



BACHELOROPPGÅVE

Gjer nynorsken synleg

Ei oppgåve om nynorsk språkstimulering i barnehagen

Signe Langballe

BLU3-1006 – Bacheloroppgåve

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Barnehagelærer

02.01.18

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10*

Innholdsliste

1.0 Innleiing	3
1.1 Avklaring av omgrep	4
1.2 Oppgåva si oppbygging	4
2.0 Teori	5
2.1 Stoda til nynorsk i dag	5
2.2 Nynorsk i barnehagen.....	5
2.3 Språkstimulering i barnehagen	6
2.4 Språkstimulering for born som skal ha nynorsk som opplæringsmål.....	7
3.0 Metode	8
3.1 Kvalitativ metode	8
3.2 Pilotstudie.....	9
3.3 Val av informantar	9
3.4 Datainnsamling	10
3.5 Empirisk analyse og tolking av data.....	11
3.6 Kjeldekritikk.....	11
4.0 Empirisk analyse	11
4.1 Språkstimulering generelt og språklege førebilete	12
4.2 Språkstimulering i kvardagssituasjonar	13
4.3 Språkstimulering i formelle situasjonar.....	13
4.4 Språkpakkar.....	14
4.5 Eigne haldningar til nynorsk	14
4.6 Påverkar bokmål borna i barnehagen?.....	15
4.7 Synleg nynorsk i barnehagen	16
5.0 Drøfting.....	17
5.1 Språkstimulering generelt og språklege førebilete	17
5.2 Det fysiske miljøet	18
5.3 Bruk av normert nynorsk.....	19
5.4 Språkpakkar.....	20
5.5 Vaksenstyrte situasjonar	21
5.6 Forholdet mellom haldningar og praksis	21
6.0 Avslutning	22
7.0 Litteraturliste	25
8.0 Vedlegg	28
8.1 Vedlegg 1 - informasjonsskriv og samtykkeskjema.....	28
8.2 Vedlegg 2 – Intervjuguide	29

1.0 Innleiing

I denne oppgåva har eg skrive om temaet nynorsk språkstimulering i barnehagen. Forsking har vist at om lag halvparten av elevane som byrjar med nynorsk i grunnskulen byter målform til bokmål i løpet av tretten års skulegang (Walton, 2015, s. 26). Ein av grunnane til at ungdom vel bokmål framfor nynorsk, er at dei opplever at det er lettare å skrive denne målforma (Myklebust, s.67). Dei seinare åra har det difor vorte retta eit fokus mot nynorsk språkstimulering i barnehagen. Framleis er det ikkje gjort undersøkingar i norske barnehagar på verken bruken av nynorsk eller nynorskstimulering (Bjørhusdal & Budal, 2017, s.43). Hensikta med denne oppgåva er å undersøke kva pedagogiske leiarar tenkjer om språkstimulering for dei borna som skal ha nynorsk som opplæringsmål i skulen.

Bokmål står i dag i ei særstilling som den dominerande målforma i Noreg. Det vil seie at det er tekst skrive på bokmål det vert produsert mest av i landet (Eiksund, 2015, s. 45). Born vert altså eksponert for meir bokmål enn nynorsk gjennom oppveksten. Det viser seg at dei fleste skrivefeila som vert gjort av studentar som har nynorsk som hovudmål er nært knytt til bokmålsord (Fretland, 2015, s. 186). Dei borna som byrjar i nynorske skulekrinsar treng difor tidleg å verta kjend med nynorsk som skriftspråk. Likevel har eg ikkje i tidlegare praksisperiodar opplevd at nynorsk har vore eit tema, endå eg har hatt praksis i barnehagar der borna skal ha nynorsk som opplæringsmål. På bakgrunn av det som er nemnd over og mine eigne praksisobservasjonar, har eg vorten nyfiken på dette temaet.

Kvifor er det viktig som barnehagelærar i ein nynorsk kommune å ha kunnskap om nynorsk språkstimulering? Eit argument her er at ein skal kunne leggje til rette for at borna skal verte kjend med si eiga målform før dei startar på skulen, på lik linje som born i bokmålskommunar vert kjend med si målform i barnehagen. Føremålet med denne oppgåva er å finne ut om pedagogiske leiarar er medvitne språkstimulering på nynorsk og korleis dei arbeider med det, eventuelt kva som kan vere grunnar til at dei ikkje gjer det. På dette grunnlaget er problemstillinga slik: *Kva legg ein pedagogisk leiar i omgrepet "språkstimulering" for dei borna som skal ha nynorsk som opplæringsmål i skulen, i ljøs av den nye rammeplanen for barnehagen frå 2017 som seier at alle born skal få god språkstimulering gjennom barnehagekvardagen?*

For å svare på denne problemstillinga har eg utarbeida fire forskingsspørsmål:

- Får born som skal ha nynorsk som opplæringsmål i skulen tilrettelagt språkstimulering på nynorsk i barnehagen?
- Lagar dei pedagogiske leiarane didaktiske opplegg knytt til språkstimulering og nynorsk?
- Kor medvitne er dei pedagogiske leiarane bruk av synleg nynorsk i barnehagen?
- Tenkjer dei pedagogiske leiarane over at dei er språklege førebilete for borna?

1.1 Avklaring av omgrep

Heilt sentralt for denne oppgåva er omgrepa språk, målform og språkstimulering. Då det finst fleire måtar å definere desse omgrepa på, vert det her gjort greie for kva desse omgrepa tyder i denne oppgåva. Eit språk er eit reiskap for tenking og kommunikasjon (Gjems, 2011, s. 22). Å avgrense språk er relativt lett når det gjeld språk som ikkje liknar på språka rundt seg, men vert meir problematisk når språka liknar på kvarandre, som nynorsk og bokmål. Nynorsk og bokmål vert av Walton (2015) definert som to målformer eller skriftspråk av språket norsk. Landet vårt er prega av ulike dialektar, som gjer at målformene ikkje oppnår kravet om språk som ei talemålsormering. Dessutan er ikkje bokmål og nynorsk territorielt avgrensa, men nytta over heile landet og gjensidig forståeleg. Å definere nynorsk og bokmål som to målformer fører til at ein heller ikkje kan seie at nynorsk er eit minoritetsspråk, men det faktum at nynorsk vert brukt av eit mindretal gjer at det får same status som ein minoritet (Walton, 2015, s. 23). På grunnlag av det som er nemnd i dette avsnittet, vert nynorsk og bokmål i denne oppgåva omtala som to målformer eller skriftspråk av språket norsk.

Språkstimulering er eit vidt omgrep, men handlar i stor grad om å leggje til rette for at born skal lære seg språk. Denne læringa skjer gjennom at born høyrer språk, ser skriftspråk og sjølv utforskar og produserer språk (Høigård, 2013). I barnehagen skjer dette "gjennom leik, kvardagssituasjonar og vaksenstyrte aktivitetar" (Høigård et al., 2009, s. 7). I lys av det som er nemnd over om å definere nynorsk som eit skriftspråk, vil språkstimulering i denne oppgåva hovudsakleg knytte seg til at born skal verte kjend med skriftspråket gjennom korleis det ser ut og korleis det høyrer ut. Grunnen er at det kan sjå ut som at born kan danne seg eit bilete av kva ord som førekjem i eit skriftspråk (Bjørhusdal, 2017, s. 19), og at dei kan lærer skriftspråk gjennom å høyre det, dette vert nærare gått inn på i kapittelet om teori (Hoflundsengen, 2017, s. 47).

1.2 Oppgåva si oppbygging

I det følgjande kapittelet vert teorien eg har valt og som seinare vert nytta i drøftinga av empirien presentert. Vidare har eg gjort greie for den kvalitative metoden eg har nytta, der eg skildrar framgangsmåten og grunngjev kvifor eg valde nettopp den metoden. I kapittelet om empiri har eg trekt fram dei viktigaste funna frå intervju, og i kapittelet om drøfting set eg desse empiriske funna opp mot relevant teori. Avslutningsvis vert trådane samla for å kunne svare på kva dei pedagogiske leiarane i undersøkinga mi legg i språkstimulering for dei borna som skal ha nynorsk som opplæringsmål, og kva som kan ligge bak desse utsegna.

2.0 Teori

For å kunne svare på kva dei pedagogiske leiarane legg i omgrepet språkstimulering, vert det i dette kapittelet presentert relevant teori. Teorien omhandlar hovudsakleg stoda til nynorsk i dag, nynorsk i skulen og barnehagen, språkstimulering og nynorsk språkstimulering.

2.1 Stoda til nynorsk i dag

St.meld. nr. 35 (Det kongelege kultur- og kyrkjedepartementet, 2008) peiker på at nynorsk må styrkjast og gjerast meir synleg, til dømes gjennom offentlege statlege nettstader. Trass i jamstillingsvedtaket frå 1885 som skulle sikre at målformene var likestilte i landet (Hoel, 2015) er bokmål i dag den dominerande målforma. Det vil seie at det meste som vert produsert av skrift i Noreg er på bokmål. Døme på det er aviser, bøker, teksting på TV og offentlege dokument. Eiksund (2015, s. 45) går so langt som å seie at nynorsk er vorten nærmast usynleg i samfunnet. Pope (2009, s. 55) hevdar at dominerande diskursar i samfunnet favoriserer det norske framfor andre kulturar og etnisitetar. Her kan det trekkjast ein parallell til at rådande diskursar gjerne òg fremjar bokmål til fordel for nynorsk. Døme på dette er måten nynorsk vert omtala i det offentlege av høgtstående personar. Kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen har uttala seg om at karakteren i sidemål bør takast vekk i skulen då undervisninga er for dårleg, og omtalar sidemål som nynorsk (Stolt-Nielsen, Reinholdtsen & Bakke, 2017). Ei slik utsegn vil vere med å byggje opp under statusen nynorsk har som ein minoritet i samfunnet. Minoritetsstatusen kan resultere i at nynorsk vert oppfatta som den avvikande målforma, og at bokmål er den nøytrale og alminnelige målforma (Mæhlum, 2007, s. 194).

Det har vore lite diskusjon rundt korleis staten skal handtere situasjonen slik den er i dag, der bokmål er den dominerande målforma (Bjørhusdal, 2016, s 100). Både bokmål og nynorsk har lovfesta rettar (Opplæringslova, 1998; Mållova, 1980) som mellom anna skal sikre at jamstillingsvedtaket skal gjelde i offentleg teneste. Språkrådet opplyser likevel at ikkje alle desse lovene vert fylgde, og at det hovudsakleg er nynorsken som fell vekk og ikkje vert nytta i like stor grad som det er lovfesta (Språkrådet, u.å.)

2.2 Nynorsk i barnehagen

Til trass for at Opplæringslova (1998) i teorien sikrar at bokmål og nynorsk skal vere likestilte i skulen viser det seg at om lag halvparten av dei elevane som byrja med nynorsk i grunnskulen byter målform til bokmål i løpet av tretten års skulegang (Walton, 2015, s. 26). Ungdommane sjølv forklarar dette med at dei ikkje kjenner noko tilknytning til nynorsk og at det er lettare å skrive bokmål

(Myklebust, 2015 s.67; Eiksund, 2015, s. 45). Skal ein gjere nynorskbrukarane tryggare i bruk av eige målform, er det viktig at arbeidet i barnehagen som ein formell læringsinstitusjon heng saman med arbeidet i skulen, mellom anna for å sikre at borna har kjennskap til nynorsk allereie før dei byrjar i fyrsteklasse (Bjørhusdal, 2017 s. 11).

I barnehagen har ikkje nynorsken vorte lovfesta på same måte som i skulen. I barnehagen er det til dømes ingen ordningar som sikrar bøker eller pedagogisk materiell på nynorsk anna enn ei allmenn støtteordning til både bokmål- og nynorskutgjevingar (Bjørhusdal, 2017, s. 22). Det er derimot skrivne i rammeplanen for barnehagen at ”i barnehagen skal barna møte ulike språk, språkformer og dialektar gjennom rim, regler, songar, litteratur og tekstar frå notid og fortid” (KD, 2017, s. 48). Meir spesifikt står det i temaheftet om språkmiljø og språkstimulering at alle born i barnehagen skal få møte nynorsk (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 10).

Rammeplanen er styrande for planane i barnehagen, medan temaheftet er inspirasjon til fagleg påfyll. Det vert difor i større grad opp til kvar enkelt kommune og barnehage å realisere punkta som temaheftet tek opp. Dette krev meir arbeid, og det er større sannsyn for at det ikkje vert tilrettelagt for nynorsk språkstimulering då barnehagane ikkje har spesifikke språklege rettar å halde seg til (Bjørhusdal, 2017, s. 23). Dette stemmer overeins med det Bjørhusdal og Budal fann i sine undersøkingar av 62 årsplanar til barnehagar som ligg i nynorskkommunar; nynorskstimulering har fått liten plass i årsplanane og fyrstespråkstimuleringa skjer meir vilkårleg enn planlagd. Årsaka ligg truleg i at årsplanane har utgangspunkt i rammeplanen, men at dei i liten grad vert tilpassa lokale vilkår (Bjørhusdal & Budal, 2017, s. 60). I same undersøking kom det òg fram at 37% av barnehagane nytta språkpakkar og at desse var på bokmål, og at ingen av pakkeaktørane i utvalet deira tilbød materiale på nynorsk. Barnehagelærarar seier at grunnen til at språkstimulering ofte tyder bokmålsstimulering er fordi dei ikkje har tilrettelagt didaktisk utstyr, samt at det er ein mangel på pedagogisk og kommunalt medvit (Bjørhusdal, 2017).

2.3 Språkstimulering i barnehagen

Rammeplanen for barnehagen (KD, 2017) legg vekt på at språk må sjåast i samanheng med den heilskaplege utviklinga. Det vert lagt stor vekt på at born skal tileigne seg dugleikar knytt til talespråket, då språket er viktig i samspel med andre og i leiken til borna. Samtidig vert det i den nye rammeplanen (KD, 2017, s. 48) lagt større vekt på skriftspråkstimulering enn i rammeplanen for barnehagen frå 2011 (KD, 2011, s. 35). Det kjem òg fram at det er viktig med gode språkdugleikar tidleg i livet for seinare språkprestasjonar i skulen (KD, 2017). Dette krev eit rikt språkmiljø i

barnehagen, som igjen krev medvitne vaksne med kunnskap om språk og born si språkutvikling. Døme på kva som gjer ein vaksen språkleg medviten, er at han nyttar eit breitt ordforråd, har fokus på samtalar med borna, les for borna, brukar dei rette omgrepa i ulike kontekstar og snakkar om språk med borna (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Som nemnd innleiingsvis, handlar språkstimulering i denne oppgåva om at borna skal få bli kjent med skriftspråket gjennom korleis det høyrer ut og korleis det ser ut. Vidare i oppgåva vert det lagt vekt på korleis vaksne kan leggje til rette for nettopp dette i borna sin leik, i rutinesituasjonar og i situasjonar styrt av vaksne (Høigård et al., 2009, s. 7). I høve leiken spelar det fysiske rommet ei stor rolle, og det bør leggjast til rette for ein lesestol med eit bredt utval bøker som inviterer til lesing, samt utstyr som inspirerer til teikning og skrivning. Hagtvet (2004, s. 22) skriv at mange er usikre på korleis dei kan gjennomføre ei slik språkstimulering utan at dei tvinger det på borna. Vidare skriv Hagtveit at det ikkje er nokon grunn til ikkje å trekkje temaet skrift inn i barnehagen så lenge ein er medviten korleis ein gjer det, og at det skjer på borna sine premisser. Hagtvet skriv: "I én og samme lek kan både toåringar og femåringar utvikle viktige elementer i skriftspråket – på sine nivåer og i sitt tempo." (Hagtvet, 2004, s. 23). Ein bør vere medviten skriftspråkstimulering tidleg i borna sitt liv nettopp fordi born tidleg byrjar å fatte interesse for skrift om forholda er tilrettelagt. Det vil ikkje dermed seie at ein skal lære borna å skrive tidlegast mogleg, men skriftspråkstimuleringa er knytt til dugleikar hjå borna som til dømes går på å lage "der og då"-forteljingar, diktere handlelister, leikelesing, leikeskriving, lese logoar og stille spørsmål om skriftspråket (Hagtvet, 2004). Det er viktig at born får møte og prøve ut skrift for sjølv å bli kjend med skrift og verte ein del av skriftkulturen (Hoel, Oxborough & Wagner, 2011, s. 114).

2.4 Språkstimulering for born som skal ha nynorsk som opplæringsmål

Som tidlegare gjort greie for har nynorsk status som minoritet sett i forhold til bokmål, og born i nynorskkommunar vil allereie før skulestart ha møtt nynorsk, men òg mykje bokmål, medan det motsette ikkje er tilfelle (Vangsnes, Anderssen & Bentzen, 2017, s. 230). Nynorskborn kan nærast reknast som tospråklege fordi dei to målformene har noko ulike lingvistiske system, og nynorskborn har kjennskap til begge desse systema allereie før skulestart. Sjølv om ordforrådet nesten er heilt likt i begge målformer, vil forma på ordet vere noko ulik, og born i nynorskkommunar bør eksponerast for minst like mykje, om ikkje meir, nynorsk enn bokmål (Vangsnes et al., 2017, s. 232). Trass i denne eksisterande kunnskapen er det, som tidlegare nemnd, mange som byter målform til bokmål i løpet av tretten års skulegang, der ei av grunngjevingane er at dei tykkjer bokmål er lettare (Myklebust, 2015, s. 67).

Det er fleire grep ein kan ta for å sikre at barnehagen er ein arena der born vert eksponert for nynorsk. Nynorsk språkstimulering skil seg ikkje særskilt ut frå språkstimulering generelt, men kan seiast å ha eit innhald som er nynorsk og medvitne vaksne som brukar nynorsk der det let seg gjere. Det kan til dømes vere at skrifta på ulike gjenstandar i rommet er på nynorsk, slik at borna vert kjende med skrift, og at dei vaksne er medvitne at skrifta som born produserer er på nynorsk (Mjør, 2017). Det viser seg at sjølv born som ikkje kan lese, men som vert eksponert for skrift og ord kan danne seg eit bilete av kva bokstavar og samansetningar av bokstavar som er hyppige i eit skriftspråk, og at dei òg vil bruke meir skrift om dei leikar i omgjevnadar med mykje skrift (Bjørhusdal, 2017, s. 19). Ei nynorsk språkstimulering inneber òg at ein brukar tekstar, songar, rim og regler som er skrive på nynorsk og at ein les og syng desse på tilnærma nynorsk (Mjør, 2017; Høigård et al., 2009). Grunngevinga er at born treng å høyre det nynorske lydiletet fordi det kan påverke borna sitt skriftspråk då likskapen mellom skrift og uttale er tydeleg (Hoflundsengen, 2017, s. 47). Ein bør òg snakke med born om språk, det vil seie at ein brukar ord som "nynorsk", "bokmål", "dialekt" osv. i tillegg til å snakke om skilnadar og likskapar i språk (Mjør, 2017). Dessutan er det å informere foreldra til å tenkje nynorsk språkstimulering eit godt tiltak (Mjør, 2017).

Til trass for all denne kunnskapen om nynorsk språkstimulering, har det vore lite fokusert på i barnehagen, noko som kan henge saman med at det fins ei haldning til at bokmål og nynorsk nesten er "det same". Den aksepten ein har laga gjennom mållova må innførast i barnehagefeltet for å kunne snakke om ei eiga nynorsk språkstimulering. For at borna skal kjenne seg trygge i eige hovudmål når dei byrjar i skulen, har borna i barnehagen behov for systematisk språkstimulering som må innehalde nynorsk (Bjørhusdal, 2017, s. 25).

3.0 Metode

Denne delen av oppgåva omhandlar metoden som er valt for undersøkinga. For å vise at undersøkinga er til å stole på, altså sikre oppgåva sin reliabilitet, vert det her gjort greie for ulike omsyn som er tatt og moglege feilkjelder som kan ha verka inn på resultatet.

3.1 Kvalitativ metode

Dalland (2017, s.51) skriv at metode er den framgangsmåten ein vel for på best mogleg måte å svare på ei gitt problemstilling. Vidare skil Dalland mellom kvalitativ og kvantitativ metode, der begge metodane kan gi gode resultat, men der den eine metoden ofte høver betre enn den andre avhengig

av problemstillinga. Kvantitativ metode går i breidda for å undersøke hyppigheita eller omfanget av eit fenomen (Jacobsen, 2010, s 64), medan kvalitativ metode er "data i form av ord, setningar og uttrykk" (Jacobsen, 2010, s. 56). Her ynskjer undersøkaren å samle inn data på ein mest mogleg open måte utan å ha gjort seg opp meiningar på førehand. I høve problemstillinga mi eignar kvalitativ metode med intervju av pedagogiske leiarar seg godt som metode. Ein av fordelane med eit kvalitativt intervju er at det vil vere lettare å gå i djupna og stille oppfølgingsspørsmål til informanten for å sikre ei heilskapleg forståing av svaret til informanten (Jacobsen, 2010, s. 91), noko som er verdifullt for å svare på problemstillinga i denne oppgåva. Strukturen i kvalitative intervju varierer mellom å vere heilt open utan faste spørsmål på den eine sida til intervju med faste spørsmål på den andre sida. Til denne oppgåva fall valet på ein intervjuguide (vedlegg 2) der tema og spørsmål hadde utgangspunkt i forskingsspørsmåla som var presentert i innleiinga. Intervjuguiden sikra at analysen ikkje vart for omfattande, og at alle informantane var innom dei same tema (Jacobsen, 2010, s. 91).

Noko av kritikken mot kvalitative intervju er at resultatata ikkje kan gjerast allmenne i like stor grad som resultatata frå kvantitative undersøkingar (Larsen, 2017, s. 29). Ei anna ulempe i kvalitative intervju kan vere at informanten ikkje snakkar heilt ærleg, eller at informanten seier det informanten trur at intervjuaren vil høyre. Sjølv om eg ikkje fekk nokon indikasjon på at informantane mine snakka usant eller svara det dei trudde eg ville høyre, kan ein ikkje sjå bort frå det (Larsen, 2017, s. 29). Likevel har eg valt kvalitativt intervju då denne metoden gjer det mogleg å gå i djupna og få fram ei heilskapleg forståing av informanten sitt svar.

3.2 Pilotstudie

I forkant av undersøkinga gjennomførte eg ein pilotstudie. Dette gjorde eg for å finne ut om dei spørsmåla eg hadde laga i intervjuguiden var spørsmål som inviterte informanten til å gje detaljerte svar, og for å finne ut om sjølve metoden eigna seg til den gitte problemstillinga (Jacobsen 2015, s. 139). Pilotstudien min fungerte godt, og eg fekk stadfesta at spørsmåla gav svar som sa noko om forskingsspørsmåla og problemstillinga. Sjølv om fleire av spørsmåla vart svara på undervegs utan at eg stilte dei, valde eg å behalde intervjuguiden slik den var etter pilotstudien, då eg opplevde at pilotintervjuet fungerte godt, og tilbakemeldinga frå informanten ikkje tilsa at eg burde endre noko.

3.3 Val av informantar

Valet av informantar er styrt av kva ein ynskjer å finne ut. I mitt tilfelle er problemstillinga formulert til at det er den pedagogiske leiaren sitt synspunkt som er interessant, dette fordi den pedagogiske

leiarane har eit overordna ansvar med å leie det pedagogiske arbeidet på avdelinga (KD, 2017, s. 16). Val av informantar vart difor eit strategisk val, då eg vurderte det til at dei pedagogiske leiarane ville svare best på problemstillinga (Dalland, 2017, s. 74). Eg valde tre informantar til intervju mine basert på kjennskap til barnehagane. Informantane kjem frå tre ulike barnehagar og kommunar på vestlandet, noko som var viktig for å få fram ulik praksis. Av etiske omsyn vert informantane kalla informant A, B og C. Informant B og C jobbar i barnehagar som er praksisbarnehagar knytt til Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal, medan informant A ikkje har ei slik tilknytning. Alle informantane er utdanna førskulelærarar og har jobba som pedagogiske leiarar i meir enn ti år. Informant A er pedagogisk leiar på ei avdeling for born i alderen 0-3 år, medan informantane B og C er pedagogiske leiarar på avdelingar for born i alderen 3-6 år.

3.4 Datainnsamling

Alle informantane fekk tilsendt informasjonsskriv og samtykkeskjema (vedlegg 1) éin dag i forkant av intervjuet. I samtykkeskjemaet vart det gjort greie for at undersøkinga var frivillig, og at informantane når som helst kunne trekke seg. Eg valde i informasjonsskrivet å informere om at temaet mitt var nynorsk språkstimulering, utan å skildre problemstillinga eller nokre av spørsmåla i intervjuguiden. Dette var eit medvite val då eg ville at informantane skulle få ein dag til å tenkje gjennom temaet, men samtidig ville eg sikre at dei gav relativt spontane svar under intervjuet (Jacobsen, 2010, s. 93). Sjølv intervjuet vart gjennomført på arbeidsplassane til informantane. Dette vart gjort for at informantane skulle vere i ein naturleg situasjon, og difor forhåpentlegvis kjenne seg meir komfortable (Jacobsen, 2010, s. 92). Kvalitative intervju bør vare lengre enn ein halvtime, men heller ikkje lengre enn ein og ein halv time (Jacobsen, 2010, s. 94). Det vart sett av ein time til kvart intervju, og dei enda alle opp med å vare mellom trettifem og seksti minutt. Intervjuguiden, slik som Jacobsen (2010, s. 92) peikar på, treng ikkje å nyttast kronologisk, men er til hjelp for å sikre at informanten kjem innom dei valde tema. Det skjedde fleire gonger under intervjuet mine at informantane svarte på spørsmål som kom seinare, men det hadde lite å seie for resultatane då eg kjende intervjuguiden min godt og kunne stille dei rette oppfølgingsspørsmåla uavhengig av rekkefølga i intervjuguiden. Eg valde å ha flest opne spørsmål som gir rom for fleksibilitet der informanten i størst mogleg grad kan gi uttrykk for sine individuelle synspunkt, med rom for ukjente og uventa svar. Men eg hadde òg nokre lukka spørsmål fordi det var enkelte spørsmål eg ville ha spesifikke svar på. Eit godt intervju er prega av augekontakt, samtidig som ein må få med seg det informanten seier. For ikkje å sitje og notere under heile intervjuet valde eg difor å nytte lydopptak. Då sikra eg òg at alt informanten sa

kunne forteljast att ordrett, samtidig som eg undervegs kunne notere meg andre observasjonar, som til dømes kroppsspråket til informantane. Dette kunne gjere det lettare å analysere data i etterkant.

3.5 Empirisk analyse og tolking av data

Kort tid etter at intervjuet vart gjennomført, transkriberte eg det informantane hadde sagt ved hjelp av lydopptak. Lydopptaket og notata eg tok under intervjuet gjorde at eg fekk ei mest mogleg korrekt attgjeving av det informantane sa. Med utgangspunkt i teorien og intervjuguiden fargekoda eg utskriftene frå transkripsjonen for å komme fram til kategoriar som kunne eigne seg å samle data i (Jacobsen, 2010, s. 150). Her var fokuset retta mot å dra fram det som var mest relevant, men samtidig ikkje setje nokre av utsegnane til informantane ut av den opphavlege meininga (Dalland, 2017, s. 242). Det var fyrst i drøftinga eg byrja å sjå dei store samanhengane, som gjorde at eg fleire gonger måtte finne meir relevant teori og gå tilbake og høyre analysen på ny for å dra ut essensen i det informantane sa, og dermed sikre validiteten til oppgåva.

3.6 Kjeldekritikk

Kjeldene som er nytta i denne oppgåva er dei tre nemnde informantane, primærkjelder, men òg andre litterære kjelder, sekundærkjelder (Jacobsen, 2015, s.140). At eg hadde kjennskap til informantane og barnehagane deira kan ha vore ein styrke, då informantane kjende seg meir avslappa. Samtidig kan det ha vore ei ulempe på grunn av eventuelle fordommar. Før intervjuet såg eg ikkje føre meg at nokon av barnehagane dreiv medviten nynorsk språkstimulering. Under intervjuet prøvde eg difor å hente informasjon som kunne avkrefte dette. Likevel kan umedvitne fordommar om praksisen til informantane ført til at eg ikkje var kritisk nok til svare deira (Dalland, 2017 s. 58). Dei sekundærkjeldene som vart nytta i oppgåva er hovudsakleg funne gjennom litteratursøk på databasen til biblioteket på Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal (Oria.no, 2017, 19. desember). Desse vart vurdert til å vere dei kjeldene som best kunne belyse problemstillinga mi. Utifrån den litteraturen eg har lese, ser det ikkje ut til at det er gjort liknande undersøkingar som den eg har gjennomført, og difor er drøftinga av empirien basert på den teorien som er lagt fram i kapittelet om teori.

4.0 Empirisk analyse

I denne analysen er delane frå intervjuet som eignar seg best til å svare på problemstillinga og forskingsspørsmåla lagt fram. Kapittelet er i hovudsak delt i to, der den fyrste delen med

underkapittel 4.1-4.4 handlar om språkstimulering generelt og tar for seg korleis informantane jobbar med språkstimulering. Den andre delen, med underkapittel 4.5-4.7 handlar om nynorsk språkstimulering. Då det, som gjort greie for i kapittelet om teori, ser ut til å vere ein rådande diskurs i samfunnet som fremjar bokmål til fordel for nynorsk, er det i den andre delen av dette kapittelet gjort greie for informantane sine haldningar til nynorsk. Dermed kan det i kapittelet om drøfting komme fram om haldningar, rådande diskursar og nynorsk språkstimulering har ein samanheng.

4.1 Språkstimulering generelt og språklege førebilete

Informant A og B legg stor vekt på at språkstimulering handlar om dei kvardagslege situasjonane og informant A seier det slik til spørsmålet om kva ho tenkjer på når ho høyrer ordet språkstimulering: "Å snakke, å lese og kvardagssituasjonar." Informant B utdjupar dette noko og seier: "Å vere gode språklege førebilete, å nemne kvardagslege omgrep, det ligg veldig mykje språkstimulering i det daglege, i tillegg tenkjer eg at du kan drive spesifikt med songar, rim, regler og bøker." Informant C har ei noko anna innfallsvinkel til omgrepet og seier: "Då tenkjer eg på små grupper, tilpassing, bokmål, nynorsk, det fysiske miljø, ulike metodeverk, skriving, lesing, TRAS, ulik kartlegging, oppfølging og lokal tilpassing."

Når informantane vert spurt om korleis fagområdet språk tekst og kommunikasjon kjem fram i deira årsplan svarar informant B at dei har tatt utgangspunkt i rammeplanen: "Frå alle fagområda har me tatt utgangspunkt i dei måla det står at dei vaksne skal ha." Informant A seier at dei har utforma eit eige leseprosjekt og nedfelt dette i årsplanen. Barnehagen til informant C har satsingsområde på fagområdet språk, tekst og kommunikasjon og informanten gjev eit langt og detaljert svar på kva som står i årsplanen deira. Informanten seier blant anna at dei jobbar med ein lese krok, ein skrivekrok og å lese bøker på tilnærma nynorsk som nokre av punkta i årsplanen deira.

Informant A legg stor vekt på at dei vaksne er språklege førebilete ved å bruke mykje språk, ved å setje ord på gjenstandar, kjensler og det som skjer. Informant B seier at born er språklege førebilete for kvarandre til dømes i leik og i samling. Men legg vidare til: "Eg tenkjer jo at me er språklege førebileter i alt me driv med, og at me er språklege førebileter ved å setje namn på ting heile tida. Det kan vere konfliktsituasjonar, eller andre situasjonar der dei er lei seg og at ein då set seg ned og hjelper dei med å setje ord på kjenslene. Men eg tenkjer òg på korleis me snakkar til kvarandre. I forhold til det å vere høfleg mot kvarandre, det å spørje fint for eksempel." Informant C seier om det å vere språkleg førebilete: "Det handlar om den måten du brukar språket på. Du kan vere eit språkleg førebilete ved at du brukar språket på ein engasjert måte. At du brukar riktig ord til riktig skildring av

ting. At du er medviten måten du snakkar på, at ein snakkar roleg, tydleg, gjerne repeterer det borna seier. Og so kan du leike med språket og tulle med språket, at du har eit forhold til språk som gjer det morosamt for borna å høyre og lytte.

4.2 Språkstimulering i kvardagssituasjonar

Til spørsmålet om korleis dei jobbar med språkstimulering og dei ikkje-planlagde aktivitetane i barnehagen svarar alle informantane at dei jobbar med å auke ordforrådet og omgrepsforståinga til borna, hjelpe borna med å setje ord på gjenstandar og kjensler og gjenta ord korrekt heller enn å rette på borna viss dei seier feil. Informant A seier: "Det er veldig viktig å bruke språket og snakke om alt me gjer, 'Kan du finne dressen din?' Altso at du set ord på dei tinga som er rundt oss." Og legg til: "Og at du ikkje fokuserer på det dei seier feil, men at du heller gjentar det som er rett". Informant B seier: "Det er jo språkstimulering i det meste me driv med", og legg til at: "Det handlar jo om oss vaksne, du kan bade dei i veldig mykje godt språk tenkjer eg, viss du er medviten." I likskap med det informant B nemner, seier informant C: "Men det er klart at sjølv om du snakkar med eit barn er vel ikkje det direkte språkstimulerande tenkjer eg, du må vel gjerne gå inn på ein litt meir medviten måte." Informant C seier at dei har valt å løfte fram garderoben som ein uformell situasjon der dei vil jobbe meir med språk og seier: "Det er blant anna det å vere språkleg medviten i påkledding, der dreg me ulike fagområder inn, til dømes at me jobbar med mengde, det kan vere tal fingrar i ein fingervott, det kan vere romforståing i forhold til oppe, nede, framme og bak, eller det kan vere omgrep knytt til klede."

4.3 Språkstimulering i formelle situasjonar

I høve dei litt meir formelle og planlagde situasjonane seier informantane at dei ikkje lagar detaljerte didaktiske planar. Informant B seier: "etter å ha jobba so lenge, so er det ikkje slik at eg skriv opp og lagar meg ein didaktisk plan og planlegg i so måte. Men det ligg liksom litt i bakhovudet." I tillegg seier dei tre informantane at dei har utarbeida eigne opplegg sjølv som dei tykkjer fungerer bra. Til dømes seier informant B at dei jobbar mykje med samtale og har ei eiga samtalegruppe for dei eldste borna. Informant B seier: "ein er innoom alt frå gode og vonde løyndomar, psykisk sjuke foreldre, rus og foreldre, overgrep, korleis kroppen vår er laga, kva grenser me har, adopsjon, homofili, ja eigentleg veldig mange tema. Og det er ein gong i veka, i ganske små grupper." Informant C fortel at dei har laga ein del opplegg til born som har ulike språkutfordringar, men at desse opplegga er so fleksible at dei lett kan tilpassast andre born og små barnegrupper. Informanten seier: "me har ofte laga materiale sjølv me, det er det me har gjort mest eigentleg", og eksemplifiserer blant anna med

at dei plar lage bøker med dei eldste borna der dei skriv ned vitsar og gåter. Vidare fortel informant C at òg måten dei har organisert det fysiske miljøet på avdelinga kan kategoriserast som ein meir formell situasjon, ho fortel: "som det ogso står i årsplanen, at me skal jobbe med ein god lesestrek, og den har me so vidt byrja på, me er ikkje heilt ferdige, og ein skrivekrok er heller ikkje ferdig, men den er på veg."

4.4 Språkpakkar

Alle dei tre informantane seier at dei har språkpakkar på avdelinga, men dei brukar det noko ulikt. Informant A seier at dei på avdelinga hennar brukar språkstimuleringspakka "Bravo", og at dei bruker det etter kvar samling, men at dei har tilpassa bruken til borna sine føresetnader. Både informant B og C opplyser at dei har "Snakkepakken". Informant C seier: "den har me brukt fordi det er veldig mange konkretar", medan informant B seier: "ein har eigentleg litt for lite tid, men eg hentar gjerne fram og brukar ein del konkretar derifrå." I tillegg har dei på avdelinga til informant C kjøpt inn "Språklek", som er bøker med inspirasjon til språkstunder med borna. Men informant C opplyser om at ho berre har brukt deler av materialet då fleire av rimekorta ikkje fall naturleg for ho å lese på grunn av bokmålsbruken på korta, informant C seier: "eg kjenner sjølv at det skurrar litt når ein skal vidareformidle det til ungane".

4.5 Eigne haldningar til nynorsk

Til spørsmåla kring nynorsk og eige bruk av nynorsk stiller informantane seg nokså likt. Informant A seier at ho alltid skriv nynorsk, både i formelle og uformelle situasjonar, at ho er oppteken av å bevare den lokale dialekta, og legg til: "Eg er nok litt gammaldags, nynorsk er nynorsk og bokmål er bokmål. Eg tykkjer ikkje noko om at du har lov til skrive både deler på både målformer. So eg brukar dei gamle, gamaldagse orda." Vidare seier ho om dialekt og nynorsk: "Viss ikkje du tek vare på det so forsvinn det." Informant C seier at etter so mange år i ein nynorskkommune, fell det like naturleg for ho å bruke både bokmål og nynorsk i formelle situasjonar, men at det gjerne vert ei blanding i dei uformelle kontekstane. Informant B seier: "alt vert stadig meir utvatna, det som eg lærte på skulen gjeld jo ikkje lenger, no har du lov til å skrive veldig mykje meir, det som eg vil kalle bokmålsord."

Til spørsmål om kva dei tykkjer om at me i Noreg har to skriftspråk svarar informant A: "Hmm..." Informanten tenkjer seg litt om før ho held fram: "Eg har vell ikkje so mykje formeining om det." Informant B seier: "Eg har vell ikkje gjort meg nokon andre tankar enn at eg tykkjer det er fint... Eg tykkjer det er bra at me har det, og det er kanskje fordi eg ser for meg at viss me ikkje skal ha det so

vert det bokmål alle skal ha.” Informant C seier: ”Eg ser at det gir språket meir mangfald og rikdom.” Vidare vart informantane spurt om dei tykte me burde halde fram med to skriftspråk i Noreg, informant A svarar slik: ”Ja, fordi det er naturleg for meg, eller... eg veit ikkje, ”for meg” høyrer veldig egoistisk ut. Men eg tykkjer berre det.” Informant C svara: ”Ja, det tykkjer eg. På tross av det som eg erfarer no då (informanten refererer til eit tidlegare svar om at mange born i barnehagen hennar har ei austlandsk dialekt tross at det ville vore meir naturleg at dei snakka den lokale dialekta), so meiner eg det er viktig at me held på nynorsken, at den får leve, so langt som råd, side om side med bokmål.”

4.6 Påverkar bokmål borna i barnehagen?

Informantane A og C er einige med kvarandre om at dei tydleg kan sjå at bokmålsdominansen i samfunnet påverkar borna sitt talemål. Informant A seier: ”eg trur gjerne at nynorsken eller dialektane står i fare fordi mange har so mange medier som er over alt, og eg høyrer jo på borna som snakkar her at dei snakkar jo ikkje dialekta som tilhøyrar bygda”. Informanten eksemplifiserer dette med: ”Eg ser jo at born som har foreldre som snakkar nynorsk seier ’jeg’ og ’ikke’.” Informant C seier: ”Det som har forandra seg er at det er fleire born som har uttale tilnærma lik bokmål, meir enn den lokale dialekta her.” Informant B opplever ikkje på same måte som informant A og C at borna på hennar avdeling vert påverka av bokmålsdominansen i samfunnet, og seier: ”Dei fleste snakkar den lokale dialekta, men i ulike variantar.” Men ho legg til vidare at ho har lagt merke til at born gjerne brukar ei austlandsk dialekt i leiken sin, men elles lite i daglegspråket. Ho seier òg: ”me som bur her har faktisk ein fordel, fordi ja, me møter mykje bokmål, men me møter jo og mykje dialekt og mykje nynorsk skriftspråk her me bur.”

Både informant C og B svarar at barnehagen i stor grad kan vere ein arena som kompenserer for bokmålsdominansen elles i samfunnet, ved å gje borna nynorsk i ulike settingar. Informant B seier at det bør skje gjennom å gje borna bøker, songar, rim og regler på nynorsk. Informant C seier i likskap med informant B at å lese bøker for borna på tilnærma nynorsk er eit godt tiltak. Informant C seier i tillegg at barnehagen burde informere foreldre om at media i stor grad påverkar språkutviklinga til born, og at dei sjølv i barnehagen har eit ansvar for å synleggjere skriftbiletet ”so difor har me skrive i garderoben, på plassane til borna ’Eg heiter Sarah’ i staden for berre ’Sarah’.”

4.7 Synleg nynorsk i barnehagen

Når informantane vert spurt om kor synleg nynorsken er og kor borna møter nynorsk på avdelinga deira, svarar dei noko ulikt. Informant A fortel at borna møter nynorsk gjennom bøker, men legg til: "Eg tykkjer det er lite nynorskbøker som er gode". Vidare seier ho at sjølv om dei har mest bokmålsbøker plar ho uansett alltid å lese dei på dialekt. På spørsmålet om ho òg les nynorskbøkene på dialekt svarar informant A: "Nei, jo, ja, viss det er unaturleg for meg gjer eg det." Seinare i intervjuet kjem det fram at: "Eg les alltid slik som eg snakkar." Til spørsmål om dei brukar nynorske songar, rim og regler svarar informant A at dei brukar ein del songar på bokmål, men at dei prøver i den grad det er mogleg å skrive dei om til deira eiga dialekt, men at det ikkje alltid let seg gjere på grunn av at det jo gjerne skal rime, men seier at "me har ikkje nokon nynorske songar nei." Då informant A svarar på spørsmålet om dei har synleg skrift meint for borna på avdeling seier ho: "No er borna 0-3 år, so det er ikkje mykje. Me har bokstavar og skrift, men ikkje sånn som dei bryr seg om."

Informant B seier at dei prøver å vege opp for alt bokmålet i samfunnet ved å gje borna bøker, rim, regler og songar på nynorsk, og "viss det ikkje vert nynorsk vert det iallfall dialekt." Informanten seier at dei ikkje har ord på ulike gjenstandar i det fysiske rommet; "Nei, me har ikkje skrive slik 'bord'. Men det har me fått litt etterlysingar på frå studentar, men det har me ikkje vore noko flinke på å gjere noko med, der har me eit stort forbedringspotensiale." Informant C seier at dei på avdelinga les bøker på tilnærma nynorsk som eit av måla deira i årsplanen, og legger til at ho tykkjer det var rart at ikkje den nye rammeplanen for barnehagen frå 2017 nemner noko om nynorsk. I tillegg har informant C informert foreldra om kvifor dei tykkjer det er viktig å lese nynorskbøker for borna, og informanten seier vidare at "me skriv nynorske ord og setningar for at dei skal venne seg til ordbiletet." Ho legg vidare til at dei lenge har gjort om songar frå bokmål til eige dialekt, og at dei prøver å velje nynorske tekstar i songane dei syng, men "viss det er ein god bokmålstekst i ein song so lagar ikkje eg ei elendig nynorskutgåve, fordi eg meiner det er viktig at born høyrer gode tekstar."

Til svar på kvifor informant B og C vel å lese bøkene på tilnærma nynorsk svarar begge at dei vart medvitne dette etter innspel frå både høgskulen i Sogndal og nynorsksenteret. Informant C seier at ho aktivt har brukt nynorsksenteret sine nettsider til dømes til å hente ut bordverds, lottospel og rimespel, men at ho framleis tykkjer at utvalet er lite. På spørsmål om kor mange nynorskbøker dei har, opplyser informant A at dei har omkring tjuufem i heile barnehagen. Informant B fortel at dei har fleire enn tju nynorskbøker i barnehagen og informant C seier dei har rundt ti nynorskbøker berre på deira avdelinga.

Informant B og C seier at språkpakane på avdelinga deira er på bokmål, eller at dei ikkje har tenkt over kva målform det er fordi materialet er meir knytt til samtale med og mellom borna. Informant A viste i intervjuet fram materialet knytt til Bravo, som viste seg å vere på nynorsk, men informanten sjølv verka ikkje til å ha tenkt over dette i stor grad: "Eg trur no ialfall det er på nynorsk."

Informantane fekk spørsmål om dei hadde snakka med borna om kva nynorsk, bokmål eller dialekt er. Informant B seier det slik: "eg har ialfall ikkje snakka med ungane her om nynorsk og bokmål", før ho vidare undrar seg og gir nokre døme på korleis ho kunne gjort det, og til slutt avsluttar med: "Men nei, me har vel eigentleg ikkje brukt noko refleksjonar rundt det." Informant C drar litt på det før ho svarar: "Nei, eg trur ikkje det". Men informant C seier i tillegg at dei har snakka litt med borna om at ein gjerne snakkar forskjellig, og at ein kan seie ord på fleire måtar "Ja, det har me snakka med ungane om, at me snakkar alle litt forskjellig."

5.0 Drøfting

I dette kapittelet drøftast empirien opp mot teorien. Underkapittel 5.1 er knytt til forskingsspørsmålet om dei pedagogiske leiarane tenkjer over at dei er språklege førebilete for borna, og tar for seg det informantane seier generelt om språkstimulering og det å vere eit språkleg førebilete. Underkapittel 5.2-5.4 tar for seg tema det fysiske miljøet, bruk av normert nynorsk og språkpakkar. Dei er hovudsakleg knytt til forskingsspørsmålet om born som skal ha nynorsk som opplæringsmål i skulen får tilrettelagt språkstimulering på nynorsk, men og forskingsspørsmålet om kor medvitne dei pedagogiske leiarane er bruk av synleg nynorsk i barnehagen. Underkapittel 5.5 er knytt til forskingsspørsmålet om dei pedagogiske leiarane lagar didaktiske opplegg knytt til språkstimulering og nynorsk. Til slutt i dette kapittelet, i avsnitt 5.6, vert det gjort greie for om det kan trekkast ein samanheng mellom haldningane informantane har til nynorsk og praktiseringa deira av nynorsk språkstimulering.

5.1 Språkstimulering generelt og språklege førebilete

I forhold til det Høigård et al. (2009, s. 7) skriv om at språkstimulering skjer gjennom både leik, kvardagsaktivitetar og formelle situasjonar ser det ut til at alle dei tre informantane har kunnskap om at språkstimulering er noko ein kan ta med seg i alle situasjonar, og dei gir fleire gode døme på korleis dei praktiserer språkstimulering. Eit gjennomgåande trekk hos informant A og B er at dei snakkar om språkstimulering som noko knytt til talespråket. Informant A seier at ho tenkjer på det å snakke, å lese og på kvardagssituasjonar når ho tenkjer på språkstimulering. Informant B nemner det

same, og utdjuvar i tillegg om korleis dei jobbar mykje i samtalegrupper med borna. Dette trekket hos informant A og B kan ha samanheng med det Hagtvet (2004, s. 22) skriv om at mange føler seg usikre på korleis dei skal trekke temaet skrift inn i barnehagen og at informantane difor vektlegg talespråkstimulering i større grad enn skriftspråkstimulering. Informant C på den andre sida seier at ho tenkjer på "små grupper, tilpassing, bokmål, nynorsk, det fysiske miljø, ulike metodeverk, skriving, lesing, TRAS, ulik kartlegging, oppfølging og lokal tilpassing." når ho tenkjer på språkstimulering. Dette viser ei forståing av språkstimulering som eit vidt omgrep, noko som heng i saman med det Bjørhusdal (2017) skriv om at nynorsk språkstimulering i praksis kan gjennomførast på same måte som anna språkstimulering, men at ein må vere medviten bruken av nynorsk.

Å vere eit godt språkleg førebilete handlar om å vere medviten (Utdanningsdirektoratet, 2013). Alle dei tre informantane ser ut til å vere klar over deira rolle som språklege førebilete, informant B seier: "Eg tenkjer jo at me er språklege førebileter i alt me driv med". Informant C seier: "Men det er klart at sjølv om du snakkar med eit barn er vel ikkje det direkte språkstimulerande tenkjer eg, du må vel gjerne gå inn på ein litt meir medviten måte." Som nemnd over og i kapittelet om empiri, gir alle informantane gode døme på korleis dei i barnehagen sin praktiserer språkstimulering, og dei verkar spesielt til å ha reflektert over eiga rolle i kvardagssituasjonar. Informant A seier: "Det er veldig viktig å bruke språket og snakke om alt me gjere, 'kan du finna dressen din?'" Likevel kan det sjå ut som at medvitet deira til språkstimulering og deira rolle som språklege førebilete ikkje i like stor grad kan overførast til den meir spesifikke nynorske språkstimuleringa, som det vidare i oppgåva vert nærare gått inn på.

5.2 Det fysiske miljøet

Høigård et al. (2009) legg vekt på at eit språkstimulerande tiltak bør vere å leggje til rette for ein lesestol og elles utstyr som kan inspirere til teikning og skriving. I høve den nynorske språkstimuleringa er det heilt sentralt at skrifta som er tilgjengeleg er på nynorsk, at borna vert oppmuntra til å skrive orda på nynorsk, og at dei vaksne dikterer det borna seier på nynorsk (Mjør, 2017). I intervjuet var det berre informant C som sa noko om dette, dei jobbar med å lage både ein god lesestol og ein god skrivestol, men er ikkje heilt ferdige enda. Informant C sa vidare at "me skriv nynorske ord og setningar for at dei skal venne seg til ordbiletet." Dette stemmer overeins med det Bjørhusdal (2017) skriv om at born kan skape eit bilete av kva bokstavar som ofte førekjem i eit skriftspråk viss dei vert eksponert for nok skrift. Som igjen heng saman med det Utdanningsdirektoratet (2013) skriv om at det å tileigne seg gode språkdugleikar tidleg i livet har noko å seie for seinare språkprestasjonar i skulen.

Dei siste åra, og med den nye rammeplanen for barnehagen (KD, 2017) har skriftspråklæring kome inn i barnehagen, som eit resultat av at barnehagen i større grad enn før er blitt ein formell læringsarena (Bjørhusdal, 2017, s. 13). Sjølv born heilt ned i toårsalderen er merksame skrift og born i barnehagen bør få kjennskap til ulike typar skrift, men på ein leikande måte med utgangspunkt i deira interesser (Hagtvet, 2004, s. 22). Informant A sa at dei ikkje hadde skrift eller bokstavar i det fysiske rommet som var meint for borna. Med utgangspunkt i det Hagtvet (2004) skriv om at òg små born har utbytte av skrifteksponeering kan utsegna til informant A tolkast som at ho ikkje er medviten denne forma for språkstimulering. Informant B seier at dei, til tross for at tidlegare studentar hjå dei har etterlyst dette, ikkje brukar skrift i det fysiske rommet, men at det er noko dei har eit forbettringspotensiale på. Det kan tolkast som at informanten er klar over at det er vanleg å bruke synleg skrift for borna, men at ho ikkje har vektlagt det nok til å gjennomføre det.

5.3 Bruk av normert nynorsk

Òg formidling av tekstar vil vere eit språkstimulerande tiltak, og for den nynorske språkstimuleringa bør desse verte lest eller sunge på tilnærma nynorsk av personalet då likskapen mellom tale og skrift er so stor at det kan påverke borna sitt skriftspråk viss borna får høyre lydbiletet (Hoflundsengen, 2017, s. 47). Bøker, songar, rim og regler har ein eigenverdi i seg sjølv, men kan òg brukast som utgangspunkt for til dømes innføring av nye ord, leik med språket og undring (Utdanningsdirektoratet, 2013). Informant A legg særleg stor vekt på song med rørsler, og seier at dei i den grad det let seg gjere skriv songane om til dialekt, men legg til: "men me har ikkje nokon nynorske songar nei." Ho seier òg at ho tykkjer det er få gode nynorskbøker, og svarar på spørsmålet om korleis ho les bøkene for borna at: "Eg les alltid slik som eg snakkar." Informanten brukar dialekta si uavhengig av kva målform boka er skrive på, og ser ikkje ut til å vere klar over, til tross for at lesing er eit av måla deira i årsplanen, at høgtlesing kan påverke skriftspråket til born (Hoflundsengen, 2017, s. 47).

Informant B seier at dei prøver å velje songar, bøker, rim og regler på nynorsk og at dei prøver å lese bøkene på tilnærma nynorsk, men at det oftast vert dialekt. På spørsmål om kvifor dei vel å lese på tilnærma nynorsk svarar informant B at det er møtet med nynorsksenteret gjennom Høgskulen i Sogndal som har gjort dei merksame på dette. At informant B, til tross for at ho er vorten medviten kvifor ein bør lese bøker på tilnærma nynorsk etter innspel frå nynorsksenteret og Høgskulen i Sogndal, likevel vel dialekt framfor tilnærma nynorsk i høgtlesinga, kan sjåast i samanheng med det informanten sjølv trekkjer fram frå årsplanen til barnehagen. Der kjem det fram at fagområdet språk,

tekst og kommunikasjon i årsplanen til barnehagen har utgangspunkt i det same fagområdet i rammeplanen. Når då Bjørhusdal (2017, s. 23) skriv at nynorsk språkstimulering ofte fell vekk i praksis fordi det ikkje ligg klare føringar for nynorsk språkstimulering i rammeplanen, gir det grunn til å tru at dette er ein av årsaka til at informanten som oftast les på dialekt og ikkje tilnærma nynorsk.

På den andre sida finn me informant C som seier at dei på avdelinga hennar les bøkene på tilnærma nynorsk som eit av måla i årsplanen deira, og ved å løfte fram nynorsk høgtlesing på denne måten er det grunn til å tru at dei i stor grad realiserer dette punktet. Informant C seier blant anna at dei les på tilnærma nynorsk, har gjort foreldre merksame på nynorsk høgtlesing og prøver i den grad det let seg gjere, å omsetje songar, rim og regler til nynorsk. Dette samsvarar med det Høigård et.al (2009) og Mjør (2017) skriv om at born bør få kjennskap til nynorsk, og at dette blant anna skjer gjennom å lese og syngje nynorsktekstar.

5.4 Språkpakkar

Bjørhusdal og Budal fann i sine undersøkingar av årsplanane til barnehagar i nynorskkommunar at dei språktreningspakkane som vart brukt, var på bokmål. Det samsvarar med det informant B og C fortel om at språkpakkane deira, som hovudsakleg vektlegg dialog og samtale med borna, er på bokmål. Informant C opplyser i tillegg at dei har kjøpt inn materiale på bokmål med diverse songar, rim og reglar, men seier at dei har valt bort noko av materialet då det vart unaturleg å lese. Det kan tolkast i lys av det Bjørhusdal og Budal (2017) skriv om at utvalet av språkpakkar på nynorsk er lite, og at informanten difor vel språkpakkar som er på bokmål, men at informanten samtidig er medviten det Hoflundsengen (2017, s. 47) skriv om at born treng å høyre det nynorske lydbiletet, og at ho difor vel vekk noko av materialet, for heller å erstatte det med noko på nynorsk. Informant C seier i tillegg at ho har nytta noko av materialet frå nettsidene til nynorsksenteret, men at ho tykkjer utvalet er lite. Det samsvarar med det Bjørhusdal (2017) skriv om at fleire barnehagelærarar seier dei ikkje har det rette didaktiske utstyret til å drive med nynorsk språkstimulering.

Språkpakken som informant A brukar, baserer seg i stor grad på at born skal verte kjend med ordbiletet. Det kjem fram under intervjuet med informant A at språktreningspakka dei brukar er på nynorsk, medan informanten sjølv svarar: "Eg trur no iallfall det er på nynorsk." Dette kan sjåast i samanheng med det som vart nemnd under 5.1 om at det ser ut til at informanten tenkjer på talespråkstimulering når ho tenkjer språkstimulering og at ho difor ikkje er medviten kva målform språkpakka er på. Informant A seier at dei brukar språktreningspakka etter kvar gong dei har samling,

medan informant B og C seier at bruken av språktreningspakkane vert meir sporadisk og periodevis, alt etter kva tema dei har og om konkretane frå pakkane passar inn.

5.5 Vaksenstyrte situasjonar

Det informant B og C seier om at språktreningspakkane berre vert brukt periodevis, gjer det interessant å sjå på om informantane då lagar eigne språkdidaktiske opplegg, og om desse er knytt til nynorsk språkstimulering. Alle informantane seier at dei etter fleire år i barnehagen ikkje lenger lagar like detaljerte planar som i byrjinga, men at dei gjerne har eit medvite mål med arbeidet. Måla som informantane set seg vil vere knytt til årsplanane deira. Som tidlegare nemnd uttrykte informant B seg om at årsplanen deira var tatt ut frå rammeplanen. Dette viser nok ein gong at når rammeplanen ikkje legg eksplisitte føringar for nynorsk språkstimulering er det grunn til å tru at det fell vekk i praksis.

Vaksenstyrte aktivitetar kan òg til dømes vere samtalar ein har førebudd. Borna i barnehagen får tidleg gode erfaringar med språkleg variasjon, noko som er eit godt utgangspunkt for samtalar om ulikskapar i språket (Utdanningsdirektoratet, 2013). På spørsmålet om informantane trur dei eldste borna i barnehagen deira veit kva nynorsk, bokmål og dialekt er, svarar alle informantane at dei ikkje sjølv har snakka med borna om det. Informant C drar litt på svaret: "Nei, eg trur ikkje det", medan informant B verkar svært undrande, før ho avsluttar med: "Men nei, me har vel eigentleg ikkje brukt noko refleksjonar rundt det." Det kan tolkast som at ingen av desse informantane hadde tenkt over om dei i det heile tatt hadde brukt ord som "nynorsk" og "bokmål" i samtale med borna. Det ser difor ut til at informantane ikkje har vore medvitne det Mjør (2017) skriv om å gje borna eit vokabular som kan setje ord på skilnadane og likskapane i språket.

5.6 Forholdet mellom haldningar og praksis

Det kjem fram under intervjuet at informantane A og B på den eine sida i liten grad har tatt standpunkt til kva dei tykkjer om at me har to skriftspråk. Til dømes seier informant A: "Eg har vel ikkje so mykje formeining om det" og informant B seier: "Eg har vel ikkje gjort meg nokon andre tankar enn at eg tykkjer det er fint..." Bjørhusdal (2017, s. 25) skriv at noko av grunnen til at nynorsk har fått lite fokus i barnehagen kan vere fordi det er ei eksisterande haldning til at bokmål og nynorsk er "det same". På den andre sida verkar det til at informantane har gjort seg fleire medvitne tankar om nynorsk. Informant A brukar konsekvent nynorsk når ho skriv og seier "eg trur gjerne at nynorsken eller dialektane står i fare fordi mange har so mange mediar som er over alt, og eg høyrer

jo på borna som snakkar her at dei snakkar jo ikkje dialektane som tilhøyrar bygda.” Både informant A og B gir uttrykk for at dei opplev at nynorsken vert meir og meir lik bokmål, og at dette er ei uheldig trend. Informant B seier det slik: ”Men alt vert stadig meir utvatna, det som eg lærte på skulen gjeld jo ikkje lenger, no har du lov til å skrive veldig mykje meir, det som eg vil kalle bokmålsord.”

Desse utsegna til informant A og B samsvarar dermed ikkje med det Bjørhusdal skriv om å sjå på nynorsk og bokmål som ”det same”. Informantane er tilsynelatande klar over at bokmål har ein dominerande posisjon i samfunnet, dei er sjølv opptekne av nynorsk og informant B seier at barnehagen kan vere ein arena som kompenserer for bokmålsdominansen i samfunnet. Det ser dermed ut til å vere eit misforhold mellom informantane sine sterke meiningar om nynorsk og deira eigen, heller vilkårlege, praktisering av nynorsk språkstimulering som er gjort greie for tidlegare i kapitlet. At informantane er positive til nynorsk, men ikkje har innført nynorsk språkstimulering i kvardagen kan som nemnd tidlegare og her ligge i det Bjørhusdal (2017, s. 23) peikar på om at det i samfunnet vårt ligg diskursar som favoriserer bokmål, og at det ikkje er tydelege plikter i rammeplanen om nynorsk.

På den andre sida finn me informant C, som har vekse opp med bokmål som hovudmål, men bur i ein nynorskkommune. Ho seier blant anna om nynorsk og bokmål: ”Eg ser at det gir språket meir mangfald og rikdom.” Informant C seier på lik linje som informant A at ho tydeleg kan sjå at born vert påverka av bokmålsdominansen i samfunnet. Informant C er den einaste av informantane som opplyser om at dei har tatt nynorsk med i årsplanen der eit av måla til dømes er høgtlesing på tilnærma nynorsk, og seier i tillegg at dei bruker nynorske ord i det fysiske miljøet, har inspirert foreldre til å byrje med nynorsk høgtlesing, og set om songar til nynorsk der det let seg gjere. På tross av det Bjørhusdal (2017, s. 23) skriv om at det krev ekstra arbeid å nedfelle nynorsk språkstimulering i eige årsplan då rammeplanen ikkje legg føringar, ser det ut til at informant C på fleire områder har greidd å få med nynorsk som ein naturleg del av språkstimuleringsarbeidet. Det informanten seier er dermed i tråd med både det Mjør (2007) og Høigård et al. (2009) skriv er gode nynorske språkstimuleringstiltak.

6.0 Avslutning

Utgangspunktet for denne oppgåva har vert problemstillinga *Kva legg ein pedagogisk leiar i omgrepet ”språkstimulering” for dei borna som skal ha nynorsk som opplæringsmål i skulen, i ljøs av den nye rammeplanen for barnehagen frå 2017 som seier at alle born skal få god språkstimulering*

gjennom barnehagekvardagen? Som nemnd innleiingsvis har formålet med oppgåva vore å finne ut om pedagogiske leiarar er medvitne den nynorske språkstimuleringa, korleis dei jobbar med det eller kva som eventuelt kan vere grunnar til at dei ikkje jobbar med det. Problemstillinga har vert forsøkt svart på gjennom desse fire forskningsspørsmåla:

- Får born som skal ha nynorsk som opplæringsmål i skulen tilrettelagt språkstimulering på nynorsk i barnehagen?
- Lagar dei pedagogiske leiarane didaktiske opplegg knytt til språkstimulering og nynorsk?
- Kor medvitne er dei pedagogiske leiarane bruk av synleg nynorsk i barnehagen?
- Tenkjer dei pedagogiske leiarane over at dei er språklege førebilete for borna?

Det er ein tendens blant ungdomar som nyttar nynorsk som hovudmål at mange byter målform til bokmål i løpet av tretten års skulegang (Walton, 2015, s. 26) då dei tykkjer denne målforma er lettare. Bjørhusdal (2017, s. 25) skriv at born som skal ha nynorsk som opplæringsmål i skulen må verte kjend med nynorsk i barnehagen for å verte trygge i eige hovudmål. I denne undersøkinga har det kome fram ulike ståstader til ei nynorsk språkstimulering. Det ser ut til at informant A, som er pedagogisk leiar på ei avdeling for born i alderen 0-3 år, tenkjer på språkstimulering som talemålstimulering. Sjølv om språkpakka ho nyttar er på nynorsk, kan utsegna hennar tyde på at dette var eit meir vilkårleg enn medvite val. Informant B ser ut til å vere medviten nynorsk språkstimulering, men òg hennar utsegn tyder på at språkstimulering er nærast knytt til talemålstimulering og at skriftspråkstimulering ikkje er ein integrert del av kvardagen. Grunnen ligg moglegvis i det som Bjørhusdal (2017, s. 23) skriv om at rammeplanen ikkje legg klare føringar for den nynorske språkstimuleringa, som igjen kan ha sitt opphav i at det i samfunnet vårt fins ein rådande diskurs som fremjar bokmål framfor nynorsk. At informant C på den andre sida ser ut til å ha innført nynorsk som ein naturleg del av kvardagen kan vere eit resultat av at ho sjølv tenkjer på skrift som språkstimulering, og at ho etter innspel frå nynorsksenteret og Høgskulen i Sogndal har blitt medviten på at skriftspråkstimuleringa bør innehalde nynorsk for dei borna som veks opp i nynorskkommunar.

Her kan det peikast på to hovudfunn. For det fyrste ser det ut til at eit samarbeid med instansar utanfrå, slik som nynorsksenteret og Høgskulen i Sogndal, har ein positiv effekt ved at dei både informerer om og inspirerer til nynorsk språkstimulering. For det andre kan det sjå ut til, slik som Bjørhusdal (2017, s. 25) skriv, at den aksepten ein har skapt gjennom mållova (1980) må innførast på barnehagefeltet for at ein kan snakke om ei eiga nynorsk språkstimulering. Sjølv om det finnes litteratur på korleis ein kan drive med nynorsk språkstimulering i barnehagen (Mjør, 2017; Høigård et al., 2009), antyder funna i denne undersøkinga at nynorsk språkstimulering må få større plass i

rammeplanen for at det skal bli realisert i praksis. Då det, som Språkrådet (u.å.) opplyser om, ser ut til at ikkje alle språklege lover vert fylgd, er det ikkje nok å berre lage nye lover. Det kan sjå ut til at det er naudsynt å starte ein diskusjon om korleis staten skal handtere situasjonen med at rådande diskursar fremjar bokmål til fordel for nynorsk, for at ei nynorsk språkstimulering skal få ordentleg fotfeste i rammeplanen for barnehagen.

Då det ikkje er gjort liknande undersøkingar før og det er sopass få informantar i undersøkinga, kan ikkje resultatane frå denne undersøkinga generaliserast og gjera allmenne. Likevel kan oppgåva vere eit utgangspunkt for vidare forskning, for å finne meir ut om korleis det står til med den nynorske språkstimuleringa i barnehagar som har born som skal byrje på skular som nyttar nynorsk som opplæringsmål. Men som denne undersøkinga tyder på, og som andre barnehagelærarar rapporterer om (Bjørhusdal, 2017), kan det sjå ut til at det trengs meir informasjon om kvifor og korleis nynorsk språkstimulering skal få plass i barnehagen.

7.0 Litteraturliste

- Bjørhusdal, E. (2016). Strategiar for språkleg velferd. I J. Amdam, R. Bergem & F. O. Båtevik (Red.), *Offentleg sektor i endring – fjordantologien 2016* (s. 97-113). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bjørhusdal, E. (2017). Nynorsk språkstimulering i barnehagen: Framlegg til eit fagleg grunnlag. I E. Bjørhusdal & I. B. Budal (Red.), *Nynorsk med dei minste* (s. 11-31). Oslo: Samlaget.
- Bjørhusdal, E. & Budal, I. B. (2017). Språk og nynorsk – Kva er planen? Ein analyse av årsplanar i barnehagar på Vestlandet. I E. Bjørhusdal & I. B. Budal (Red.), *Nynorsk med dei minste* (s. 41-66). Oslo: Samlaget.
- Dalby, A. (2002). *Language in Danger. How Language Loss Threatens our Future*. London: Allen Lane
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Det kongelege kultur- og kyrkjedepartementet. (2008). *Mål og meining – ein heilskapleg norsk språkpolitikk*. (Meld. St. 35 2007-2008). Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/50816e814a9c46169bd69dc20dd746a3/nn-no/pdfs/stm200720080035000dddpdfs.pdf>
- Eiksund, H. (2015). Mellom borken og veden. Ungdom på jakt etter ein nynorsk identitet. I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye Røyster i nynorskforskinga* (s. 36-47). Oslo: Samlaget.
- Fretland, J. O. (2015). Vi analyserar økningen i isokvanter – Ein analyse av nynorskfeil i studentarbeid. I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye Røyster i nynorskforskinga* (s. 176-187). Oslo: Samlaget.
- Gjems, L. (2011). Innledningskapittel. I L. Gjems & G. Løkken (Red.), *Barns læring om språk og gjennom språk: samtaler i barnehagen* (s. 12-42). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Hagtvet, B. E. (2004). *Språkstimulering: tale og skrift i førskolealderen* (2. utg.). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Hoel, T., Oxborough, G. H. O. & Wagner Å. K. H. (2011). *Lesefrø: språkstimulering gjennom leseaktiviteter i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Hoel, O. L. (2015, 25. november). Då nynorsk vart offisielt språk. Henta 10. desember 2017 frå <https://www.norgeshistorie.no/industrialisering-og-demokrati/artikler/1553-da-nynorsk-vart-offisielt-sprak.html>.
- Hoflundsengen, H. (2017). *Betydningen av barns oppdagende skiving i barnehagen. En kvasi-eksperimentell intervensjonsstudie*. (Doktorgradsavhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling muntlig og skriftlig*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Høigård, A., Mjør, I. & Hoel, T. (2009). *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i*

- barnehagen. Henta frå
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-om-sprakmiljo-og-sprakstimulering-i-barnehagen-bokmal-web.pdf>
- Jacobsen, D. I. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring – innføring i metode for helse- og sosialfagene* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? – innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagen – innhold og oppgaver*. Henta frå
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen – innhold og oppgaver*. Henta frå
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-nynorsk2017.pdf>
- Stolt-Nielsen, H., Reinholdtsen, L. & Bakke, T. (2017, 11. januar). Høyre prøver å kvitte seg med sidemål – igjen. *Norsk Rikskringkasting*. Henta frå https://www.nrk.no/norge/hoyre-prover-a-kvitte-seg-med-sidemal_-igjen-1.13316799
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode – Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Mjør, I. (2017). Åtte innspel for ei nynorsk språkstimulering i barnehagen. I E. Bjørhusdal & I. B. Budal (Red.), *Nynorsk med dei minste* (s. 10). Oslo: Samlaget.
- Myklebust, H. (2015). "Nynorsk er jo heilt konge då, men [...]" Identitetshandlingar i argumenterande tekstar på vidaregåande skule. I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye Røyster i nynorskforskinga* (s. 62-76). Oslo: Samlaget.
- Mållova. (1980). Lov om målbruk i offentleg teneste m.v. av 11. April 1980 nr. 5. Henta frå
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1980-04-11-5?q=mållova>
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa m.v. av 17. Juli 1998 nr. 61. Henta frå https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=opplæringsloven#KAPITTEL_6
- Oria.no (2017, 19. desember) Henta frå:
https://bibsys-almaprimo.hosted.exlibrisgroup.com/primoprimo_library/libweb/action/dlSearch.do?institution=HIB&vid=HIB&search_scope=default_scope&lang=nor&prefLang=no_NO&afterPDS=true&query=any%2Ccontains%2C&queryTemp
- Pope, L. A. (2009). Den monokulturelle barnehagediskursen. I K. E. Fajersson, E. Karlsson, A. A. Becher & A. M. Otterstad (Red.), *Grip sjansen – Profesjonskompetanse, barn og kulturelt mangfold* (s. 53-63).
- Språkrådet (u.å.) Mållova. Henta frå
<http://www.sprakradet.no/Spraklige-rettigheter/Spraklege-rettar-som-gjeld-bruken-av-norsk/Maallova/>

- Utdanningdirektoratet. (2013). Språk i barnehagen – mykje meir enn berre prat. Henta frå https://www.udir.no/Upload/barnehage/Pedagogikk/Veiledere/Språkveileder/Udir_sprakveilerNN_DIGITAL.pdf?epslanguage=no
- Vangsnes, Ø. A. (2015). Språk og læring: Finst det nynorske tospråksfordelar? I G. Langfeldt (Red.), *Skolens kvalitet skapes lokalt: presentasjon av funn fra forskningsprosjektet "lærende regioner"* (s. 97-120). Bergen: Fagbokforlaget.
- Vangsnes, Ø. A., Anderssen, M. & Bentzen, K. (2017). Nynorsk språktileigning i eit tospråksperspektiv. I E. Bjørhusdal & I. B. Budal (Red.), *Nynorsk med dei minste* (s. 223-238). Oslo: Samlaget.
- Walton, S. (2015). Kva er nynorsken? I H. Eiksund & J. O. Fretland (Red.), *Nye Røyster i nynorskforskinga* (s. 16-33). Oslo: Samlaget.

8.0 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1 - informasjonsskriv og samtykkeskjema

Informasjonsskriv og samtykkeskjema for intervju til bacheloroppgåve.

Skildring av bacheloroppgåva

Namnet mitt er Signe Langballe, eg går tredje året på barnehagelærarstudiet ved Høgskulen på Vestlandet, avdeling Sogndal, og eg skal denne hausten skrive ei bacheloroppgåve om nynorsk språkstimulering i barnehagen. Til undersøkinga av problemstillinga mi har eg valt kvalitativ metode og intervju av tre pedagogiske leiarar.

Informasjon om intervju

Intervjuet vil vare i omkring 60 min. For å sikre at ikkje informasjon vert utelatt vil eg bruke lydopptak under intervjuet. Opptaket skal ikkje delast eller brukast til anna enn til bacheloroppgåva, det skal transkriberast for lettare å kunne brukast i etterarbeidet med oppgåva, opptaka vil difor seinast verte sletta desember 2017. Alle informantane vil verte anonymisert slik at ikkje datamaterialet vil kunne sporast tilbake til informanten og barnehagen. Der er frivillig å delta, og du kan trekke deg så lenge studien held fram utan å måtte oppgjeve grunn.

Tema for intervjuet vil vere nynorsk språkstimulering i barnehagen.

For meir informasjon ta kontakt med

Student: Signe Langballe tlf: 47397298 epost: langsdfgh@hotmail.com

Rettleiar: Kirsti Lunde tlf: 99127788 epost: Kirsti.Lunde@hvl.no

Eg har forstått innhaldet og gir med dette mitt samtykke til å delta i studien

Stad og dato

Signatur informant

Signatur student

8.2 Vedlegg 2 – Intervjuguide

Hensikt	Spørsmål til informant
<p>Verte kjent med informanten og gje informanten ein mjuk start på intervjuet</p>	<p>Kvar er du oppvaksen?</p> <p>Kva utdanningsbakgrunn har du?</p> <p>Kor lenge har du jobba som pedagogisk leiar i denne barnehagen?</p>
<p>Starte tankeprosessen til informanten og setje ei ramme for resten av intervjuet.</p>	<p>Kva umiddelbare tankar gjer du deg om språkstimulering?</p>
<p>Korleis jobbar informanten med språkstimulering i barnehagen?</p> <p>Knytt til forskingsspørsmål: Lagar dei pedagogiske leiarane didaktiske opplegg knytt til språkstimulering og nynorsk?</p> <p>Knytt til forskingsspørsmål: Får born som skal ha nynorsk som opplæringsmål i skulen tilrettelagt språkstimulering på nynorsk i barnehagen?</p>	<p>Kva legg du i <u>ordet</u> "språkstimulering"?</p> <p>På kva måte synleggjer årsplanen til barnehagen området språk, tekst og kommunikasjon?</p> <p>Korleis jobbar de med språkstimulering i barnehagen?</p> <p>Kva tenkjer du om språkstimulering og ikkje-planlagde aktivitetar?</p> <p>Kan du fortelle litt om ulike planlagde opplegg kring språkstimulering i barnehagen?</p> <p>Brukar de språkpakkar i barnehagen?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Viss ja: kva? Korleis? Viss nei: Kvifor ikkje? <p>Lagar de eigne didaktiske opplegg knytt til språk?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kan du fortelje meir om det? Kva er fokuset her? <p>Omkring kor ofte har de desse opplegga?</p> <p>Kva rammer set dykk til desse opplegga? Kven av borna er med?</p>

	<p>Når de brukar planlagde språkaktivitetar med borna, vil desse vere på nynorsk, bokmål eller dialekt?</p> <p>Kva tenkjer du om at born som skal ha nynorsk i skulen møter so mykje bokmål i kvardagen sin?</p> <p>Er det mogleg å kompensere for dette i barnehagen?</p>
<p>Vil komme fram til pedagogisk leiar sine haldningar til nynorsk og kva tankar informanten har om nynorsken sin posisjon i samfunnet.</p>	<p>Brukar du sjølv nynorsk?</p> <ul style="list-style-type: none"> - I kva settingar? Både formelle og uformelle situasjonar? <p>Kva tenkjer du om at me i Noreg har to skriftspråk?</p> <p>Tykkjer du me burde halde fram med å ha to skriftspråk?</p> <p>Kor møter du nynorsk?</p> <p>Kva tankar gjer du deg om møtet med nynorsk i kvardagen?</p>
<p>På kva områder i barnehagen møter borna nynorsk?</p> <p>Knytt til forskningsspørsmål: Kor medvitne er dei pedagogiske leiarane bruk av synleg nynorsk i barnehagen?</p>	<p>Kor møter ein som barn nynorsk i barnehagen?</p> <p>Kor synleg er nynorske ord i barnehagen?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Har de ord på veggen? Kva typar ord? - Brukar de nynorskbøker? Omkring kor mange har dykk? Kven har valt desse bøkene? <p>Les de bøkene på normert nynorsk eller på dialekt? Kvifor?</p> <p>Kan ein finne igjen nynorsk i song, rim og regler i barnehagen? Kan du gje døme?</p> <p>Kva trur du det gjer med borna at dei møter nynorsk i barnehagen?</p>
<p>Kva rolle tenkjer informanten at dei vaksne</p>	<p>Snakkar de med borna om språk?</p>

<p>i barnehagen spelar i borna si språkutvikling med særleg vekt på nynorsk?</p> <p>Knytt til forskingsspørsmål: Tenkjer dei pedagogiske leiarane over at dei er språklege førebilete for borna?</p>	<p>På kva måte tenkjer du at vaksne er språklege førebilete for born?</p> <p>Kva tenkjer du om å bruke ord som born ikkje forstår?</p> <p>Plar born spørje når det er ord dei ikkje veit kva tydar? - Korleis svarar de då?</p> <p>Trur du borna veit kva nynorsk er?</p>
<p>Avsluttande del: sørgje for at informanten har fått sagt alt det informanten vil i høve temaet.</p>	<p>Er det noko du vil leggje til om dette temaet, som me ikkje har vert inne på til no?</p>