

BACHELOROPPGÅVE

Språkstimulering for dei yngste barna i barnehagen

Kva barnehagelæraren legg vekt på

av
Kandidatnummer: 114
Lea Lefdal Jenssen

Barnehagelærerutdanninga

BLU3-1006

Januar 2017



Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)

Eg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane løyve til å publisere oppgåva (Skriv inn tittel) i Brage dersom karakteren A eller B er oppnådd.

Eg garanterer at eg har opphav til oppgåva, saman med eventuelle medforfattarar. Opphavsrettsleg beskytta materiale er nytta med skriftleg løyve.

Eg garanterer at oppgåva ikkje inneheld materiale som kan stride mot gjeldande norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og namn og set kryss:

Kandidatnummer 114, Lea Lefdal Jenssen

JA NEI

Innhald

1.0 Innleiing	1
1.1 Oppgåvas oppbygning	1
2.0 Teori.....	2
2.1 Dei yngste barna	2
2.2 Språkstimulering.....	4
2.2.1 Kommunikative møtepunkt	4
2.2.2 Song, rim og regler – stimulerer til språk	5
2.3 Barnehagelærarrolla	5
2.3.1 Å jobbe med språk i kvardagssituasjonar	6
3.0 Metode	7
3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode.....	7
3.2 Intervju som ein kvalitativ metode.....	8
3.2.1 Val av informantar	9
3.2.2 Pilotstudie	9
3.3 Datainnsamling	9
3.4 Bearbeiding av data	10
3.5 Validitet, reliabilitet og feilkjelde	10
3.6 Etisk omsyn	11
4.0 Empiri	12
4.1 Omgrepsforståing hos dei yngste barna.....	12
4.2 Barnehagelæraren sin bruk av språkstimulering i barnehagen	12
4.3 Barnehagelærarens vurdering.....	14
5.0 Drøfting.....	14
5.1 Omgrepsforståing hos dei yngste barna.....	15
5.2 Barnehagelæraren sin bruk av språkstimulering i barnehagen	16
5.3 Barnehagelærarens vurdering.....	17
6.0 Avslutning.....	18
6.1 Vegen vidare	19
Litteraturliste.....	21
Vedlegg 1	23
Vedlegg 2	25

1.0 Innleiing

I følgje Statistisk Sentralbyrå går 80,7 % av eitt- og toåringar i barnehage (Statistisk Sentralbyrå, 2016). Dette er ein viktig periode i barna sitt liv der mykje nytt skal lærast, ikkje minst tileigning av språk og omgrep. Rammeplanen seier at “tidleg og god språkstimulering er ein viktig del av barnehageinnhaldet” (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 40). Språket utviklast i samspel med andre menneskjer (Høigård, Mjør, & Hoel, 2009, s. 25). Rim, reglar og song er positive verktøy i små barns språkutvikling. Hos små barn kan ein bruke ulike språkleikar der det fysiske også er med, for eksempel “klappe søte” eller “ride ranke”. Det seiast at reglar og song er ein “snarveg” inn i språket, fordi teksten blir gjentatt om og om igjen (Høigård et.al, 2009, s. 31). Verdien av tidleg språkutvikling og eit godt språk er avgjerande for å kunne delta i samfunnet, det har også stor betydning for barns sosiale relasjonar og vennskap (Høigård, 2013, s. 231).

I praksisperiodane mine har eg observert svært ulik praksis når det gjeld språkstimulering. Frå dei som synast å vere svært bevisste på språkstimulering og kor det er eit rikt fysisk miljø med bokstavar og bilete på veggjar og dører, til dei som ikkje involverer barna i språkleg samhandling. Under eit måltid på ei småbarnsavdeling blei det nesten ikkje prata, bortsett frå dei vaksne som snakka til kvarandre. Denne erfaringa gjorde at eg vart interessert i denne aldersgruppa og møteplassar der eg tenkte det ville vere naturleg å vere språkmodellar. Derfor ønska eg å finne ut korleis barnehagelærarar reflekterer rundt språkstimulering, kva intensjonar dei har og kva dei legg vekt på når dei snakkar med små barn. Eg ville i hovudpunkt sjå på dei uformelle læringssituasjonane, men kjem også inn på samlingsstund som ein formell læringssituasjon.

Dette er bakgrunnen for min problemstilling som er: “Kva legg barnehagelæraren vekt på når det gjeld språkstimulering for dei yngste barna i barnehagen?”.

I min oppgåve har eg valt å fokusere på barnehagelæraren og ikkje fagarbeidarar eller assistentar, fordi eg tenkjer at ein barnehagelærar skal ha kunnskap og kompetanse på dette området. Eg har valt dei yngste barna i barnehagen fordi eg er opptatt av korleis den tidlege språkstimuleringa i barnehagen kan vere. Eg har valt å intervjuje barnehagelærarar som har erfaring med dei yngste barna og ønskjer å finne ut korleis dei jobbar systematisk med språket gjennom barnehagekvardagen, og kva betydning det har for små barn.

1.1 Oppgåvas oppbygning

Denne oppgåva er bygd opp i ulike kapittel. I teoridelen legg eg fram om dei yngste barna i barnehagen, kort om kva språk, språkutvikling og språkstimulering er og til slutt om

barnehagelærarrolla. I kapittel tre blir dei metodiske vala for oppgåva skildra og grunngjeve. Deretter kjem empirikapittelet der eg presenterer funna frå undersøkinga eg har gjort. Til slutt kjem kapittelet der eg drøftar og svarar på problemstillinga, før oppgåva blir avrunda med ei avslutning.

2.0 Teori

I denne delen skal eg presentere teori om dei yngste barna i barnehagen og kva som kjenneteiknar deira språkutvikling. Vidare skal eg gjere greie for språkstimulering og korleis det kjem til uttrykk i barnehagekvardagen. Til slutt tar eg for meg barnehagelærarrolla i møte med barn og språk.

Det å tileigne seg språk handlar om å lære kva språket blir brukt til og lære språkssystemet (Høigård, 2013, s. 17). Henny Koppen (2014) seier at språk er "eit lydsystem som gir informasjon, skaper kontakt og gir ei kjensle av samhald" (s. 46). Det som må ligge til grunn er at brukarane må forstå dei same kodane som blir brukt. Språk er eit verktøy som blir brukt for å kommunisere våre handlingar og tankar til andre for å få til ein samhandling (Lyster, 2010, s. 65). Barn tileignar seg altså språk i samhandling med andre.

2.1 Dei yngste barna

Dei yngste barna i barnehagen blir gjerne kalla for "toddlara". Ordet kjem frå det engelske språket og betyr "den som stabbar og går". Denne nemninga peikar på barnas kroppslege særpreg, og handlar om korleis "toddlara" sosialt går ut i verda (Haugen, Løkken, Röthle, 2013, s. 13).

Kroppssubjekt er den kroppen vi lever i og er forankra i ein konkret verd, kroppen er ein heilheit av tankar, følelsar, motorikk, sansar og utan ein kropp er ikkje det mogleg å bevege seg i verda (Løkken, 2013, s. 31). Toddlera er kjent for å leve gjennom kroppen sin, det er deira handlingssystem. Gjennom handlingar inviterer dei til relasjonar med andre barn og gjennom kroppslege bevegelsar opplever dei verda, der dei kan uttrykkje seg kroppsleg (Løkken, 2013, s. 33). Kristin Danielsen Wolf (2014) hevder også at vi kan ha ein grunnleggande forståing av barn som kroppsleg, barnet *er* kropp og oppdagar og føreheld seg kroppsleg til omgjevnader og menneska (s. 99). Dette kjem også til uttrykk når det gjeld språk og kommunikasjon. Små barn kommuniserer variert, både med kroppsspråk, lyd og ord. Barna kan nokre gongar berre uttrykkje seg kroppsleg, medan andre gongar følgjer kroppen orda som blir sagt (Sandvik, 2006, s. 12).

Atle Krogstad (2013) hevder at toddlera i samspel med andre barn tar i bruk turtaking, augekontakt og følgjer kvarandre sitt initiativ. Med smil, latter og kjenslemessig engasjement

skapast det ein god atmosfære for dialog mellom barna (s. 111). Når barn er i gjensidig samspel utviklar dei seg og gjennom relasjonar og samspel lærar dei verda og kjenne (Solheim, 2010, s. 100).

Det non-verbalet språket er sentralt hos dei yngste barna. Kroppsspråket er det som talar mest for kva barnet ønskjer, det er deira måte og uttrykkje seg på (Koppen, 2014, s. 46). Jo eldre barna blir, jo fleire ord lærar dei og i løpet av relativt kort tid snakkar barna i fleire ordleddsetningar. Wolf (2014) hevder at barn er eit unikt individ, der barnas kompetanse beskriv deira yting og prestasjonar (s. 85-86). Den kognitive kompetansen går på barnas språkutvikling og kan variere i stor grad (Høigård, 2013, s. 23). Derfor er det viktig og erkjenne at barn tileignar seg språkleg kompetanse svært ulikt.

Anne Høigård (2013) seier at dei yngste barna i barnehagen har behov for nærleik i form av tryggleik og tillit. Den grunnleggande omsorga må ligge til grunn for at små barn skal kunne medverke, leike og lære. Trygg tilknytning er med på å fremme moglegheita for barn til å lære og å meistre sine omgjevnadar. Det at dei yngste barna har ein vaksen person tilgjengeleg er eit basisbehov og må tas på alvor for at barna skal ha det bra i barnehagen (s. 238). Tilknytning handlar om at barn søker beskyttelse når dei føler seg redd. Tilknytningsteorien seier at den vaksne må anerkjenne, sjå og bekrefte barnet, og gjennom relasjonar knyt barna seg kjenslemessig til nære omsorgspersonar (Solheim, 2010, s. 101). Ein trygg tilknytning har mykje å seie for den emosjonelle utvikla, den påverkar også den kognitive utviklinga i stor grad, som er eit grunnlag for språkutviklinga (Høigård, 2013, s. 238). Elisabet Solheim (2010) hevder at eittåringen har behov for støtte frå ein kjent vaksenperson der fokuset ligg på fysisk nærleik og kjenslemessig nærvær (s. 100).

Ved å ta i bruk tolking og å bekrefte barnet gjennom handling, er barnet med på å medverke i sin eigen kvardag. Dei yngste barna som i hovudsak brukar kroppsspråket til å uttrykkje seg har også behov for å medverke, små barn viser at dei er i stand til å seie i frå kva dei føretrekk (Bae, 2012, s. 19). Det kan vere kva puslespel barnet vil pusle eller kva farge barnet vil ha på teikninga si. Som vaksen handlar det om å plukke opp kommunikative signal frå barna, respektere deira uttrykksmåte og følgje opp barnet på aktiviteten (Bae, 2012, s. 19-20). No skal vi sjå nærmare på korleis vaksne kan stimulere språkutviklinga hos dei yngste barna.

2.2 Språkstimulering

Språkstimulering og språkutvikling heng godt saman. Barns språkutvikling er ein del av den kognitive utviklinga og skjer gjennom samspel med andre barn og vaksne (Høigård, 2013, s. 23).

Små barns tidleg kommunikasjon kjem til uttrykk gjennom ansiktsuttrykk, lyder, smil og gråt (Høigård, 2013, s. 22). I overgangen mellom første og andre leveår begynner dei å forstå innhaldet i det som blir sagt samtidig som dei lærar seg sine første ord (Høigård, 2013, s. 36). Vidare seier Høigård (2013) at barn brukar faste lydsekvensar, saman med kroppsspråk for å fortelje kva dei ønskjer eller vil ha. Til dømes når barnet går bort til hylla i barnehagen, peikar opp mot hylla og seier "iiii, iiii" (bil). (s. 47). Det typiske trekket ved små barns språkutvikling er at dei lagar seg forråd av eigne ord i overgangsfasen mellom førspråkleg og språkleg kommunikasjon (Høigård, 2013, s. 47). Det blir kalla for protoord og er spennande å vere oppmerksam på fordi det fortel at barn er aktivt og kreativt med i språktileigning ved det å skape ord sjølve (Høigård, 2013, s. 47).

2.2.1 Kommunikative møtepunkt

Liv Gjems (2013, s. 40) har forska på betydninga av samtalar i barnehagen. Ho skriv at rundt 80-90% av dagen er prega av uformelle situasjonar der aktivitetar ikkje er planlagt. Læring skjer gjennom alle situasjonar i barnehagen, også i rutineprega aktivitetar. Det inneber at personalet har ein viktig rolle med å stimulere til språk gjennom heile barnehagedagen. Gjems gjer eit nummer av at kvardagssamtalar har stor betydning for barns læring. På småbarnsavdeling der dei fleste situasjonane er rutineprega, vil det vere mange moglegheiter for å tileigne seg språk ved samtale og stimulering med barnehagelæraren (Gjems, 2013, s. 41).

Ein forskingsrapport som Berit Bae (2009a) har skrevet omhandlar blant anna måltidet. Ho legg fram at måltidet kan sjåast på som ein læringsarena for ulike typar prosessar i barnehagen, til dømes måltidstruktur og bordskikk. Vidare legg ho fram at det er ein fin arena der det er rom for barns medverknad, i form av å invitere til samtale (Bae, 2009a, s. 4). Bae (2009b) skriv om romslege og tronge samspelemønster. Det er nødvendig å trekke fram at nemninga av romslege og tronge samspelemønster går på kvaliteter ved samspelprosessar og ikkje individuelle eigenskapar hos personen sjølv (s. 19). Det som kjenneteiknar romslege samspelemønster er at barn har rom for å uttrykkje seg og der dei blir møtt ut frå eigne føresetnadar, der den vaksne er lyttande i møte med barn (Bae, 2009b, s. 19). Det tronge samspelemønsteret førekjem ved at barn trekk merksemda til seg, og blir tause, samtidig som kroppsspråket viser at barna blir urolige, der dei ser vekk og vrir seg unna (Bae, 2009b, s. 21). Gjennom observasjonar av pedagogiske aktivitetar og samspel viser resultatet at der dei vaksne gir rom for barns invitasjonar og medverknad, der

styrkast barns forståing av at dei blir tatt på alvor og samtidig må innrette seg etter den vaksne sine intensjonar (Bae, 2009a, s. 10). Altså eit romsleg samspelsmønster.

Personalet i barnehagen er truleg den viktigaste faktoren i jobben med språkstimulering. Dei skal fremme tillit slik at barna skal kjenne seg trygge og oppleve glede ved å ta i bruk språket sitt. Samtidig som dei er språkmodellar (Kunnskapsdepartementet, 2011), skal dei legge til rette for eit trygt språkmiljø i barnehagen, der dei handterer ulike kommunikative møter i barnehagekvardagen slik at det språklege utbytte bli stort for barna. Slike kommunikative møter kan vere til dømes måltid, samlingsstund, garderobesituasjon og meir uformelle situasjonar som leik (Johansson, 2013, s. 123). Førestellingar om korleis desse kommunikative møta skal gå føre seg, skapast ofte av barna i samspel med dei vaksne. Gjennom samtalar med barn vil det kome opp ulik bruk av språkleg mønster, språket spelar derfor ein viktig rolle i vår forståing av andre og når den språklege koden er knekt hos barna vil deira verden forandrast (Johansson, 2013, s. 123).

2.2.2 Song, rim og regler – stimulerer til språk

Aktivitetar med musikk kan stimulere språket hos små barn (Høigård, 2013). Dei musiske aktivitetane som handlar om rytme, bevegelse og lyd er nokre av grunnelementa i dei musiske aktivitetar. Dei finnast også i språklege aktivitetar som språkleik der det dreiar seg om bokstavrim og enderim, gjentaking, leik med ord, orddelar og lyd (s. 232). Når det gjeld rim og regler blir barn lett fenga fordi dei blir inkludert i både rytme, bevegelse og ord, barn med mindre god språkleg kompetanse har også nytte av og vere med. Ved bevegelse i rim og regler skjer det mykje god språklæring, både når barna sjølv er med å synger, men også ved at dei lyttar. Innhaldet i rim, regler og song kan vere ukjent, og treng ikkje å ha stor betydning for små barn, men det er noko dei lærar etter kvart. Gjentaking er viktig på ein småbarnsavdeling for at barna skal lære og da er rim og regler og song nyttige verktøy og bruke, også er det så moro (Høigård, 2013, s. 233). Musikk og song er ein naturleg del av barns kommunikasjon og den er med på å styrkje talespråket til barna (Koppen, 2014, s. 60). Derfor er det naturleg at barnehagelærarar og dei andre i personalet musisera saman med barna så ofte dei kan i barnehagen (Koppen, 2014, s. 233).

2.3 Barnehagelærarrolla

For å skape eit godt språkmiljø er det tre faktorar som spelar inn: fysiske omgivnadar, sosial organisering og menneskjer (Høigård, 2013, s. 237). I denne delen vel eg å belyse den menneskelege faktoren, altså den kompetansen og haldningane barnehagepersonalet har (Høigård, 2013, s. 237). Eit godt språkmiljø er eit miljø der kvart enkelt barn blir sett, møtt, høyr

og forstått, og det er heilt avgjerande kor vidt personalet vel å inkludere seg i den daglege språklege samhandlinga med barna (Høigård, 2013, s. 237-238).

Som vaksenperson i jobb med dei yngste barna i barnehagen er det svært viktig å bli kjent med barna, det å kunne forstå det ikkje-verbale språket, det å kunne tolke og bekrefte barnet på det barnet sjølv viser i form av kroppsspråk. Dette er med på å skape den gode tryggleiken små barn har behov for og i tillegg er det starten på ein god relasjon der det er rom for samtale for å skape tidleg og god språkstimulering (Høigård, 2013, s. 238). Som nemnt har barn som er eitt år behov for tryggleik, og brukar heile kroppen sin på å uttrykkje seg. Som barnehagelærer er det kanskje nødvendig og tolke i starten, "kva vil du fortelje meg?". Vi har i forkant allereie tankar om kva barnet vil fortelje, og vi prøvar oss fram, "Å ja, er det den blå ballen du vil ha?". Barnet har ein positivt reaksjon på det du sa, og vidare bekreftar du "ja, no forstår eg, du ville ha den blå ballen" (Askland, 2011, s. 29). Ved å trigge desse situasjonane i kvardagen vil det vere med på å auke barns språk, og du er med på å stimulere til språk og forståing.

Tidleg språkstimulering for barn er viktig for å avdekke seinare avvik i språket, og ein pedagogisk leiar har eit særleg ansvar for å ta i bruk språket i kvardagen. Eit godt språkmiljø vil i stor grad bidra til eit positivt og lærande miljø der alle barn blir stimulert i språket, særleg er dette nødvendig i møte med små barn der barna er i ein fase der dei tar til seg alt (Lyster, 2010, s. 66). Barn som blir stimulert i språket av pedagogar som har kompetanse og kunnskap på området har i større grad moglegheit for å utvikle sin språkkompetanse i tråd med dei forutsetningane dei har. Barnehagelærarane må vere gode rollemodellar der dei brukar språket aktivt og er bevisst i deira rolle. Omgrepstrening, lytting og dialog er noko som høyrar kvardagen til og på ein småbarnsavdeling kan nytteverdien vere stor for dei barna som opplev dette dagleg (Lyster, 2010, s. 67).

2.3.1 Å jobbe med språk i kvardagssituasjonar

Heftet om språk i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 7) seier noko om korleis vi vaksne skal bidra til auka språkstimulering hos barna. "Det sentrale er hvordan personalet kan fremme god språkutvikling gjennom de vanlige aktivitetene i barnehagehverdagen." Altså kva legg barnehagelæraren vekt på under kvardagssituasjonar i barnehagen? Ta påkledning i garderoben til dømes, her er målet å få på barnet uteklær før barna skal ut. Påkledningen er målretta og har element av tvang i seg fordi dagsrytmen i barnehagen er satt opp til faste tidspunkter for når barna skal vere ute (Krogstad, 2013, s. 116-117). For barn kan dette vere situasjonar der dei finn

avbrytingar som til dømes å begynne med “tittlei” leik, eller namngi kleda sine. Dette stansar den vaksne i å fullføre påkledning. Her har den vaksne to val, anten oversjå barnets initiativ eller henge seg på. Garderobesituasjonar har mange moglegheiter til å bli ein god møteplass for språkstimulering, alt som skal på barna av ytterklede, namn på plassen sin, høgre og venstre fot, ti fingre og turtaking. Dette betyr at personalet skal ta seg tid til å samtale med barna, sjølv i “hektiske” situasjonar som påkledning. Det å kunne vise evne til og forstå barnet, anerkjenne barnet og bekrefte og vidareføre barnas innspel er med på å auke språkkompetansen til barna (Krogstad, 2013), og vil være i tråd med myndigheitas ønsker (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 7).

3.0 Metode

I metodekapittelet skal eg ta for meg val av metode og intervju som ein kvalitativ metode. Vidare skal eg seie noko om val av informantar og om pilotstudiet mitt. Eg skal skildre datainnsamling og korleis eg analyserer data, samtidig skal eg sjå på ulike feilkjelde, validitet og reliabilitet. Til slutt skal eg sjå på etiske omsyn i studien.

I eit forskingsprosjekt er det nødvendig å gå systematisk til verks. Metoden ein legg til grunn for blir verktøyet som kan hjelpe oss å komme fram til ny kunnskap. Ein metode hjelper oss til å samle inn nødvendig data, derfor må ein bestemme seg på førehand kva metode som passar best for å innhente kunnskapen ein treng og har behov for (Dalland, 2012, s. 111-112).

3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode

Ein kan i hovudsak dele metode inn i to hovudgrupper kvantitativ metode og kvalitativ metode. Kvantitativ metode er ein metode som innhentar store mengde med tall. Fordelen med denne metoden er at den formar informasjonen om til målbare einingar, som gir moglegheit til rekneoperasjonar for og til dømes det å finne gjennomsnittet og prosent av ein større mengde (Dalland, 2012, s. 112). Den kvalitative metoden tar i større del fatt på meiningar, tankar og opplevingar, dette er noko som ikkje er målbart eller talfesta. Metoden er karakterisert for å nytte seg av data som kan framstille eit fenomen (Dalland, 2012, s. 112). Nokre av kjenneteikna på den kvalitative metoden er blant anna *heilhet*, *eg-du-forhold* og *fleksibilitet*. Heilheit handlar om å få fram ein samanheng på data som er innhenta. Eg-du-forhold handlar om at det er “eg” og “du” som er i fokus under innsamling av data. Fleksibilitet er prega av intervju som er utan noko faste svaralternativ og det er mindre struktur i intervjuet (Dalland, 2012, s. 113). Dei som brukar ein kvalitativ metode blir ofte karakterisert som “tolkarar” fordi dei tolkar sitt materiale. Desse

metodane har nokre fellesstrekk ved seg men også mange element som er ulike, og det som er den største forskjellen er måten data er samla inn på (Dalland, 2012, s. 114).

I min bacheloroppgåve ønskjer eg å få ei djupare fagleg innsikt i kva barnehagelæraren vektlegg når det kjem til språkstimulering hos dei yngste barna, og har derfor valt å bruke ein kvalitativ metode. Ved å ta i bruk ein kvalitativ metode vil eg gå i djupna og få tak i meiningar, forståing og tankar. Dette for å kunne få fram eit resultat som får fram samanhengen og har ein heilheit i seg som eg kan bruke vidare. Det er viktig for meg å kunne gå i djupna i opplysningar og få fram eit best mogleg resultat av funna mine. For å skape dette resultatet har eg valt å bruke intervju (Dalland, 2012, s. 113).

3.2 Intervju som ein kvalitativ metode

Dag Ingvar Jacobsen (2010) snakkar om eit personleg opent intervju som ein form for individualisering, der ein får fram den enkelte persons tankar, oppfatningar og holdningar (s.88). Eit intervju kan fort bli krevjande fordi det tar mykje *tid*, i form av å kontakte informantar som ønskjer å vere med, og å utføre sjølve intervjuet og i etterkant transkribere og samle inn data for å få eit resultat. Fordelen ved å velje eit personleg opent intervju som metode er at ein er i ein ein-til-ein situasjon, der relasjonen blir styrka og der det er eit godt utgangspunkt for å skape tillit, som også førar til meir openheit. Den individuelle samtalen treng heller ikkje å ta omsyn til andre (Jacobsen, 2010, s. 88-89).

Eit personleg opent intervju kan i stor grad vere opent, der det er ein heilt vanleg samtale utan noko form for avgrensingar eller styring frå intervjuaren. I desse tilfella vil det likevel vere ein viss struktur der det truleg blir brukt ei stikkordliste på tema ein ønskjer å snakke om (Jacobsen, 2010, s. 90). Vidare seier Jacobsen (2010) at pre-struktur er noko vi har bestemt på forhand, som i dette tilfelle vil seie element eller ulike tema i eit intervju. I ein pre-struktur vil aspektar ved intervjuet bli satt i fokus, men det er absolutt mogleg å ha ein viss openheit i intervjuet (s. 91). Eg har valt eit pre-strukturert intervju, der eg har laga ein intervjuguide i forkant av intervjuet (sjå vedlegg 2). I intervjuguiden min har eg laga spørsmål som eg har tenkt å stille. I intervjuet har eg også valt å bruke bandopptakar for å kunne fokusere på den munnlege samtalen, samt det å ha augekontakt med informanten gjennom heile intervjuet.

3.2.1 Val av informantar

Informantar i intervju er personar som sitt inne med god kunnskap om temaet som er i fokus under intervjuet (Jacobsen, 2010, s. 114). Altså er informanten den personen som ein innhentar informasjon eller opplysningar hos, i mitt tilfelle er den som blir intervjuet.

Når eg skulle velje informantar til intervjuet mitt kontakta eg to barnehagar. Der eg spurte til saman tre barnehagelærarar om dei var interessert i å stille til intervju om temaet språk. Sidan problemstillinga mi handlar om dei yngste barna i barnehagen var det nødvendig for meg og finne barnehagelærarar som jobbar på småbarnsavdeling, og har erfaring med dette. Eg velte og sende ein e-post direkte til informanten for og få eit konkret svar innan kort tid. I e-posten utdjupa eg kva eg ønskjer å leggje vekt på og sendte med informasjonsskrivet og samtykkeskjema for oppgåva (sjå vedlegg 1). Grunnen til at eg velte to barnehagelærarar frå same barnehage og ein i ein anna barnehage var for å sjå på likskap og ulikskap. Eg ønska å få fram forskjellige syn, meiningar og tankar, og sjå på individuelle oppfatningar rundt temaet. Dette kjem eg tilbake til i dei empiriske funna mine.

Alle barnehagelærarane eg intervjuet er kvinner og alle tre er pedagogisk leiar på sine representative avdelingar. Når alle hadde takka ja, satt eg opp forslag til tid og stad for intervjuet. Eg velte å gi informantane intervjuguiden i forkant av intervjuet. Dette fordi eg ønska at informantane skulle forberede seg slik at eg kunne få eit breiare og omfattande svar frå dei. Informantane eg intervjuet hadde arbeida lenge med dei yngste barna og har såleis erfaring med språkstimulering. Eg har valt å gi informantane fiktive namn for å sikre deira anonymitet.

3.2.2 Pilotstudie

I forkant av intervjuet laga eg ein intervjuguide som eg testa i eit pilotstudie. Ein intervjuguide er spørsmål som eg skal stille i eit intervju, og ved å utføre dette på førehand blir det sett på som eit pilotstudie (Dalland, 2010, s. 167). Eg valte og ha ein intervjuguide for å teste ut spørsmål og kjenne på situasjonen rundt eit intervju. Pilotstudien ga meg nyttig tilbakemeldingar. Eitt spørsmål virket uklart på informanten og rekkefølga var ikkje optimal. Dette justerte eg før den verkelege innsamlinga av data.

3.3 Datainnsamling

I forkant av intervjuet mine tok eg direkte kontakt med informantane som eg ønska å intervjuet. Vidare sendte eg ut informasjonsskriv og samtykkeskjema slik at informantane skulle få innblikk i tema og korleis intervjuet kom til å gå føre seg. Før eg utførte intervjuet hadde eg laga ein intervjuguide som sikra meg i å få svar på det eg trengte i forhold til problemstillinga mi (Dalland,

2012, s. 167). Det var viktig for meg at spørsmåla i intervjuet ga meg data som kunne gi svar på problemstillinga mi. Intervjuguiden var delt inn i tre deler. Den første delen handla om omgrepsforståing, den andre delen om barnehagelæraren sin bruk av språkstimulering i barnehagen og den siste delen som handla om erfaringar og vurderingar rundt bruken av språkstimulering i barnehagen. Intervjuguiden min delte eg ut på førehand for at informantane skulle stille forberedt på kva som venta dei. Ved å ha ein intervjuguide gjorde at eg var fagleg og mentalt førebudd til intervjuet, noko også metodelitteraturen legg vekt på (Dalland, 2012, s. 167). I starten velte eg å stille eit generelt spørsmål der informantane kunne fortelje litt om seg sjølv og sin utdanning. Ved å stille eit generelt spørsmål som dette er med på løyse stemninga og gjer intervjuet meir opent (Jacobsen, 2010, s. 98). Avslutningsvis hadde eg spørsmål om dei ønska å føye til noko meir, noko eg såg var nødvendig for å avslutte intervjuet på ein god måte (Jacobsen, 2010, s. 100). Eg valte bruk av bandopptakar og er svært fornøgd med det i etterkant.

3.4 Bearbeiding av data

Etter at eg hadde gjort ferdig alle intervjua satt eg meg ned og transkriberte intervjua ordrett for å gjere det lettare og analysere data etterpå (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 88-89). Eg brukte fargekodar for å få finne ut kva dei har til felles og kva som skilte dei (Jacobsen, 2010, s. 126). Ved å bruke fargekodar kategoriserte eg svara i dei temaa eg ønska å belyse. Vidare gjorde eg ein meiningsfortetting der eg korta ned svara slik at dei blei konkrete (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 232). Deretter plukka eg ut det sentrale innhaldet og gjekk i djupna på det for å kunne svare på problemstillinga mi.

3.5 Validitet, reliabilitet og feilkjelde

Metoden eg har valt skal kunne gi truverdig kunnskap, noko som betyr at krava til både validitet og reliabilitet skal vere oppfylt (Dalland, 2012, s. 52). Validitet betyr at det vi skal måle har ein gyldigheit og relevans for det som blir målt og reliabilitet betyr pålitelegheit, altså data vi kan stole på og målingar som utførast korrekt (Dalland, 2012, s. 52). Den kvalitative metoden må drøftast for å konkludere om data er gyldige og til å stole på (Jacobsen, 2010, s. 143). Når eg skal drøfte mine empiriske funn prøver eg å stille meg kritisk til kvaliteten på data eg har samla inn, med tanke på validitet (gyldigheit) og reliabilitet (pålitelegheit) (Jacobsen, 2010, s. 143).

I forkant av intervju mine gjorde eg eit prøveintervju med ein pedagogisk leiar for å teste ut spørsmåla og atmosfæren rundt eit intervju. Sidan eg hadde moglegheit til å endre intervjuguiden og få klarheit i spørsmål som var uklare var dette med på å auke reliabilitet og gjer til at oppgåva blir meir truverdig. Sidan eg valte og ha tre informantar blir ikkje dette ein undersøking som gir

resultat for heile populasjonen, men det kan i ein viss grad vere representativ svar på problemstillinga mi. Funna kan ikkje generaliserast ved så få informantar (Jacobsen, 2010, s. 153). For å styrke validiteten kunne eg hatt fleire informantar, men innanfor ramma til denne oppgåva er det verken tid eller plass til fleire.

Eg valte å bruke ein bandopptakar for å sikre alt informantane sa, noko som fungerte svært bra. Den største fordelen ved å bruke bandopptakar var at eg kunne høyre opp igjen intervjuet, og slapp å bruke tid på å notere alt informanten sa gjennom intervjuet. Ein anna fordel var at eg kunne ha fokus på samtalen og ha augekontakt og samtalekontakt med informanten (Jacobsen, 2010, s. 93). I forkant av intervjuet testa eg ut korleis det var å bruke bandopptakar og om det var god lyd frå den (Dalland, 2012, s. 177). Å bruke bandopptakar blei ikkje forstyrrende for intervjuet og dialogen flaut bra. Alle informantane fekk intervjuguiden på førehand, men det var berre ein informant som hadde forberedt seg på spørsmåla, dei andre hadde sett på temaet. Ein mogleg feilkjelde kan vere at informanten som hadde førebudd seg kan ha vorte for opptatt med spørsmåla, slik at dialogen eg ønska blei meir strukturert. Det er også ulemper ved å bruke bandopptakar, nokre kan få negativ reaksjon ved å bli stumme eller synast det er skummelt (Jacobsen, 2010, s. 93). Dalland (2012) seier vidare at kroppsspråk ikkje blir tatt opp på band og derfor vanskeleg og fange opp (s. 175). Samtidig kan ein tenkje at alt er tatt opp på band, så det er ikkje farlig om ein ikkje tar notat (Jacobsen, 2010, s. 93). Eg følte meg trygg på intervjuguiden min, så eg kom med tilleggsspørsmål som var knytt til hovudspørsmåla, så eg følte det førte til ein flytande samtale oss i mellom.

3.6 Etisk omsyn

Når det blir føretatt ei undersøking er det alltid ein risiko for å komme inn i privatsfæren til enkeltindivid, og slik moglegheit for å bli stilt overfor eit etisk dilemma. Derfor er min viktigaste oppgåve å beskytte informantane ved at eg informerer dei og sikra deira anonymitet (Jacobsen, 2010, s. 31). Det å vere anonym er som oftast ein føresetnad for at informantane skal stille til intervju (Dalland, 2012, s. 102). Det er tre grunnleggande krav som må sitte i botn for ei undersøking på andre menneskjer: *informert samtykkje*, *krav til privatliv* og *krav til å bli korrekt skildra* (Jacobsen, 2010, s. 31).

Informert samtykkje handlar om at det skal vere frivillig og delta i undersøkinga og informanten skal ha full informasjon og opplysningar om intervjuet (Jacobsen, 2010, s. 31-32; Dalland, 2012, s. 166). I tillegg hevder Kvale og Brinkmann (2015) at skal det vere mogleg å kunne trekke seg når som helst i undersøkinga (s. 104). Eg laga eit informasjonsbrev og samtykkeskjema vedlagt til

informantane eg skulle intervjuje og hadde det med på sjølve intervjuet. *Krav til privatliv* legg vekt på personens rett til privatliv gjennom undersøkinga, det kan vere informasjon som blir følsamt og privat for informanten (Jacobsen, 2010, s. 33). Sidan eg ga ut intervjuguiden til informantane i forkant hadde dei moglegheit til å sjå på tema og spørsmåla som gjorde at dei var forberedt på kva som møta dei. Den siste er *krav til å bli korrekt skildra* som handlar om kor vidt data stemmer overeins med kva informanten seier. I ein større kontekst kan sitat få ein heilt anna meining, og det er aldri mogleg å få ein fullstendig samanheng i resultatata. Det er min oppgåve å gi riktig presentasjon av data, som betyr at eg ikkje skal forfalske data og resultat (Jacobsen, 2010, s. 36).

4.0 Empiri

Resultatdelen er delt inn i tre kategoriar: forståing av omgrep, barnehagelæraren sin bruk av språkstimulering i barnehagen og vurdering rundt bruken av språkstimulering i barnehagen.

4.1 Omgrepsforståing hos dei yngste barna

Barnehagelærarane hadde ei felles forståing av korleis små barn tileignar seg språkleg kompetanse. Dei var oppteken av at barn tileignar seg språk gjennom heile kvardagen og i alle kvardagssituasjonar i barnehagen. Linn og Margot fortel vidare at gjennom at barn høyrar språk konstant og at barnehagelæraren konkretiserer, tolkar og setter ord på, styrkast barns språkkompetanse. Margot er oppteken av å bruke tolking for å forstå barna, “vil du ha?” “Å nei, det var ikkje den du ville ha, kva vil du?” og så kjem dei fram til det i lag. Linn og Kari er oppteke av kor vidt barnehagelæraren legg vekt på språk og korleis dei brukar språket i situasjonar med barn. Dette kjem eksemplar på seinare.

Barnehagelærarane la vekt på ulike sider av språkstimulering på småbarnsavdelinga. Linn og Kari nemner bevisste vaksne der repetisjon og samtale med barna er sentralt. Linn vektlegg vidareutvikling av omgrep som at kua seier mø og spørsmål som “kan du sjå katten” i staden for “kan du sjå mjauen”. Margot svarar at språkstimulering handlar om å sette ord på ting og samtale med barna om kva du held på med. Vidare seier Margot at eittåringar sitt inne med språkkompetanse som dei ikkje klarar å uttrykkje, og der gjerne det non-verbalet, altså kroppsspråket er det som bygger på barnas uttrykk.

4.2 Barnehagelæraren sin bruk av språkstimulering i barnehagen

Barnehagelærarane var bevisste på korleis dei brukte språket i kvardagssituasjonar og spesielt når det gjaldt måltidet. Alle tre fortalte at under måltidet brukte dei bevisst omgrepstrening. I staden for å seie «vil du ha *den*» eller «vil du ha en *sånn*» så brukar dei omgrepa på det det gjeld. Til

dømmes som “vil du ha leverpostei?” og viser boksen samtidig. Linn seier også at bordskikk er sentralt under måltidet, der barna øver seg på og seie “kan du sende meg, kan eg få” og “takk for maten” når ein er ferdig. Margot legg fram at det er fleire felles nemning på pålegget som “ost” og “pølse” og at det da er viktig og seie “brunost” og “kvitost” eller “servaltpølse” og “salamipølse”. Det kjem og fram at Kari er den einaste som nemner at dei lar eittåringane få prøve å smørje på skiva si sjølv. “No skal du få kniven din” også får barna prøve å ta smør på kniven og smørje. Kari seier vidare at det er “kjempespennande” for barna når dei får prøve sjølv, da får dei ein følelse av meistring. I garderoibesituasjon i barnehagen seier både Linn og Kari at dei samtalar med barna under påkledning. Linn bruker omgrep som “hue, hals, skjerf, sko” og teller “ein” og “to” når skoa skal på føtene. Kari er meir bevisst på å la barna medverke i sin eigen påkledning, som til dømes “kan du hente hua di?” ho seier vidare at det er ein fin måte og sjå om barna forstår det som blir sagt. Rim og regler i garderoiben blir og mykje brukt på Kari sin avdeling.

På spørsmål kring kva barnehagelærarane legg vekt på under kvardagssituasjonar som er med på å auke språkstimuleringa, vert det sagt ulikt. Linn og Margot er samde om at bøker er viktige, der ein snakkar om bileta, peikar og sette ord på objekt i bøkene og har samtalar rundt bileta. Vidare legg dei fram at samtale med barn gjennom bøker er med på å vise kva barna forstår, når du til dømes spør “kor er telefonen?” og barna peikar. Kari legg meir vekt på konkretisering ved bruk av omgrep. I staden for og seie “her skal du få ein fargeblyant” seier ho “her skal du få den raude fargeblyanten”. Vidare seier Kari at ho tel fingrane til barna når dei skal ha på vottar “1,2,3,4,5” i staden for og seie “kom skal vi ha på”. Det kjem også fram at Kari er opptatt av og responderer på det barna viser av uttrykk og ta i bruk barns medverknad i kvardagssituasjonar. Dette var til dømes når barnet peika opp på korga si på stellebordet og vidare seier namnet til dei andre barna og peika på deira korg. Da gjentar Kari det barnet viser interesse for der og da og bygger vidare på det i samtale.

Det kjem fram i intervjuet at informantane synast det er viktig med objekt som konkretiserer i kvardagen for å auke språkstimulering til barna. Linn brukar rim, regler og song i samlingsstund der dei brukar objekt (dyr) på dei songane dei syng. Linn er og opptatt av å telje og peike saman med barna for å få koordinering på det dei ser og teller samtidig. Margot brukar konkreta gjennom kvardagen for å gjer ting begripeleg og forståeleg for barna. Ho brukte eple på ulike måtar i eit prosjekt og brukte kjekspakke som objekt når ho skulle formidle til barna om deling. Kari meiner at objekt er med på å gjer ting interessant og lærerikt for barna samtidig som det er god moglegheit for å stimulere barna med språk gjennom objekt. Vidare seier Kari at dei prøvar å ha småprosjekt

på avdelinga, og at dei da er opptatt av å ha objekt med for og sjå orda i samanheng med dei konkrete objekta.

4.3 Barnehagelærarens vurdering

Barnehagelærarane fortel at i løpet av dei to åra barna er på småbarnsavdeling opplever dei stor utvikling i barna sitt språknivå. Linn ser utvikling der eittåringane i barnehagen som i hovudsak brukar kroppsspråk og mimikk. Dei blir to år og begynner å bruke masse ord og når dei nærma seg tre år har dei ein enorm språkutvikling der dei begynner å snakke i setningar og klarar og gjer seg forstått. Kari ser stor forskjell det første halvåret til barna i barnehagen der det stadig kjem nye ord. Både Linn, Margot og Kari har fått tilbakemelding frå foreldre der dei kjem og fortel at barna stadig kjem med nye ord, at orda kjem fortare og at barna samtalar om tema dei har hatt i barnehagen.

Det kjem også fram at dei trur barnehagelæraren er viktig i arbeidet med barns språkutvikling. Linn, Margot og Kari fortel at utdanninga dei har gir dei meir kunnskap og kompetanse på området. Dei kjenner seg trygg på utviklinga til små barn og veit kva ungane har behov for. Kari nemner også at den faglege kunnskapen gjer til at ein blir meir bevisst på si eiga rolle. Samtidig er alle tre enige om at heile personalet har eit ansvar og at dei utfyller kvarandre på ulike områder, og at det er pedagogisk leiar som har ansvar for å få fram kunnskapen til alle i personalet.

Margot ser nytteverdien av å starte tidlig med språkstimulering, ho seier at det er viktig og nå ut til alle barna, og at dei skal vere eit godt tilbod til alle. Ho seier vidare at "vi skal gi tryggleik og gode rammer for dei aller minste og for dei som er større". Linn og Margot meiner at alle barn har godt av språkstimuleringa som er i barnehagen, særleg barn som kjem frå språkfattige miljø i heimen. Til slutt nemner dei at små barn innehar språkkompetanse og bruker det non-verbalet språket til å uttrykkje seg. Tydlege og bevisste vaksne som stimulerer til språk er viktig, for at barna skal forstå og gjere seg forstått.

5.0 Drøfting

I denne bacheloroppgåva har eg undersøkt følgjande problemstillinga: Kva legg barnehagelæraren vekt på når det gjeld språkstimulering for dei yngste barna i barnehagen? I denne delen skal eg knytte empiri og teori saman. Eg vil legge fram tre hovudpunkt som eg vil drøfte opp mot problemstillinga mi. Eg deler drøftinga mi inn i tema og vel å ha bruke same underoverskrift som i empirien.

5.1 Omgrepsforståing hos dei yngste barna

Når informantane skulle definere korleis dei tenkjer at små barn tileignar seg språkleg kompetanse svara alle tre at det skjer heile tida gjennom kvardagen og kvardagssituasjonar. Vidare seier Linn og Margot at gjennom at barnehagelæraren sette ord på og tolka er med på å auke språkkompetansen. Dette samsvar med det Liv Gjems (2013) har forska på, altså samtalen i barnehagen og viktigheita rundt at læring skjer gjennom kvardagssituasjonar. Linn og Kari trekk også fram barnehagelærarrolla og korleis dei legg vekt på språket i kvardagssituasjonar. Gjems (2013) har funnet ut at samtale og stimulering av språket med barnehagelæraren er ein effektiv måte der barna tileignar seg språk. Det kan sjåast som at informantane har same oppfatning av barns språkleg tileigning som forskingsresultata til Gjems. Løkken (2013) legg også fram at gjennom kroppsslege bevegelsar der dei uttrykkjer seg kroppssleg kjenneteiknar små barn. Koppen (2014) er også klar på at det non-verbalet er sentralt på småbarnsavdelinga og der kroppsspråk er det som talar mest på kva barnet ønskjer (s. 46). Alle informantane var innom barns uttrykksmåtar og at dei såg at kroppsspråk og mimikk er sentralt. Eg vil likevel trekke fram den eine informantens sitt svar. Margot kom fram til at barna innehar språkleg kompetanse, men at det non-verbalet er det som er sentralt i barnas uttrykk i eittårsalderen. Dette kan tyde på at informanten har innsikt i ulike uttrykksmåtar som små barn har, og korleis dei brukar det i samhandling med andre for og uttrykkje kva dei ønskjer og vil ha.

Høigård (2013) ser på viktigheita av nærleik i form av tryggleik og tillit, og at den grunnleggande omsorga må ligge til grunn for at små barn skal kunne lære. Det er eit basisbehov for alle barn. Vidare legg ho fram at ein trygg tilknytning i stor grad påverkar den kognitive utviklinga som er ein del av språkutviklinga (s. 238). Det er interessant at ingen av informantane mine har lagt stor vekt på dette i intervjuet. Eg kan tenkje meg at noko av grunnen til dette er at dei tenkjer at den omsorga er så grunnleggande og tilstade i kvardagen at det ikkje var behov for å uttale noko om viktigheita av tryggleik i barnehagen. Det kan også hende at eg som intervjuar ikkje la vekt på dette i spørsmåla mine. Samtidig legg temaheftet om dei minste barna vekt på og bekrefte at tilknytning er betydingsfullt for barn og er ein tryggleik som fungerer som ein base (Sandvik, 2006, s. 19).

Informantane svarar at bevisste vaksne der repetisjon og samtale med barn er sentralt i sin forståing i kva som ligg i omgrepet språkstimulering. Vidare seier Margot at det å legge til rette for eit godt språkmiljø i barnehagen handlar om språkstimulering. Det kjem fram at alle informantane er bevisste i kva som skal til for å stimulere barn til språk. Eit godt språkmiljø vil i stor grad bidra til

eit positivt og lærande miljø der alle barn blir stimulert i språket, særleg er dette nødvendig på småbarn der barna er i ein fase der dei tar til seg alt (Lyster, 2010, s. 66). Høigård (2013) er klar på at barn si språkutvikling er ein del av den kognitive utviklinga, og har vidare betydning for det emosjonelle, sosiale og motoriske, og at dette skjer gjennom samspel. Det som også er interessant er at i slutten av det første leveåret og starten av andre året begynner barna å forstå innhaldet i det som blir sagt samtidig som dei lærar seg sine første ord (Høigård, 2013, s. 36). Så det betyr at barna har ein utvikling frå å høyre ord til å kunne uttrykkje dei. Informantane har også lagt vekt på at barna innehar kompetanse og at det gjerne tar litt tid før dei får til å uttrykkje det, så det samsvara med det Høigård seier om utviklinga.

5.2 Barnehagelæraren sin bruk av språkstimulering i barnehagen

Berit Bae (2009a) sin forskingsrapport går ut på måltidet som ein læringsarena for ulike typar prosessar i barnehagen. Samtidig som Johansson (2013) fastslår at personalet kan vere sentrale for å styrke språkmiljøet i barnehagen. Og gjennom kommunikative møter som måltid kan språkleg utbytte bli stort for barna (s. 123). Når informantane skulle svare på bevisstgjerung av seg sjølv med språket i kvardagssituasjonar var det tydeleg at måltidet bar preg av omgrepstrening. Informantane er alle einige at ved å spørje barna og bruke omgrep, som “vil du ha leverpostei?” og samtidig vise boksen, er med på å styrke språkutviklinga. Lyster (2010) trekk fram at barn som blir stimulert i språk av pedagogar som har kompetanse på området har i større grad moglegheit for å utvikle sin språkkompetanse (s. 67). Gjennom intervjuet fekk eg inntrykk av at alle i personalet jobba bevisst med dette på sin avdeling. Dei gav uttrykk for at bevisstgjerung deira er viktig for at barna skal sjå samanhangen mellom ord og bilete, altså det kognitive som går på språkutviklinga (Høigård, 2013). Måltidet er ein god arena for å samtale med barn, der barn sjølve kan ta initiativ for samtale. Her går det på pedagogen og kor vidt den er open for romslege samspelmønster (Bae, 2009a). Som resultat viser det at tydelege vaksne som gir rom for barns invitasjonar styrkar barns forståing. Når informantane legg fram at dei er bevisst og tydeleg på dialog rundt måltidet har det stor betydning for barn. Som dei vidare seier er det viktig for at barn skal forstå og tileigne seg språkleg kompetanse, så da er omgrepsstrening rundt måltidet ein god start. For å skape denne gode starten er dei romslege samspelmønstra sentralt for å få til ein god atmosfære rundt måltidet.

Ved å ta i bruk tolking og ved å bekrefte barnet gjennom handling, er barnet med på å medverke i sin eiga kvardag (Bae, 2012). Kari er veldig opptatt av å ta i bruk barna sin medverknad i kvardagssituasjonar. Til dømes ved å la dei få prøve å smørje på skiva si sjølv, hente hua si i

garderoben under påkledning og i samtalen med barna der ho respondera og sette ord på uttrykka barna viser. Bae (2012) seier at som vaksen handlar det om å plukke opp kommunikative signal frå barna, respektere deira uttrykksmåte og følgje opp barnet på aktiviteten (s. 19-20). Margot seier at ein må gjerne tolke litt i starten for å kunne lære baret og kjenne, "vil du ha?" "å nei, det var ikkje den du ville ha, kva vil du?" og så finner dei ut av det i lag. Askland (2011) seier at det er nødvendig og tolke i starten for å komme fram til kva barnet ønskjer. Ved å trigge situasjonar som det Margot seier er med på å stimulere til forståing av språk. Så det Margot seier er svært viktig i dei første møta med barn som kjem til barnehagen, og som ikkje klarar å uttrykkje seg språkleg for nettopp å bli kjent med barnet.

Song, rim og regler la alle tre informantane vekt på under kvardagssituasjonar i barnehagen. Aktivitetar med musikk kan stimulere språket hos små barn (Høigård, 2013, s. 232-233). Vidare seier Høigård (2013) at ved bevegelse i rim og regler skjer det mykje god språklæring, både når barna sjølve er med å synger, men også ved at dei lyttar. Kari brukar rim og regler i garderoben under påkledning for å fenge barna. Linn brukar store delar av den formelle samlingsstunda på å syngje og bruke rim og regler. Objekt og konkretar blir flittig brukt der spesielt dyr er med på å bestemme kva song som skal syngast. Under intervjuet fekk eg eit inntrykk at alle informantane brukte rim og regler i tide og utide gjennom kvardagen. Gjentakning er viktig på ein småbarnsavdeling for at barna skal lære og da er rim og regler og song nyttige verktøy og bruke (Høigård, 2013, s. 233).

5.3 Barnehagelærarens vurdering

Informantane skal vere språklege rollemodellar for barna i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2011) og det kjem tydeleg fram at informantane er klare over kva betydning dei har for språkstimulering i kvardagssituasjonar i barnehagen. Lyster (2010) hevder at omgrepstrening, lytting og dialog er noko som høyrar kvardagen til og på ein småbarnsavdeling kan nytteverdien vere stor for dei barna som opplev dette dagleg (s. 67). Alle informantane er einige i at utviklinga til barna er stor gjennom småbarnstida på avdelinga. Eg vil trekke fram Linn som seier ho ser enorm utvikling i småbarnsperioden der eittåringen som begynner i hovudssak med kroppsspråk og mimikk. Til dei blir to år og begynner å bruke mykje ord og til dei nærma seg tre år og snakkar i setningar og klarar og gjer seg forstått. Dette samsvarar med Høigård (2013) sin forklaring av ordet protoord, som handlar om overgangsfasen mellom førspråkleg og språkleg kommunikasjon, altså at barnet er aktiv og kreativ i sitt eige språk (s. 47).

Det kjem fram at informantane sjølv trur dei er viktige i arbeidet med barns språkutvikling, grunnen er at dei har utdanning og dermed grunnleggande kunnskap og kompetanse på området. Dei kjenner seg trygg på barns utvikling og veit kva barna har behov for. Utdanningsdirektoratet understreker kor viktig personalet er i jobben med språkstimulering. Dei skal fremme tillit slik at barna skal kjenne seg trygge og oppleve glede ved å ta i bruk språket sitt. Samtidig som dei er språkmodellar, og skal legge til rette for språkleg samhandling (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 7-8). Det kjem tydeleg fram at informantane tenkjer at heile personalet på avdelinga har eit ansvar der dei samtidig skal utfylle kvarandre. Lyster (2010) konkretisera dette med at barnehagelærarar må vere gode rollemodellar der dei brukar språket aktivt og er bevisst i deira rolle (s. 67). Samtidig meiner informantane at det er deira oppgåve som pedagogisk leiar på avdelinga å få fram kunnskapen til alle i personalet.

Tidlig språkstimulering for barn er viktig for å avdekke seinare avvik i språket (Lyster, 2010, s. 66). Linn og Margot seier at barn som kjem frå språkfattige miljø i heimen har godt av å vere i barnehagen. Dette kan tyde på at informantane meiner at språkstimuleringa som skjer i barnehagen har ein nytteverdi for barna som er der. Margot seier vidare at det er viktig å nå ut til alle barna, og vere eit godt tilbod for barna. For å kunne vere eit godt tilbod for alle barn er det nødvendig med eit personale som kjenner barna godt, gir dei tryggleik og bidrar til å skape gode språkmiljø (Høigård, 2013; Lyster, 2010; Solheim, 2010).

Alle informantane er einige i at tydelege og bevisste vaksne som stimulera til språk er viktig, for at barna skal forstå og gjere seg forstått. Dette betyr at personalet skal ta seg tid til å samtale med barna, sjølv i "hektiske" situasjonar, altså få til gode og romslege samspelmønster. Det å kunne vise evne til og forstå barnet, anerkjenne barnet og bekrefte og vidareføre barnas innspel er med på å auke språkkompetansen til barna (Krogstad, 2013). Informantane Linn og Margot meinte ikkje at det var ein forskjell på språket for dei som var eitt år og begynte i barnehagen kontra dei som var to år. Dei hadde ikkje noko erfaring på dette området fordi dei såg at barnas språkutvikling var så individuelt. Dette samsvarar med Wolf (2014) og Høigård (2013) sin forklaring av at barna er individ som tileignar seg språkleg kompetanse ulikt, og den variera i stor grad avhengig av barnets utvikling.

6.0 Avslutning

I denne oppgåva har eg jobba med tema språkstimulering i barnehagen der problemstillinga har vert "kva legg barnehagelæraren vekt på når det gjeld språkstimulering for dei yngste barna i

barnehagen?”. Gjennom å intervju tre barnehagelærere har eg forsøkt å komme fram til kva dei legg vekt på når det gjeld språkstimulering og korleis dei aktivt bruka det i kvardagen og kvardagssituasjonar for dei yngste barna. Eg kan ikkje generalisere funna mine, men har likevel fått eit innblikk i kva barnehagelærere ser på som viktig i arbeidet.

Informantane svarar at bevisste vaksne der repetisjon og samtale med barn er sentralt i sin forståing i kva som ligg i omgrepet språkstimulering. Det kjem fram at alle informantane er bevisste i kva som skal til for å stimulere barn til språk. Eit godt språkmiljø vil i stor grad bidra til eit positivt og lærande miljø der alle barn blir stimulert i språket, særleg er dette nødvendig på småbarn der barna er i fasar der dei tar til seg alt (Lyster, 2010, s. 66).

Samtidig kjem det fram at tidlig språkstimulering for barn er viktig for å avdekke seinare avvik i språket (Lyster, 2010, s.66). Linn og Margot seier at barn som kjem frå språkfattige miljø i heimen har ekstra godt av å vere i barnehagen. Dette kan tyde på at informantane meiner at språkstimuleringa som skjer i barnehagen har ein nytteverdi for barna som er der. Lyster (2010) trekk fram at barn som blir stimulert i språk av pedagogar som har kompetanse på området har i større grad moglegheit for å utvikle sin språkkompetanse (s. 67). Dette er noko å tenkje over som barnehagelærer i barnehagen.

Som vaksenperson i jobb med dei yngste barna i barnehagen er det svært viktig og bli kjent med barna, det å kunne forstå det ikkje-verbale språket, det å kunne tolke og bekrefte barnet på det barnet sjølv viser i form av kroppsspråk. Dette er med på å skape den gode tryggleiken små barn har behov for og i tillegg er det starten på ein god relasjon der det er rom for samtale for å skape tidleg og god språkstimulering (Høigård, 2013, s. 238). Alle informantane er samde om at tydelege og bevisste vaksne som stimulerer til språk er viktig, for at barna skal forstå og gjere seg forstått.

Vi må ikkje gløyme at dei yngste barna i barnehagen har behov for nærleik i form av tryggleik og tillit. Den grunnleggande omsorga må ligge til grunn for at små barn skal kunne medverke, leike og lære (Høigård, 2013). Ein trygg tilknytning har mykje og seie for den emosjonelle utvikla, men også i stor grad den kognitive utviklinga (Høigård, 2013, s. 238).

6.1 Vegne vidare

Om eg skulle jobba vidare med dette tema kunne eg tenkje meg å gjennomføre observasjonar av kommunikative møteplassar i barnehagekvardagen, til dømes måltidet. Det å nytte ei anna kjelde, kunne gitt utfyllande informasjon om språkstimulering i barnehagen. Intervjua gir informasjon om

kva barnehagelærarane tenkjer og meiner dei gjer. Ein observasjon vil ein kunne registrere det som skjer, og ein kunne ha transkribert og analysert dei faktiske samtalarane. Kanskje får eg høve til det ved ein annan anledning. Gjennom å arbeide med denne oppgåva har eg fått innsikt i og kunnskap om kva nokre barnehagelærarar vektlegg når det gjeld språkstimulering for dei yngste barna i barnehagen.

Litteraturliste

- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn. Innføring i barnehagelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bae, B. (2012). Barnehagebarns medvirkning I: B. Bae (Red.), *Medvirkning i barnehagen: Potensialer i det uforutsette* (s. 13-31). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bae, B. (2009a). Samspill mellom barn og voksne ved måltidet. Muligheter for medlæring? *Nordisk Barnehageforskning*, 2(1).
- Bae, B. (2009b). Rom for medvirkning? Om kvaliteter i spillet mellom førskolelærer og barn. *Barn*. 2009(1), 9-28.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Gjems, L. (2013). Teaching in ECE: Promoting children's language learning and cooperation on knowledge construction in everyday conversations in kindergarten. *Teaching and Teacher Education*, 29, 39-45. doi:10.1016/j.tate.2012.08.008.
- Haugen, S. & Løkken, G. & Røthle, M. (2013). Hvordan blir småbarnspedagogikk til?. I S. Haugen & G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s. 13-27). Oslo: Cappelen Damm As.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. Oslo: Universitetsforlaget. 3. utgave.
- Høigård, A., Mjør, I. & Hoel, T. (2009). *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen* (Bokmål). Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Jacobsen, D. I. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring, innføring i metode for helse- og sosialfagene*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Johansson, E. (2013). *Små barns læring. Møter mellom barn og voksne i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Koppen, H. (2014). Musikk og talespråk – to sider av same sak. I. N. Linden & M. L. Moberg (Red.), *Leik og skapende aktiviteter. Språkstimulering i barnehagen* (s. 44-61). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Krogstad, A. (2013). De yngste barnas språk. I S. Haugen & G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s. 102-118). Oslo: Cappelen Damm As.
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for innholdet i og oppgåvane til barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Lyster, S. A. H. (2010). Barns språkutvikling. I Ø. Kvello (Red.), *Barnas barnehagen 2. barn i utvikling* (65-97). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Løkken, G. (2013). Det fenomenologiske- toddleren som kroppssubjekt. I S. Haugen & G. Løkken & M. Röthle (Red.), *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (31-45). Oslo: Cappelen Damm As.
- Sandvik, N. (2006). *Temahefte om de minste barna i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Statistisk Sentralbyrå (2016). *Barnehager, 2015, endelige tall*. Hentet 14.12.2016 fra <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>
- Solheim, E. (2010). Utviklingsstøttende samspill i barnehagen – fokus på de minste barna. I Ø. Kvello (Red.), *Barnas barnehagen 2. barn i utvikling* (s. 98-135). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet (2013). *Språk i barnehagen: Mye mer enn bare prat*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Wolf, K.D. (2014). *Små barns leik og samspel i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg 1

Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Om bacheloroppgåva

Mitt namn er Lea Lefdal Jenssen og eg går tredje året på barnehagelærerutdanninga ved høgskulen i Sogn og Fjordane.

Eg er no i gang med bacheloroppgåva der eg skal skrive om temaet språk. Eg er ute etter å finne ut kva barnehagelæraren legg vekt på når det kjem til språkstimulering hos dei yngste barna i barnehagen. I denne forbindelsen skal eg bruke intervju som metode.

Informasjon om intervjuet

I min oppgåve har eg valt å bruke ein kvalitativ metode der eg ønskjer å bruke deg som informant. Under intervjuet ønskjer eg å bruke bandopptakar, dette er fordi at eg skal få moglegheit til å fokusere på samtalen vår og i etterkant transkribere intervjuet for å få eit nøyaktig resultat. Bandopptaket vil bli sletta og makulert seinast 20.12.2016.

Du vil bli anonymisert og personopplysningar vil bli behandla konfidensielt så du vil ikkje kunne identifiserast på noko måte.

Frivillig deltaking

Dette er frivillig og du kan når som helst i prosessen trekke deg. Visst det er noko spørsmål eller om du lurar på noko ta kontakt med meg eller rettleiarane mine.

Student: Lea Lefdal Jenssen

Telefon: xxxxxxxx

Mail: xxxxxxxxxx

Rettleiarar: Mari Engesæter/ Hilde Hofslundsengen

Telefon: xxxxxxxx/xxxxxxx

Mail: xxxxxxxxxx /xxxxxxx

Samtykke

Eg ber om samtykke for deltaking ved å underteikne på at du har lest og forstått informasjonen over og ønskjer å vere med.

Signatur

Sted og dato

Vedlegg 2

Intervjuguide

Problemstilling: Kva legg barnehagelæraren vekt på når det gjeld språkstimulering hos dei yngste barna i barnehagen?

Kategori ein: Omgrepsforståing

1. Kan du seie litt om bakgrunnen din? Kor lang erfaring har du som pedagogisk leiar? Kor mange år har du jobba på småbarnsavdeling?

-

2. Kva tenkjer du på når du høyrer ordet språkstimulering? Kva legg du i det?

-

Kategori to: Barnehagelæraren sin bruk av språkstimulering i barnehagen

3. Korleis tenkjer du at dei yngste barna i barnehagen tileignar seg språkleg kompetanse?

-

4. På kva måte er du bevisst på språket under enkle kvardagssituasjonar i barnehagen?

-

A) Måltidet?

-

B) Garderobesituasjon?

-

C) Leik?

-

D) Stellesituasjon?

-

5. Er det noko spesielt du legg vekt på under barnehagekvardagen som er med på å auke språkstimulering hos barna? Kva?

-

6. Korleis er måltidet prega av omgrep/omgrepstrening på avdelinga di?

-

7. Korleis meiner du bøker og andre objekt i kvardagen kan auke språkstimulering i barnehagen? For eksempel i samlingsstund.

-

Kategori tre: Erfaring og vurdering

8. Opplever du auka språkkompetanse hos barna gjennom tida på småbarnsavdelinga? Kva trur du er grunnen?

-

9. På kva måte er barnehagelærarar viktige i arbeidet med barns språkutvikling? Kvifor? Kvifor ikkje?

-

10. Korleis ser du nytteverdien av å starte tidleg med språkstimulering hos dei yngste barna i barnehagen?

-

11. Er det noko meir du vil føye til?

-