenlignet med søsken og/ eller andre barn på samme alder, som har samme morsmål?
- Hvilket språk syntes du/dere barnet snakker best, og hvorfor tror du at ditt barn har blitt god på det? (somali/norsk)
- Hvordan kommer det til syne hvis barnet ikke klarer å gjøre seg forstått eller ikke klarer å si det han eller hun vil si på somali/norsk? Hvordan viser barnet dette?
- Hva tror du/dere er hovedgrunnen til at barnet ditt ikke har blitt god på somali/norsk?
- Hva er dine/deres mål og forventinger når det gjelder barnets språkbruk og språkkompetanse på somali og norsk?

Barnehagen

- Hvor lenge har barnet ditt/deres gått i barnehagen?
- Hvorfor valgte du/dere å sende ditt/deres barn til barnehagen? (Hvis andre barn, hva var begrunnelsen for dem?).
- Vil du/dere si at barnet ditt går i en flerkulturell barnehage?
- Er det noen i barnehagen som barnet kan bruke somali med, og hvem bruker de det med?

- Har barnehagepersonalet spurt om barnets språkhistorie/språkutvikling i norsk/somali, og hvilket språk barnet bruker mest, eventuelt behersker best?
- Hvordan opplever du/dere at barnehagen legger til rette for barnets språkutvikling/språkbruk på somali eller norsk?
- Hvilken rolle tenker du/dere at barnehagen bør ha for å bevare/styrke barnets språkutvikling på somali og norsk?
- Ved levering og henting, hvilket språk bruker du/dere og ditt barn? hvordan har du/dere erfart at barnet reager på hvilket språk du/dere bruker?
- Ved levering og henting, hva snakker du/dere med personalet om?
- Er det noe du/dere setter pris på eller savner i dialogen med barnehagen? kan du/dere fortelle om samtaler du/dere har med barnehagepersonalet?

Barnets hverdagsliv og kjennskap til somalisk kultur

- Kan du/dere fortelle om hva barnet gjør sammen med voksne i familien? (For eksempel lese bøker, høre fortellinger, se på TV, ipad, spille dataspill, leke ute, være med på voksnes aktiviteter og gjøremål.)
- I samtaler med ditt/deres barn er det noe spesielt du/dere fokuserer på? For eksempel historie om hjemlandet, slekt, fortellinger, noe barnet har interesse for?
- Hvordan opplever du/dere at barnet viser interesse for den somaliske kulturen?
- Opplever du/dere at formidler somalisk kultur til ditt barn? I tilfelle hvordan? (i samtaler, møte med andre med samme bakgrunn, familiemedlemmer, arrangementer)
- Det sies at vi somaliere har en rik muntlig fortellerkultur; kjenner du deg igjen i det? Er det noe du formidler videre til ditt/deres barn?
- Hva er dine erfaringer med å låne, kjøpe eller få tilgang til litteratur på somali eller norsk, og hvor viktig er tilgang til slik litteratur enten på somali/norsk?

Det har vært mye diskusjon om barn som vokser opp med to eller flere språk, og her er det noen eksempler på påstander som har kommet opp i diskusjoner.

Påstander:

- Noen vil si at det først og fremst forelderens ansvar å lære barnet deres morsmål, hva tenker du om det?
- Noen vil si at det ikke er så viktig for barn av innvandrere å lære seg morsmålet, men heller lære seg språket i det landet de bor i, og skal gå på skole. Hva mener du dere om det?
- Noen vil si at for å være en somalier, så må man også kunne det somaliske språket. Hva tenker du/dere om det?
- Hvilke muligheter ser du/dere og hvilke bekymringer har du/ dere for barnets fremtid?

Bakgrunnsinformasjon:

1. Kjønn
2. Alder
3. Yrkesaktiv/skolegang:
4. Født i Norge/utlandet?

Annet:

1. Er det noe annet du vil ta opp?
2. Er det mulig å ta kontakt hvis noe dukker opp?

Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet:

«Studie av norsk-somaliske foreldres oppfatninger og strategier knyttet til barnets tospråklige utvikling»»

Bakgrunn og formål

Jeg er en masterstudent i pedagogikk, retning pedagogisk psykologisk rådgivning, ved utdanningsvitenskapelig fakultet – Universitetet i Oslo. Jeg ønsker å komme i kontakt med og intervju 4-5 norsk-somaliske foreldre som har barn i barnehagen. Formålet med denne studien er å belyse hvilke oppfatninger og strategier norsk-somaliske foreldre har til barnets tospråklige utvikling i og utenfor hjemmet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å gjennomføre et intervju med en eller begge foreldre. Intervjuet vil vare mellom 1 til 1 ½ time. Jeg kommer til å spørre om familien, forelderens språkbruk i familien, hvordan foreldre og barn bruker flere språk i og utenfor hjemmet, for eksempel i barnehagen. Spørsmål og muligens oppfølgingsspørsmål som vil bli stilt under intervjuet vil ha fokus på forelderens valg og ønsker på vegne av sitt barn. Dette kan bidra med forståelse for utfordringer og muligheter i støtte for barnets språkutvikling i somali og norsk. Intervjuet vil i hovedsak foregå på norsk, men det kan også bli supplert på somali. Samtalen vil bli tatt opp på lydbånd og seinere transkriberes og anonymiseres.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Vi vil bare bruke opplysninger om deg til formålene som er nevnt i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det vil kun være jeg, Shukri Idris Abdullahi og Veileder Veslemøy Rydland fra UIO som har tilgang til intervjuene. Informasjon, samtykkeskjema, lydopptak vil bli oppbevart på en sikker lagringssone ved UV-fakultetet. Deltakeren vil ikke gjenkjennes i publikasjonen.

Informasjonen som samles skal brukes til en masteroppgave som etter planen skal leveres i 01.06.2020. All dokumentasjon og lydopptak vil bli slettet når studiet har blitt godkjent seinest 15.12.2020.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i denne studie. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål vedrørende studie kan du kontakte Shukri Idris Abdullahi på tlf [REDACTED] eller på mail: [REDACTED]

Studien er meldt til personvernombudet for forskning, NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Shukri Idris Abdullahi

Prosjektansvarlig

(Forsker/Veileder)

Student

Shukri Idris Abdullahi

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til å delta på studie:

(Signert av prosjektdeltaker, dato).