



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave

BACH301-OST-2022-VÅR-FLOWassign

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	11-05-2022 09:00	<b>Termin:</b>	2022 VÅR
<b>Sluttdato:</b>	25-05-2022 14:15	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Bacheloroppgave - Stord		
<b>Flowkode:</b>	203 BACH301 1 OST 2022 VÅR		
<b>Intern sensor:</b>	(Anonymisert)		

### Deltaker

<b>Naun:</b>	Malin Tarraldsen Notland
<b>Kandidatnr.:</b>	709
<b>HVL-id:</b>	222099@hvl.no

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	16339
----------------------	-------

Egenerklæring \*:  Ja

Jeg bekrefter at jeg har  Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt \*:

Jeg godkjenner autalen om publisering av bacheloroppgaven min \*

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \*

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \*

Nei



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGÅVE

Måltidet som arena for språkutvikling

Mealtime as an opportunity for linguistic  
development

**Helene Rimmereid og Malin T. Notland**

BACH301

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Rettleiar: Ingvil Brügger Budal

25.05.2022

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, § 12-1.

# Samandrag

Denne bacheloroppgåva tek føre seg temaet måltidet som arena for språkleg utvikling hjå dei minste, og korleis barnehagelærarar jobbar for å leggja til rette for det. Problemstillinga for oppgåva er: “Korleis opplever barnehagelærarar på småbarnsavdelingar at dei legg til rette for måltidet som arena for språkutvikling?”. Funna i vår oppgåve er basert på kvalitative intervju av tre barnehagelærarar på småbarnsavdelingar. Gjennom vår forskingsprosess har me kategorisert våre funn i tre kategoriar: 1) Fokus på måltidet som arena for språkutvikling, 2) Den vaksne si rolle under måltida i barnehagen, og 3) Rammene rundt måltidet. Desse temaa heng i stor grad saman og omhandlar kor viktig det er med pålogga og kunnskapsrike vaksne som er medvitne om rolla som språkførebilete, men òg som nære omsorgspersonar i den travle barnehagekvardagen. Me har drøfta resultata ved hjelp av teori og eit utval relevant, tidlegare forskning. Barnehagelærarane erfarer at det er den vaksne som skapar utgangspunktet for måltidet og avgjer kvar fokuset skal liggja, samstundes peikar dei på at ein travel barnehagekvardag kan gjera det utfordrande å leggja til rette for måltidet som arena for språkutvikling.

## Abstract

This bachelor thesis addresses the opportunity for linguistic development during mealtime, and how kindergarten teachers work to facilitate this. This text aims to answer the following research question: “How do kindergarten teachers in toddler wards experience that they facilitate the meal as an opportunity for linguistic development?”. The findings in this thesis are based on qualitative interviews of three kindergarten teachers working in toddler wards. Through our research process we have come up with findings in the following categories: 1) the focus on mealtime as an opportunity for linguistic development, 2) the role of the adult during mealtime, and 3) the framework surrounding the meal. These topics are interconnected, and all say something about the importance of attentive and knowledgeable adults who, in spite of a hectic work environment maintain consciousness of their positions as not only caregivers, but linguistic role models as well. The discussions of our findings are based on relevant theory and previously conducted research. Kindergarten teachers recognize their power and opportunity to facilitate linguistic development during meals, while highlighting how the hectic nature of their workday limits their ability to do so.

# Innholdsliste

<b>Samandrag</b> .....	1
<b>Abstract</b> .....	1
<b>Forord</b> .....	5
1. Innleiing .....	1
1.1 Bakgrunn for val av problemstilling .....	1
1.2 Problemstilling .....	1
1.3 Verdi og relevans .....	1
1.4 Omgrepsavklaring .....	2
1.5 Oppbygging av oppgåva .....	3
2. Teori .....	4
2.1 Språkutvikling .....	4
2.1.1 Ulike fasar i born si språkutvikling .....	4
2.1.2 Språkutvikling 0-3 år .....	4
2.1.3 Kroppsspråk.....	5
2.1.4 Omgrepslæring .....	6
2.1. Språkstimulerande læringsmiljø.....	7
2.2 Måltid i barnehagen .....	8
2.2.1 Organisering av måltidet.....	8
2.3 Måltidet som arena for språk og språkutvikling .....	9

2.3.1	<i>Kvardagssamtalen og måltidet</i> .....	9
2.3.2	<i>Språk gjennom kunnskap om mat og sansing</i> .....	10
2.3.4	<i>Språk ved bruk av songar, rim og regler</i> .....	11
2.3.5	<i>Språk ved bruk av konkretar</i> .....	11
2.4	Fleirspråklegheit .....	12
2.5	Rammeplan for barnehagen om arbeid med språk og språkutvikling .....	13
2.6	Den vaksne si rolle under måltidet .....	13
2.7	Måltidet som sosial arena .....	14
3.	Metode og metodeval .....	16
3.1	Val av metode .....	16
3.2	Kvalitativt intervju .....	17
3.3	Val av informantar .....	18
3.4	Validitet .....	18
3.5	Førebuing og utføring .....	19
3.6	Etiske omsyn og forskningsetikk .....	20
3.7	Analyse av data .....	21
4.	Funn og drøfting .....	23
4.1	Fokus på måltidet som arena for språkutvikling .....	23
4.1.1	<i>Fokus på måltidet i samanheng med fagområdet språk, tekst og kommunikasjon</i> ..	23
4.1.2	<i>Ein travel barnehagekvardag</i> .....	24
4.2	Den vaksne si rolle under måltida i barnehagen .....	26

4.2.1 Dei vaksne som medvitne rollemodellar.....	26
4.2.2 Den vaksne sin kunnskap.....	27
4.2.3 Å sjå kvart enkelte barn.....	29
4.3 Rammene rundt måltidet.....	30
4.3.1 Dei fysiske rammene.....	30
4.3.2 Bruk av songar, rim og regler.....	32
4.3.3 Bruk av konkretar.....	34
5. Konklusjon og avslutting.....	36
7. Litteraturliste.....	38
8. Vedlegg.....	42
Vedlegg 1: Intervjuguide.....	42
Vedlegg 2: Informasjonsskriv/samtykkeskjema.....	44

# Forord

Plutselig er tre år på Høgskulen på Vestlandet, campus Stord, eit tilbakelagt kapitel. No er me klare for å gå ut i arbeidslivet og gler oss til å bruka kunnskapen me har tileigna oss under studietida. Me sit igjen med ny kunnskap, gode vener og ein god bunke pensumbøker.

Å skriva bachelor har vore både spennande, lærerikt og til tider utfordrande. Det har vore godt å vera to i denne prosessen, og me har opplevd god støtte i kvarandre heile vegen. Me har samarbeida tett gjennom heile studietida og me er takksame for å kunna avslutta studiet med å levera ei felles oppgåve me begge er stolte av.

Me vil takka familie, mann, sambuar og vener for tolmod og motivasjon, og alle informantar for deira bidrag til vår forskning. Ein ekstra takk vil me retta til vår rettleiar Ingvil Brügger Budal som har gitt oss gode råd og tilbakemeldingar under heile prosessen.

# 1. Innleiing

## 1.1 Bakgrunn for val av problemstilling

Det er stadfesta i rammeplanen at alle norske barnehagar skal fremja kommunikasjon og språk, samt jobba med det som eit fokusområde. Denne bacheloroppgåva tek føre seg korleis barnehagelærarar opplever at dei nyttar måltida som språkleg arena for dei minste. Me har valt dette som tema fyrst og fremst då det er eit fagleg interesseområde, men og fordi det er eit sentralt fokusområde i barnehagar og er nedfelt i barnehagens styringsdokument.

Barnehagekvardagen er sett saman av ulike situasjonar som gir fleire moglegheiter for å stimulere born sitt språk aktivt. For å fylgje opp born si språkutvikling er det viktig at barnehagen jobbar for tidleg og god språkstimulering, og at det vert ein sentral del av barnehagens innhald. Dei vaksne i barnehagen har stor betydning, og har eit overordna ansvar for å skapa eit språkstimulerande miljø, der borna får moglegheit til å erfare språket i varierte og trygge situasjonar og omgivnader (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 2).

## 1.2 Problemstilling

Måltid er ein stor del av barnehagekvardagen, og dei fleste barnegrupper samlast rundt bordet fleire gonger om dagen. I snitt brukar eit barn 103 500 minutt av sine fem år i barnehagen på å delta i måltidssituasjon (Lunde, 2022). Korleis nyttar eigentleg barnehagelærarane denne tida saman med borna? Vert måltidet ein arena for språkutvikling og læring, eller er det ei stund prega av rutinar og ulike arbeidsoppgåver? Med desse spørsmåla i bakhovudet, og på bakgrunn av relevant teori, har me kome fram til fyljande problemstilling: **“Korleis opplever barnehagelærarar på småbarnsavdelingar at dei legg til rette for måltidet som arena for språkutvikling?”**. Ettersom det er erfaringane til ei gruppe barnehagelærarar me er ute etter, har me forska på dette gjennom kvalitative intervju og tolking av funna.

## 1.3 Verdi og relevans

Det er gjennom språk ein kan setja ord på erfaringar, fortelja om noko viktig, samt diskutera og reflektera saman med andre. Ei god språkutvikling er viktig for born både på kort sikt og i det lange laup (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 4). For å kunna stifta sosiale relasjonar og



vennskap, og for å skapa eit grunnlag for læring, er språk sentralt. Språk er eit viktig reiskap som vert nytta i all form for kommunikasjon og relasjonsbygging, og kan vera med å hjelpa oss å meistra kvardagen. Språket er viktig for at ein skal kunna klara seg godt i samfunnet (Bøhn, 2017, s. 67).

Det er finst mykje faglitteratur og det er gjort mykje forskning på kvifor ein bør arbeide med språk og språkstimulering i barnehagen. I ein forskingsrapport av Sandvik, Garmann og Tkachenko frå 2014 med tittel *Synteserapport om skandinavisk forskning på barns språk og språkmiljø i barnehagen i tidsrommet 2006–2014* undersøker forskarane born sitt språk og språkmiljø i skandinaviske barnehagar. Denne forskinga vart tenkt som ein del av Utdanningsdirektoratet sitt kunnskapsgrunnlag for å skapa eit stimulerande språkmiljø for alle born. Rapporten fortel oss korleis ein kan bidra til eit stimulerande språkmiljø og dei vaksne si viktige rolle, men den fortel oss lite om dei vaksne si oppleving med å arbeida med språk i ein travel barnehagekvardag på ein småbarnsavdeling.

Rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23) stadfestar at språkstimulering skal vera ein gjennomgåande del av barnehagekvardagen, og forskning og teori viser til fleire måtar barnehagelæraren kan nytta måltidet som språkarena (Heimdahl, Narvesen & Fulland, 2015). Dei fleste barnehagar jobbar bevisst og ubevisst med språk i kvardagen; deriblant under måltid (UD, 2017, s. 4). Gjems (2018) og Drugli (2018) fortel oss at kvardagssituasjonar kan gi gode moglegheiter for språklæring, men peikar ikkje på dei tilsette si oppleving av dette. Med dette som bakteppe ser me på vår forskning som relevant og som verdifull som fagfeltet.

#### 1.4 Omgrepsavklaring

*Språk* er ei samansetning av symbol som gjer at ein kan gjera seg forstått og forstå andre (Gjems, 2018, s. 15). Gjennom språket kan ein uttrykkja idear, tankar og kjensler. Å tileigna seg språk gir ei evne til å produsera og forstå ytringar som formidlar informasjon mellom to eller fleire individ. Dette kan vera både distinkte ytringar eller synlege teikn (Simonsen, Kjöll & Faarlund, 2021).

I denne oppgåva vert omgrepet *språkutvikling* nytta for å omtala born si utvikling av språk og språkforståing. I denne konteksten vert det snakka om både verbalt og kroppsleg språk.

Me bruker omgrepet *måltid* for å beskriva ei hending der born og vaksne i barnehagen og/eller på avdelinga er samla for å eta mat.

I problemstillinga legg me vekt på *barnehagelæraren*. Dette fordi det er deira overordna ansvar å sørnja for at rammeplanen vert oppfylt gjennom det pedagogiske arbeidet. Dette kan skje blant anna ved å planleggja og å leggja til rette for språkutvikling under måltida (KD, 2017, s. 50). Dei andre tilsette på avdelinga deltek òg ofte i språkstimulerande settingar, men hovudansvaret ligg hjå barnehagelæraren.

### 1.5 Oppbygging av oppgåva

I den føregåande delen har me presentert bakteppet for oppgåva, problemstilling og omgrepsavklaring. Vidare i oppgåva vil me leggja fram den teoretiske forankringa som er lagt til grunn for å kunna drøfta problemstillinga. Deretter vert metoden lagt fram og forskingsprosessen presentert før me tek fatt på analysen. Funn og drøfting kjem som eige kapittel, før konklusjon og avslutting.

## 2. Teori

Temaet for denne oppgåva er måltidet som arena for språkutvikling for dei yngste. Me vil difor i denne delen av oppgåva gjere greie for teori som vil leggja grunnlag for vidare drøfting av funna i forskinga vår. Ettersom vår problemstilling tek utgangspunkt i måltid og språkutvikling på småbarnsavdelingar, fokuserer me i teoridelen på born i alderen 0-3 år.

### 2.1 Språkutvikling

#### 2.1.1 Ulike fasar i born si språkutvikling

Høigård (2019, s. 81-82) legg fram fem ulike fasar i born si språkutvikling: Semantikk, fonologi, morfologi, syntaks og tekst. Semantikk er den fyrste fasen, og skjer i eittårsalderen. I denne fasen tek barnet i bruk sine fyrste ord. Ordtileigninga vil gå noko seint i starten, men når barnet nærar seg 50 ord vil det skyta fart, dette kallar ein språkspurten (Høigård, 2019, s. 81). Deretter kjem den fonologiske fasen. Då tek barnet i bruk fleire av fyrstespråket sine språkljodar. Det vil vera nokon ljodar som er vanskeleg for borna, men som dei lærer seg seinare i utviklinga. Morfologifasen er når borna tileignar seg hovudreglane for bøyning av ord. Det vil i starten vera noko feilbøyning, og borna nyttar ord som “håndane, syngte, osb.” (Høigård, 2019, s. 82). Den neste fasen er syntaks. Då lærer barnet dei grunnleggjande setningsstrukturane. For dei yngste vil det enno stå att ein del for å oppnå dei komplekse setningsstrukturane, men det er ein start (Høigård, 2019, s. 82). Tekstfasen er når barnet kan byggja opp eit innhald som det kan fortelja i samanheng, og når det nærar seg tekstnivået i språket. Dette vil vera vanskeleg for 0-3 åringane, men å bli lese for og å fylgja med på enkle forteljingar kan gje dei glede og erfaringar med tekst (Høigård, 2019, s. 82). Desse fem fasane er dei grunnleggjande i språksystemet, og dei vil vera i utvikling store delar av heile livet (Høigård, 2019, s. 83).

#### 2.1.2 Språkutvikling 0-3 år

Born si språkutvikling startar i det barnet vert født. Gjennom daglege samspel med nære omsorgspersonar får barnet oppleve sine fyrste språklege erfaringar. Dette skjer gjerne gjennom samspel som ved mat og stell. Høigård (2019, s. 19) hevdar at spedbarnsforskning

viser til at spedbarn er sosiale vesen, og at det er viktig at barnets omsorgspersonar er kjenslemessig tilgjengelege. Vaksne vil konstant snakka til barnet, og slik blir barnet “bada” i språk utan at ein tenkjer over det. Den fyrste tida vil barnet kommunisera med kroppslege signal; smil, ansiktsuttrykk, ljodar og gråt, og den vaksne bør fanga opp signala og handla utifrå dei (Høigård, 2019, s. 19-20).

Det skjer mykje det fyrste leveåret, og når barnet er mellom 3 til 6 månadar utviklar dei latter og babling. Ljodar vert gjerne gjentatt hyppig (Hernes & Larsen, 2014, s. 77). Når barnet er mellom 9 og 12 månadar byrjar det å imitera leikeljodar. Det å imitera andre er ein sentral del av born si språkutvikling. Ved å lytta til og imitera andre tileignar barnet seg dei same ljodane, orda og formuleringane. Etter kvart som barnet vert eitt år byrjar det å respondere på sitt eige namn, og det skjer ei stor endring i språkleg og sosial utvikling dei neste månadane. Dei byrjar å gjenta handlingar og ljodar dei ser at andre set pris på (Hernes & Larsen, 2014, s. 78).

Etter kvart som barnet vert eldre utviklar det språket på ein slik måte at det nyttar eit eller fleire ord på ein måte som viser at det forstår betydinga. Hernes og Larsen (2014, s.79) hevdar at born mellom 16 og 18 månadar lærer ca. ni nye ord kvar dag. Språkforståinga vil og etter kvart utvikla seg i stor grad. For born under 2 år vil pronomener som eg, han, det, osv. vera forvirrande, men når dei nærmar seg 2 år vil dei ha utvikla ei forståing av eigeomspronomena “din” og “min” (Hernes & Larsen, 2014, s. 80). Eit barn under 2 år kan ha problem med å forstå at ein gjenstand, person eller eit dyr har fleire namn. For barnet kan det vera nok informasjon at ein hest er ein hest, og dermed kan det vera forvirrande om ein fortel at hesten heiter Blakken.

### *2.1.3 Kroppsspråk*

Born er kroppslege vesen, og lærer gjennom å oppleva og erfara ting på kroppen. Dette gjeld også språk. Løkken (1996, s. 36) hevdar at kommunikasjon mellom born før dei er 15 månadar er non-verbal, men kroppsleg. Born lærer gjennom sansar og kroppsleg aktivitet i relasjonar med andre menneskje. Vidare hevdar Løkken (1996, s 36) at gjennom slike fyrstehandserfaringar oppnår born kunnskap, sjølv om dei ikkje kan setja ord på det enno.

Høigård (2019, s. 26) hevdar at born kan kommunisera ved hjelp av teikn lenge før dei kan uttrykkja seg verbalt. Difor kan det vera nyttig å nytta kroppslege teikn i samtale med dei yngste borna. Det er likevel viktig at ein er bevisst over bruken og nyttar korrekte teikn. Fleire

barnehagar har tatt i bruk “teikn til tale” med dei minste, og slik støttar dei opp under det dei ynskjer å formidla til borna (Torbjørnsen, 2020). Når me i denne oppgåva snakkar om kroppsspråk meiner me alle uttrykk borna gir frå kroppen sin. Dette kan vera andletsuttrykk, bevegelsar og liknande.

Det er viktig å hugsa at born lærer språk når dei får erfara det. Ved å la born få høyra mykje språk, samt hyppig bruk av det, tileignar dei seg ei byrjande språkforståing (Gjems, 2018, s. 8). Språk er ein så viktig del av born si utvikling nettopp fordi det er med å forma vår identitet og til å skapa tilhørsle. Språk vil og kunna fremja det emosjonelle og den sosiale utviklinga (Høigård, 2019, s. 15). Ofte når ein tenkjer på språkutvikling hjå born tenkjer ein på at born lærer ord, uttrykk, utale, osb. Det er òg viktig å hugsa på at born skal læra seg kva språket skal nyttast til og korleis dei kan nytta det. Det vil seia å også forstå dei kroppslege signala som inngår i kommunikasjon (Høigård, s. 167).

#### *2.1.4 Omgrepslæring*

Når ein jobbar med born og deira språkutvikling er det viktig at den vaksne formidlar tydeleg informasjon om ordets meining, og brukar ordet i ein dagleg og naturleg kontekst. I byringa kan born nytta orda på “feil måte”, men gjennom erfaringar lærer dei kva orda representerer (Gjems, 2016, s. 51). Gjems (2016, s. 52) hevdar at born lærer ord og grammatikk samstundes, og at det skjer i ein kontekst der grammatikk utgjer ein viktig del. Gjennom hyppig eksponering for ord vil barnet etter kvart oppdaga den språklege konteksten.

Det er vanskeleg å seia når born byrjar å forstå betydinga bak orda dei kan og høyrer. I den byrjande språkutviklinga er det kanskje ikkje berre ein katt som er “pus”, men alle dyr med fire bein og hale. Etter kvart forstår born fleire faktorar som kjenneteiknar dei ulike dyra og lærer seg dei ulike omgrepa knytt til bestemte dyr (Høigård, 2019, s. 110-112). I denne oppgåva brukar me omgrep i den forstand at det er barnet si forståing av ord. Carlsen, Wathne og Blomgren (2012, s. 65) vektlegg at omgrepsinnhaldet vert danna gjennom erfaringar og samanheng knytt til det bestemte omgrepet.

Samanhengen mellom omgrepsinnhaldet, omgrepsuttrykket og omgrepsomfanget kan omtalast som ein trekant. Omgrepstrekanten fortel korleis born gjer seg erfaringar med det som er rundt, og at fyrstehandserfaringar er sentralt for at born skal kunna tileigna seg omgrepsinnhald. Dette gjer igjen til at borna kan nytta omgrepet, og etter kvart utvikla ei

forståing av omgrepet som stemmer med røynda (Nakken & Thiel, 2019, s. 130). Høigård (2019, s. 115) synleggjer det same, og fortel oss at det er sentralt at ein får fyrstehandserfaringar for å forstå omgrepa og korleis ein kan nytta dei. Dette vert kalla omgrepsdjupne.

### *2.1. Språkstimulerande læringsmiljø*

Språket er ein svært sentral del av born si utvikling, og er avgjerande for den kognitive, emosjonelle og sosiale utviklinga (Høigård, 2019, s. 15). For at born skal kunna læra ord og omgrep på ein tilfredsstillande måte er dei avhengig av det er lagt til rette for eit godt språkmiljø og god språkstimulering (Høigård, 2019, s. 109). Det skjer mykje dei fyrste åra ein lever, og ein lærer og utviklar sentrale språklege, sosiale, og sjølvstendige ferdigheiter. Det er ei utvikling som skjer fort, og store delar av utviklinga skjer i barnehagen. Det ein lærer dei fyrste leveåra er det som skapar grunnlag for kva som skal skje vidare i livet (Hernes & Larsen 2014, s.10).

Born som byrjar i barnehagen er som regel eldre enn 9 månadar, og har opparbeidd ei byrjande forståing av språket. Dei neste åra skal borna vera store delar av sin kvardag i barnehagen. Dette gjer at dei tilsette i barnehagen får eit særskilt ansvar for å fylgja opp barnets utvikling og til å vera ei god og relevant støtta for god språkutvikling (Gjems, 2016, s. 45-46). For at born skal oppleve ei god språkutvikling er miljøet og personar rundt viktig. Dette gjeld både heime og i barnehagen. Drugli (2010) viser til at forskning på 1-åringar viser at emosjonell omsorg er svært viktig for born si utvikling. Dei har altså eit grunnleggjande behov for å føla seg trygge.

Det kan vera store skilnadar på kvart enkelt barn og kor mykje språkstimulering dei har fått før barnehagestart. Det er difor viktig at personalet i barnehagen ser kvart enkelt barn og tilpassar innhaldet etter deira behov. Personalet bør vera bevisst over eigen bruk av språket, og bruke konkrete namn på det dei ynskjer å formidla til borna (Gjems, 2018, s. 7). Forsking viser at born med omsorgspersonar som snakkar med dei om interessene deira lærer fleire ord. Dei borna vil kunna utvikla eit meir omfattande og avansert vokabular enn born som ikkje får slike erfaringar (Akhtar & Tomasello, 2006). Det er i interaksjon med ein mottakeleg vaksen at born lærer vokabular. Det er då viktig at den vaksne har same fokus som dei. Då lærer dei i ein engasjert kontekst som igjen vil kunna skapa positive kjensler (Gjems, 2016, s. 49). Born

hugsar dessutan ord betre når dei kan knyta det opp mot noko meiningsfullt. Det vert då lettare å hugsa namnet og funksjonen ordet har. Ein leikande kontekst og språklege interaksjonar mellom vaksne og born skapar med andre ord gode språklærings situasjonar for born (Gjems, 2016, s. 50-51).

## 2.2 Måltid i barnehagen

Dei aller fleste born brukar store delar av dagen sin i barnehagen og et fleire av dagens måltid der. Å eta og å vera saman under måltid er difor noko både borna og dei tilsette i barnehagen bruker mykje av tida si på. Måltidet er ein arena for påfyll av næring og overskot, men òg ein arena for samspel, sosialt samvær og læring (Langholm & Tuset, 2013, s. 11).

Korleis måltida ser ut i barnehagen vil vera ulikt frå barnehage til barnehage. Økonomisk og fysisk situasjon er eksempel på noko som kan skapa skilnader. Nokon har kanskje eigen kokk som lagar varmmat kvar dag, medan andre har to medbrakte matpakkar om dagen. Nokon har kanskje rom til å kunna dela borna i mindre grupper, og fordelt på fleire rom, medan andre må sitja over femten born rundt same bord. Forutsetningane er ulike og det vil difor vere stor variasjon frå barnehage til barnehage (Langholm & Tuset, 2013, s. 13). Likevel er det éin ting som vil vera felles for dei fleste måltid i alle barnehagar: Samhandling og fellesskap (Langholm & Tuset, 2014, s. 22). At måltidet skal bidra til fellesskapskjensle hjå borna er stadfesta i rammeplan for barnehagen (KD, 2017, s. 49).

### 2.2.1 Organisering av måltidet

Korleis rammene rundt- og organiseringa av måltida i barnehagen er vil i stor grad påverka korleis både borna og dei tilsette opplever sjølve måltidet. Personalet bør ha eit bevisst og reflektert syn på måltidet si betydning, og skapa gode rammer ut i frå det (Langholm & Tuset, 2014, s. 22). Drugli (2018, s. 53) legg vekt på at måltidet bør ha ein tydeleg start og slutt. Det handlar om planlegging, organisering og nærvær. Dei minste treng ei form for rutine for å kjenna på tryggleik. Det kan difor vera nyttig med eit fast ritual som start og slutt, for eksempel song, rim, osb. Personalet bør og setja ord på kva som skal skje, og støtta opp under dette med handlingar (Drugli, 2018, s. 53). At personalet medvitne deltakarar under måltida kan vera med på å sikra dei gode rammene (Helsedirektoratet, 2021).

Dei fysiske rammene rundt måltida er òg ein viktig faktor. Helsedirektoratet (Helsedirektoratet, 2021) vektlegg i si *anbefaling om mat og måltid i barnehagen* at bord, stolar og utstyr ein nyttar bør vera tilpassa bornas alder og funksjonsnivå. På småbarnsavdelingar kan det tyda at borna til dømes bør sitja slik at dei ikkje sklir ut av stolane. Om borna bruker måltida på å bli distraherert av å skli ut av stolen vil det vera vanskeleg å fokusera på å vera i dialog eller å finna ro til å eta (Helsedirektoratet, 2021).

### 2.3 Måltidet som arena for språk og språkutvikling

Dei yngste borna i barnehagen er utforskande og sanseselege (Brendeland, 2012, s. 31). Som tidlegare nemnt lærer born av å erfare, og born må få kjenne opplevingar på kroppen for å tileigna seg kunnskap. Måltida kan vera ein situasjon der borna får samtale- og samspels erfaring. Det er ein grunnleggande faktor for å tileigna seg språk (UD, 2017, s. 5).

Om ein vel å arbeida systematisk og/eller spontant med språk under måltida vil vera opp til pedagogisk leder. I barnehagen har ein metodefridom og det vil variera frå barnehage til barnehage, og frå avdeling til avdeling om ein arbeider systematisk med språk under måltida eller ikkje (Drugli, 2018, s. 41). Likevel er det fastsett i rammeplanen at ein skal leggja til rette for samspel og samtale under måltida i barnehagen (KD, 2017, s. 50), og ein vil difor ikkje koma unna måltidet som språkarena. Samstundes vil det avhenge av fleire faktorar om læring faktisk skjer under måltida. Miljøet i barnhagen og dei tilsette sin kunnskap er eksempel på slike faktorar (Drugli, 2018, s. 41). Den vaksne si rolle og kva som krevst av dei vaksne under måltida vil me kome nærmare innpå seinare i dette kapitlet.

#### 2.3.1 Kvardagssamtalen og måltidet

Når ein legg fram måltidet som ein kvardagsleg situasjon meiner me det er relevant å gjera greie for *kvardagssamtalen*. Gjems (2011, s. 48) definerer kvardagssamtalen som alle spontane og uformelle samtalar knytt til ulike situasjonar der det skjer kvardagslege og kjente aktivitetar for borna. Måltidet som er ein av dei daglegdagse aktivitetane i barnehagen er difor ein god arena for nettopp kvardagssamtalen.

Det å samtala og læra seg å samtala er betydingsfullt og viktig for språkutviklinga og språklæringa til born. I samtalsituasjonar vil born lære at for å snakka med andre må ein



finna ord som passar til det ein vil formidla. I kvardagssamtalen gir ein borna erfaringar i å formulera eller uttrykkja det dei ser eller opplever her-og-no (Gjems, 2021, s. 1).

Kvardagssamtalane er difor ein sentral del av borna si språkutvikling, og Vygotsky (1981) omtalar dei daglege samtalane som den mest sentrale arenaen for overføring av språk og kunnskap (Gjems, 2011, s. 30).

Ein viktig del av kvardagssamtalen er at dei vaksne klarar å fanga opp kva borna interesserer seg for. Det kan ein oppnå ved for eksempel å vera spørjande, nysgjerrig og lyttande. At ein peikar samtalen mot noko borna er opptatt av og interesserer seg for vil leggja grunnlaget for å læra meir språk. Dette sett i motsetning til om ein ikkje samtalar rundt noko borna er opptatt av. Utfordringa med kvardagssamtalen under måltida kan vera at ein ikkje er nok vaksne i forhold til kor mange born det er; dei yngste treng tid til å kunna formidla og uttrykkja seg, og dei vaksne treng å ha konsentrert merksemd og lytting for å kunna fanga opp kva det enkelte barnet interesserer seg for her-og-no (Gjems, 2021, s. 1). Om borna ikkje har verbalt språk, vil det vera viktig at den vaksne klarar å kopla seg på og støttar borna i det dei ynskjer å formidla (Gjems, 2021, s. 1).

### *2.3.2 Språk gjennom kunnskap om mat og sansing*

Måltidet har fleire funksjonar og kan vera ein arena kvar borna får kunnskap om maten dei et og blir tilbydd. Kva laks er, kva jordbær er, kva majones er, osb. Under eit måltid har born moglegheit til å nytta alle sansane sine ved å undersøkje og bli kjend med ulike råvarer og matrettar. Mat og måltid kan vera ein god arena for språk, og til å læra nye omgrep (Langholm & Tuset, 2013, s. 87). Ved å setja ord på kva som skapar dei sanselege opplevingane og kjenslene, samt gjennom peiking, stadfesting og namngiving av dei vaksne, kan borna tileigna seg større forståing for ord og omgrep (Langholm & Tuset, 2013, s. 90).

Det sanselege kan òg vera eit utgangspunkt for språkleg arbeid under måltidet. Måltidet gir eit naturleg rom for sansing og fyrstehandserfaringar fordi situasjonen i seg sjølv tilbyr ulike smakar, lukter og teksturar (Aamli, 2018). Gjennom erfaringar med å smaka på og undra seg over korleis ulik mat smakar og kjennest ut legg ein til rette for at borna får moglegheit til å uttrykkja seg. Om den sure sitronen, om det klissete syltetøyet og den hårete kiwien. Gjennom slike sanseerfaringar blir måltidet brukt som arena for direkte læring om mat og ulike matvarer, men òg for utforsking med språk og omgrep. Slike sanseopplevingar gir rom for

borna til å uttrykkja seg, anten med verbalt språk eller med kroppsleg språk og ansiktsuttrykk (Langholm og Tuset, 2013, s. 88). Vidare vil ein og kunna knyta det sanslege opp mot andre språklege aktivitetar under måltida.

#### *2.3.4 Språk ved bruk av songar, rim og regler*

Song, rim og regler har alle felles trekk: Rytme, rørsle, melodi og leik. Dette er faktorar som gjer at born ynskjer å delta i språkaktivitetar. Allereie i slutten av det fyrste leveåret kan born bidra med enkle ord, og dei kan få kjenna på gleda av å kjenna igjen melodi, ord og rørsler (Høigård, 2019, s. 27). Sjølv grunnlaget for språket ligg i dei musiske grunnelementa: Rytme, rørsle og ljod. Å bruka musiske aktivitetar når ein arbeider med språk kan difor vera noko som fremjar borna si språkutvikling (Høigård, 2019, s. 168). Sjølv om dei yngste ikkje forstår orda, vil dei kunna oppleve og vita at orda “høyrer til”, og slik bli ein del av eit samspel med andre (Høigård, 2019, s. 25). Når ein vaksen syng for eit barn oppstår det ein kontakt, og barnet får oppleve at den vaksne ynskjer å visa kjærleik og omsorg. Dette kan igjen vera med å skapa eit grunnlag for eit godt språkmiljø. Det er då viktig at den vaksne er avslappa og til stade i det som skjer (Høigård, 2019, s. 24). Dette kan personalet dra inn i måltida og nytta det aktivt for å fremja eit god språkmiljø. Det er ein god inngong for dei yngste borna, og ved å nytta det dei kjenner til får dei oppleve nettopp det som står ovanfor: Fellesskap, glede, omsorg og kjærleik.

#### *2.3.5 Språk ved bruk av konkretar*

Bruk av konkretar kan vera ei god støtte for born og vaksne, og er eit hjelpemiddel ein tek i bruk for å visualisera ord, og som eit hjelpemiddel for å halda på borna si merksemd (Gunnerud & Hoel, U.Å.). Dei yngste borna har ikkje utvikla ei abstrakt forståing av ord og omgrep enno, og om ein snakkar med dei om noko som ikkje er der fysisk kan ein risikera at dei ikkje forstår. Difor kan konkretar vera til stor hjelp; ein kan vise bilete eller liknande for å støtta opp under det ein ynskjer å formidla. Konkretar kan òg vera gode hjelpemiddel for born, og born kan nytta dei for å formidla behov og/eller ynskjer til dei vaksne (Gunnerud & Hoel, U.Å.).

Det er viktig at den vaksne nyttar konkretar på ein medviten måte i høve born si

språkutvikling. Om ein samtalar med born med utgangspunkt i bilete kan det ha stor påverknad for språkutviklinga, men om barnet ser bilete av noko det ikkje veit kva er vil det kunna læra namnet, men i lita grad danna ei omgrepsforståing. Dette er fordi det manglar fyrstehandserfaring med ordet (Høigård, 2019, s. 176). Måltidet er i seg sjølv fyrstehandserfaring. Det ein opplev, ser og kjenner kan nyttast som konkretar og gir eit godt utgangspunkt for å jobba med språk under måltida (Aamli, 2018).

## 2.4 Fleirspråklegheit

Det er ei auking av born i Noreg som veks opp med meir enn eitt språk. Desse borna kallar me *fleirspråklege* (Høigård, 2019, s. 16). Tidlegare såg ein på fleirspråklegheit som ei hemming for borna; at det var vanskelegare å handtera eitt språk enn to (eller fleire). Nyare forskning fortel oss derimot at hjernen har meir enn nok kapasitet til å handtera meir enn eitt språk (Høigård, 2019, s. 137). At eit born møter fleire språk tidleg i livet forsinkar med andre ord ikkje den språklege utviklinga (Høigård, 2019, s. 141). Likevel vil dei fleirspråklege borna ha eitt *fyrstespråk*; språket som er barnet sitt munnlege hovudspråk. *Andrespråket* er språket dei fleirspråklege borna har lært i eit miljø der det vert nytta som det daglege språket (Høigård, 2019, s. 140). Det er ein viktig faktor som skal til for at born skal meistra språk, både fyrstespråk og andrespråk: Få delta i samspel med personar som brukar det gitte språket (Høigård, 2019, s. 137).

Når eit fleirspråkleg barn startar i barnehagen kan det henda det ikkje har fått erfara det norske språket før. Det vil då vera viktig at ein som tilsett i barnehagen har kunnskap om fleirspråklegheit, slik at ein kan fremja norskkompetansen til dei fleirspråklege borna, samstundes som ein støttar opp om- og oppmuntrar dei til å bruka morsmålet sitt (KD, 2017, s. 24).

Å leggja til rette for meiningsfulle her-og-no-samtalar, song, rim og regler – gjerne med bruk av konkretar- under måltida kan vera aktivitetar som kan støtta opp om tileigninga av det norske språket for dei fleirspråklege borna (Høigård, 2019, s. 150-151). Samstundes kan ein under dei same aktivitetane trekkja fram songar, tekstar eller omgrep på dei ulike språka i barnegruppa. Det kan ein gjere for å støtta bruken av fyrstespråket til dei fleirspråklege (Høigård, 2019, s. 146), men òg for å bidra til at det språklege mangfaldet blir noko positivt for barnegruppa (KD, 2017, s. 24).

## 2.5 Rammeplan for barnehagen om arbeid med språk og språkutvikling

Barnehagelæraren har eit ansvar for at det pedagogiske innhaldet skal vera i tråd med rammeplanens formuleringar. Språkarbeidet skal difor ta utgangspunkt i- og byggja på rammeplanens innhald om nettopp dette (Sveio kommune, 2018, s. 6). Omgrepa språk, språkutvikling og kommunikasjon er sentrale i rammeplanens innhald, og gjennom arbeid med fagområdet «kommunikasjon, språk og tekst» skal dei tilsette leggja til rette for at borna får både utvikla og utforska sin språkkompetanse og si språkforståing i barnehagekvardagen (KD, 2017, s. 47). Ein skal vera bevisst på språkets- og kommunikasjonens viktigheit i borna si utvikling, og ein skal bidra til at *alle* born får delta i aktivitetar og samspel som legg til rette for heilskapleg språkutvikling (KD, 2017, s. 23). Rammeplanen peiker også på samanhengen mellom språk og måltid, og fortel oss at ein skal leggja til rette for samtale og deltaking under måltida i barnehagen (KD, 2017, s. 50).

## 2.6 Den vaksne si rolle under måltidet

Eit grunnleggjande behov alle born har er at dei ynskjer å føla seg trygge. Drugli (2010) hevdar at det er fyrst når barnet føler seg trygt at det kan leika, medverka og læra. Høigård (2019, s. 168) støttar opp denne påstanden ved å leggja fram nyare forskning som viser at born i alle aldrar har eit grunnleggjande behov for ei kjenslemessig tilknytning og gode relasjonar til dei vaksne i barnehagen. Dette er for å kunna lære og utvikla seg i trygge omgivingar. Det tilseier at det er viktig at vaksne i barnehagen legg til rette for at alle borna har trygge omsorgspersonar og rammer.

Som vaksen i barnehagen er det viktig at ein set ord på det som skjer og skal skje, då òg med dei yngste. Dette bør skje i alle situasjonar; om det er bleieskift, påkleding eller måltid, m.m.. Born som får høyra ord parallelt med handlingar kan lettare knyta saman språk og handling. Slik kan dei få konkrete fyrstehandserfaringar med språket (UD, 2017, s. 7). Ved å jobba på ein slik måte i kvardagen gir dei vaksne både erfaringar og rom for at born sjølv kan få uttrykkja seg, og seinare delta i ein samtale.

Som nemnt i kapittelet om barns språkutvikling lærer born best når dei sjølv får erfarar språket. Gjems (2021) hevdar at forskning viser at det er dei vaksne som snakkar mest i barn-

vaksen samspel, og seier vidare at dei vaksne ofte stillar lukka spørsmål som gir lite rom for utfyllande svar. Ein kan til ei viss grad skulda på travle kvardagar; kortast mogleg veg for å få svaret ein “treng”. Ein bør difor vera medviten over spørsmåla ein stiller. Her vil me igjen trekkja fram viktigheita av at born får erfara språket: Lukka spørsmål gir ikkje rom til at borna får bruka språket på same måte som opne gjer. Dette er spesielt viktig å tenkja over under måltid på ein småbarnsavdeling. Dei vaksne må ikkje vera utolmodige, men heller støtta barnet i vegen mot svaret.

Måltid er ein vaksenstyrt aktivitet. Det betyr ikkje at born ikkje kan ha påverknad på korleis måltidet går føre seg, men den vaksne har mykje makt og moglegheita til å styra måltidet. Personalets haldningar og intensjonar har mykje å seia for om dei fremjar born si læring eller ikkje under måltidet (Drugli, 2018, s. 41). Det er altså personalet på avdelinga som bestemmer kva del av måltidet dei ynskjer å fremja. Drugli (2018, s. 41) viser òg til at det er personalet si oppgåve å hindra at måltidet vert rutineprega i stor grad, samt å finna moglegheiter i ulike samspel og kommunikasjon mellom born og vaksne. Om ein ynskjer eit måltid prega av ro er det fort gjort å bruke mykje tid på korrigering og beskjedar. Det er då viktig å hugsa at små born er kroppslige, og ein form for kommunikasjonen deira kan vera å daska i bordet. I kva grad bør då den vaksne korrigere born som skapar det ein kan sjå på som “uro”?

Dei vaksne som jobbar i barnehagen bør vera medvitne over eigen praksis. Drugli (2018, s. 42) viser til eit svensk studie som fortel at personalet i ein barnehage midtvegs i måltidet byrjar å snakka meir med kvarandre enn med borna. Dette kan hindra dei vaksne i å vera emosjonelt til stade i samspelet, som igjen vil svekkja omsorg og læring. Vaksne i barnehagen bør ha eit rikt språk, og snakka, synga og rima med borna. Dette for å oppfordra borna til å vera språkleg aktive. Rutinesituasjonar som måltid kan gje gode moglegheiter for nettopp det. Dei vaksne bør altså vera responsive og engasjerte, og slik skapa gode rammer for samspel (Drugli, 2018, s. 17 & 20).

## 2.7 Måltidet som sosial arena

Språk og kommunikasjon er viktige faktorar for at born skal oppleva meistring av kvardagen og bli integregert i barnehagens sosiale miljø. Det sosiale omhandlar det å lykkast i og meistre samspel med andre (Lamer, 2014, s.8). At måltidet skal vera ein sosial arena som bidreg til

fellesskapskjensle hjå born er fastsett i rammeplanen (KD, 2017, s. 50). Det er ikkje berre dei eldste borna i barnehagen som likar å vera saman; dei yngste borna har òg interesse for kvarandre og likar å vera saman. Løkken (1996, s.29) skildrar samspelet som skjer mellom born som kroppsleg og leikande. Å observera, herma, leika og dela opplevingar er eksempel på sosial interaksjon hjå dei yngste borna i barnehagen (Løkken, 1996 og 2004).

Ellen Os (2013) gjennomførte eit studie på norske barnehagar som viste at måltid er ein viktig arena for barn-barn samspel mellom dei yngste i barnehagen. Funna ho gjorde viste at måltidet kan vera med å skapa gode rammer for sosiale relasjonar, men at det er avhengig av personalet og korleis deira praksis er. Os (2013) vektlegg at personalet må ha kunnskap til å veta når dei skal vera deltakande, veta når dei bør bryte inn, og veta når dei bør trekkja seg vekk.

### 3. Metode og metodeval

Metode handlar om korleis ein gjer greie for ny kunnskap og går til verks for å finna svar på eit spørsmål eller å løysa eit problem (Aubert, 1985, s. 196). For å innhenta ny kunnskap, men òg for å granska kor sanne og haldbare påstandar er, treng me ulike metodar. Kva metode ein vel å nytta seg av vil ta utgangspunkt i korleis ein kan kasta lys over problemstillinga si på best mogleg måte (Dalland, 2021, s. 53).

Innanfor samfunnsvitskap skil ein mellom kvalitativ og kvantitativ metode (Grønhaug & Kleppe, 1989). Det er viktig å påpeika at nettopp desse metodane kan kombinerast. I korte trekk kan ein forklara forskjellen mellom kvalitativ og kvantitativ metode slik: Kvalitativ metode omhandlar å få ei forståing av eit sosialt fenomen kvar analysen av desse fenomenen er sentrale. Den kvantitative metoden målar mengd og tal, der sjølve nøyaktigheitene vil stå i fokus (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67-69). Kvalitativ metode vil ikkje gi svar som er like samanliknbare og målbare slik som ein kvantitativ metode vil kunna gje oss (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.17).

#### 3.1 Val av metode

I vår oppgåve har me valt å bruka kvalitativ metode for å innhenta data. Sidan me i problemstillinga vår ikkje leitar etter eit tal eller ei mengd, men ynskjer å forstå erfaringane og fanga barnehagelærarar si *oppleving*, vil den kvalitative metoden kasta lys over problemstillinga vår på best mogleg måte. Den kvalitative metoden gir oss moglegheit til å gå i djupna og undersøkje fenomenet me skal forska på gjennom direkte kontakt med barnehagefeltet (Dalland, 2021, s. 54-55). Tolking og forståing er ei viktig målsetting av den kvalitative metoden, og forskarar som brukar den kvalitative metoden blir ofte kalla *tolkarar* (Dalland, 2021, s. 56). Eit viktig omgrep i denne samanhengen er *hermeneutikken* som betyr fortolkingslære. Hermeneutikken kan forklarast som ein spiral: Forståing og tolking fører til ny forståing, som igjen fører til ny tolking. For å innhenta ny kunnskap gjennom kvalitativ metode må ein analysa, tolka og drøfta fenomenet ein forskar på (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68).

Ein vil aldri koma unna at ein har tankar eller fordommar om fenomenet ein skal undersøkje

når ein går i gong med eit forskingsprosjekt. Desse tankane eller fordommane kallar ein på fagspråket *førforståing*. Det er viktig at ein er medviten og reflektert rundt haldingar ein har om fenomenet eller problemstillinga før ei går i gong med undersøkinga (Dalland, 2020, s. 60). Teorien me har brukt i denne oppgåva tek utgangspunkt i vår førforståing, og då frå eit barnehagelærerstudent-perspektiv. Spørsmåla me har formulert i intervjuguiden er òg formulert utifrå vår førforståing (Postholm, 2010). Samstundes har me vore medvitne dette, og har difor brukt mykje tid på å ikkje skapa leiande eller lukka spørsmål i intervjuguiden, noko me kjem innpå seinare i dette kapitelet.

Innanfor den kvalitative metoden finst det fleire måtar å samla informasjon på: Observasjon, analyse av dokument, bilete, samtalar, intervju, gjennomføring av prosjekt og videoopptak (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). Me har valt å bruka kvalitativt intervju for innsamling av data.

### 3.2 Kvalitativt intervju

Ettersom me er ute etter ei auka forståing av dei tilsette si oppleving, ser me det som formålstenleg å ta i bruk kvalitativt intervju som forskingsmetode. Det kvalitative intervjuet gir rom for detaljerte og utfyllande forklaringar, samt beskrivingar av fenomenet ein skal forska på (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77). Målet er å skape ny kunnskap saman med den ein intervjuar (Dalland, 2021, s. 66). Ved å laga og fylgja ein intervjuguide med tema og opne spørsmål som gir rom for utfyllande svar, vil intervjuet vårt vera det ein kallar for semistrukturert (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79).

Når ein vel å bruka kvalitativt intervju for å innhenta data, er det viktig at ein er godt førebudd. Ein skal og bør vise empati og anerkjenning ovanfor den ein intervjuar. Spørsmåla ein stiller skal vera formulert på ein respektfull måte som inviterer til samtale. Gjennom spørsmåla ein har formulert skal ein kunna få svar og informasjon som gjev grunnlag for drøfting og analyse. Dette er viktige faktorar i førebuinga til det kvalitative intervjuet (Dalland, 2021, s. 66-68). Korleis me har førebudd oss til våre intervju vil me koma meir innpå seinare i dette kapitelet.



### 3.3 Val av informantar

I problemstillinga vår spør me etter kva oppleving barnehagelærarar på småbarnsavdelingar har med å leggja til rette for at måltidet er ein arena for språkutvikling. For å kunna skaffa data som er relevant og som svarar på problemstillinga vår, måtte me difor finna informantar som er tilsett på småbarnsavdelingar. For å sikra tilstrekkeleg empiri har me valt å intervju tre informantar. Skulle ein informant av ulike grunnar trekkja seg frå prosjektet eller ikkje ha høve til å delta, vil me likevel ha innsamla data. Sidan dei kvalitative intervju nettopp handlar om å gå i djupa på eit fenomen og å høyra om informantane sine opplevingar, valte me å ikkje intervju fleire enn tre (Dalland, 2021, s. 81).

I prosessen med å finna ut kven me skulle intervju hadde me desse kriterier: Informantane skulle vera barnehagelærarar og jobba på småbarnsavdelingar. Det var òg viktig for oss at informantane hadde særleg interesse for temaet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). Valet av informantane er med andre ord *strategisk* og ikkje tilfeldig (Dalland, 2021, s. 79). Det er stadfesta i rammeplanen at barnehagelærarar har eit overordna ansvar for å sørgja for at det pedagogiske arbeidet er i tråd med rammeplanen (KD, 2017, s. 50). Det betyr ikkje at dei andre på avdelinga ikkje deltek, men at det er barnehagelæraren som har ansvaret (KD, 2017, s. 15). Me har difor valt å fokusera på barnehagelæraren i denne oppgåva.

### 3.4 Validitet

Når ein skal samla data bør denne vera truverdig, samt relevant og gyldig. Validitet handlar om nettopp dette: I kor stor grad den data ein har samla inn for problemstillinga eller fenomenet ein skal forska på er relevant og påliteleg. Det handlar òg om korleis dataa blir tolka (og kvaliteten på tolkinga), og korleis ein støttar tolking og forståing på anna teori og forskning (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Korleis ein argumenter for- og gjere greie for vala ein har tatt undervegs i forskingsprosessen, vil vera med å påverka i kor stor grad resultatet er prega av validitet (Dalland, 2021, s. 57).

For at vår oppgåve skal vera prega av validitet og relevans har me frå tidleg i prosessen vore kritiske i val av litteratur, slik at me kan grunngje relevansen. Me valde òg å bruka god tid på intervjuguiden for å sikra at alle spørsmåla er relevante. Ein måte me har gjort dette på, slik Dalland (2021, s. 63) tilrår, var ved å undersøkje at kvart spørsmål i intervjuguiden kasta lys

over sjølve problemstillinga, og er relevante. I etterkant av sjølve intervjuet var det òg viktig å gå gjennom intervjuet med informanten for å oppklara eventuelle misforståingar. Om spørsmåla våre har blitt misoppfatta av informanten kan dette svekkja validiteten. At informanten sine svar vart notert ned for hand (og ikkje tatt opp gjennom lyd eller video) kan òg vera med på å svekke validiteten. Me vil difor vera avhengige av å notera svara rett og få med alt informanten fortel oss. Akkurat i denne delen av oppgåva er det ein stor fordel at me er to. Dette styrkjar pålitelegheita då éin av oss kunne konsentrera seg om å intervju, medan den andre kunna ha fullt fokus på notera svara. I sjølve tolkinga og arbeidet med stoffet, var det òg ein fordel å vera to: for å drøfta kategoriar, og for å korrigera kvarandre (Dalland, 2021, s. 63). At me har nærleik til barnhagefeltet, både gjennom barnehagelærerutdanning og arbeidserfaring, vil òg vera med å styrkja validiteten og pålitelegheita i oppgåva vår. Dette fordi ein er i same fagfelt som informantane og snakkar det “same språket”, har like referansar, og kan på den måten minska kjangsen for misforståingar (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80; Dalland, 2021, s. 81).

### 3.5 Førebuing og utføring

God førebuing til eit intervju forklarar Dalland (2021, s. 82) som avgjerande om ein ynskjer eit vellykka intervju. Eit intervju er eit møte mellom menneskje, og kva inntrykk ein gir i startfasen vil prega sjølve intervjuet og kva data ein sitt igjen med. For oss blei det difor viktig å tenke nøye gjennom korleis me tok kontakt med informantane våre. Dette for å skapa eit godt fyrsteinntrykk (Dalland, 2021, s. 81-83). I forkant av intervjuet vart samtykkjeskjema (vedlegg 2) levert personleg til intervjuobjekta, slik fekk dei tid til å lesa gjennom og signera før sjølve intervjuet fann stad. Me gjorde eit bevisst val om å ikkje levera ut intervjuguiden i forkant, då me ynskte “her og no” svar. Intervjuobjekta fekk derimot informasjon om tema og kva intervjuet skulle omhandla. Slik gav me intervjuobjekta moglegheita til å førebu seg på temaet, samt eventuelt trekkja seg om ynskjeleg.

Me brukte òg mykje tid på å sjølve intervjuguiden (vedlegg 1) og formuleringa av forslag til spørsmål. Utifrå problemstillinga vår valte me tre hovudtema med forslag til spørsmål under kvart tema. Ved å strukturera innhaldet i intervjuguiden mot teorien me allereie hadde innhenta vart det mogleg å knyta det opp mot kvarandre. Det var for oss eit ynskje å stilla opne spørsmål, slik at intervjuobjekta hadde moglegheit til å gje utfyllande svar med rom for

oppfølgingsspørsmål (Dalland, 2021, s. 82).

Rammene under dei ulike intervju var like i den grad at me sat på eit kontor i barnehagane kor informantane er tilsett. Me vart ikkje forstyrre eller avbrott undervegs. Under alle intervju sat me rundt eit bord saman med informanten. Ein av oss gjennomførte intervjuet medan den andre noterte. Før me sat i gong opplyste me om teieplikta vår, korleis me skulle gjennomføra intervjuet, og kva som skulle skje med notata i etterkant. Sidan det ikkje var lov med lydopptak nytta me penn og papir, transkriberte intervju på staden og makulerte notata i etterkant. Dette for at det ikkje skulle vera mogleg å spora. Me hadde eit ynskje om at intervjuet skulle skje på ein måte som skapte samtale og utfyllande svar, der intervjuobjekta fekk moglegheit til å lufta tankane sine rundt temaet. Inngongen i intervjuet vart reint praktiske spørsmål rundt arbeidserfaring og utdanning. Deretter heldt me fram med spørsmål frå intervjuguiden. Intervju varte mellom 30 og 45 minutt.

Intervju gjekk føre seg utan store utfordringar, og me opplevde at informantane fekk svara utfyllande, samt eventuelt tilføra ekstra informasjon om dei følte det var naudsynt. Det gjekk greitt å notera, og me fekk god tid til å transkribera i etterkant av intervjuet.

### 3.6 Ethiske omsyn og forskningsetikk

Ethiske omsyn handlar om å ha kunnskap om, og ha tenkt igjennom dei etiske utfordringane ein kan møte på i ein forskingsprosess (Dalland, 2021, s. 168). Fordi vår problemstilling krev at me har direkte kontakt med menneskje for å innhenta data, vil det vera sentralt å ha eit bevisst forhold til det etiske perspektivet (Johannesen, Tuft & Christoffersen, 2010, s. 89). Forskingsetikk omhandlar å ivareta reglar for personvern og å sikra at ein ikkje tar val undervegs som kan skada informantane sin integritet. Norsk senter for forskingsdata (NSD) er ein av instansane som sikrar at personvern og dei etiske omsyna vert ivaretatt innan utdanning og forskning. Som studentar er det institusjonen vår som tar hand om det etiske omsynet, men det er likevel viktig at me som prosjektleiarar for oppgåva har kunnskap om korleis me skal behandla personopplysingar (Dalland, 2021, s. 168-169).

Me har i vår oppgåve valt å halde informantane anonyme og har difor gitt dei fiktive namn. Det vil seie at både direkte og indirekte informasjon om våre informantar ikkje skal kunna sporast tilbake til identiteten deira. Om slik informasjon ikkje er anonym har ein meldeplikt til

NSD (Dalland, 2021, s. 168-169).

I informasjonsskrivet (vedlegg 2) som vart sendt ut til våre informantar i forkant av intervjuet, vart det opplyst om at datamaterialet som vert samla inn ikkje skal brukast til anna føremål enn oppgåva vår. Me opplyste òg om at det berre er me som prosjektleiarar som vil kjenna til identiteten deira, og at alle skriftlege notat vil bli makulert når oppgåva er levert og godkjend.

### 3.7 Analyse av data

Analyse handlar om å tolka og arbeida med datamaterialet ein samlar inn (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 19). Det handlar om kva intervjuet har å fortelja oss (Dalland, 2020, s. 94). Analyseprosessen startar når ein startar undersøkinga av problemstillinga og vert avslutta når ein er ferdig med avhandlinga (Postholm, 2010). Når ein skal analysere eit intervju bør ein dela empirien frå kvarandre for å kunna gå djupare inn i kva informantane har sagt (Dalland, 2020, s. 94). I vår oppgåve har me valt å analysere ved å bruka ein temasentrert tilnærming. Det kan ein forklara ved at ein vel ut sentrale tema som alle kastar lys over problemstillinga ved at ein samanliknar informasjon om dei valte temaa frå dei ulike informantane (Thagaard, 2009, s. 171-172).

Me såg tidleg i transkriberingsprosessen at det var tema og erfaringar frå informantane som skilde seg ut, og me tok difor utgangspunkt i desse når me starta analyse- og tolkingsprosessen. Me har hatt ei induktiv tilnærming til datamaterialet i forskinga vår (Kjelaas, 2020, s. 32). Ved å systematisere ved hjelp av fargekoding, fekk me kategorisert sitat og utsegn, slik at me kunna få ei djupare forståing av innhaldet (Dalen, 2011). Gjennom denne prosessen opplevde me det som ei god støtte å vera to. Det gir større moglegheiter for å kunna diskutera og reflektera saman.

I vår analyse og tolking har me kome fram til desse tre hovudtendensane, som heng tett saman med kvarandre, og som svarar på problemstillinga vår: “Korleis opplever barnehagelærarar på småbarnsavdelingar at dei legg til rette for språkutvikling under måltida?”:

1) *Fokus på måltidet som arena for språkutvikling*

2) *Den vaksne si rolle under måltida i barnehagen*

### 3) *Rammene rundt måltidet*

Kategori éin handlar om korleis informantane trakk fram viktigheita av fokuset til den vaksne under måltida; korleis fokuset på språkarbeid påverkar korleis ein legg til rette for det.

Kategori to handlar om den vaksne si rolle; i kor stor grad den vaksne bør vera medviten og pålogga. I denne kategorien blir òg dei vaksne sin kunnskap trekt inn. Kategori tre tar utgangspunkt i rammene rundt måltidet; korleis rammene påverkar i kva grad informantane legg til rette for språkutvikling under måltida, rammene rundt, og kva hjelpemiddel dei nyttar.

## 4. Funn og drøfting

Etter å ha analysert og tolka råmaterialet har me, som me gjorde greie for i analysekapitelet, valt ut tre kategoriar: 1)Fokus på måltidet som arena for språkutvikling, 2) Den vaksne si rolle under måltida i barnehagen, og 3) rammene rundt måltidet. Her vil me drøfta desse funna med bruk av relevant teori opp mot vår problemstilling: *Korleis opplever barnehagelærarar på småbarnsavdelingar at dei legg til rette for måltidet som arena for språkutvikling?*

Me har vald å gje våre tre informantar fiktive, kjønnsnøytrale namn: Alex, Mika og Tony. Alle tre er barnehagelærarar og tilsett på småbarnsavdelingar. Alex har arbeidd på småbarnsavdeling i seks år, Mika i femten og Tony i ti.

### 4.1 Fokus på måltidet som arena for språkutvikling

#### 4.1.1 Fokus på måltidet i samanheng med fagområdet språk, tekst og kommunikasjon

*Rammeplan for barnehagens innhald og oppgåver* stadfestar at det pedagogiske arbeidet skal vera i tråd med rammeplanens innhald, og viser til at ein skal jobba med fagområda på tvers av kvarandre (KD, 2017, s. 50). Måltida vil difor vera ein arena kvar det vil vera naturleg å ha fokus på språk, samtale og deltaking. Likevel har våre informantar ulike syn på kva fokus ein har og bør ha på språk under måltida, og dei opplever ulike utfordringar knytt til arbeidet. Me spurde alle våre informantar om kva fokus deira avdeling har på fagområdet *språk, tekst og kommunikasjon* i samanheng med måltida i barnehagen. Mika seier:

Me har stort fokus på måltida som språkleg arena og snakkar jamleg om det på diverse møter og utviklingssamtalar. Fokuset er der og me jobbar aktivt med å knyta arbeidet opp mot rammeplanen.

Om det vert jobba systematisk med språk utifrå rammeplanen på ei avdeling er avhengig av personalet, og det er fleire faktorar som spelar inn på barnehagens arbeid med språk under måltida. For å kunna jobba tilfredsstillande med språkutvikling er personalet sin kunnskap og barnehagen/avdelinga sitt miljø sentralt (Drugli, 2018, s. 41). Om personalet ikkje viser interesse og engasjement vil det vera vanskeleg å jobba med det. Alex framhevar:

Om ein blir nok fokusert, så blir måltidet meir spennande for deg som fagperson.

Engasjerte og fokuserte vaksne er viktig i alt arbeid med born, og for å kunna tilby born eit godt miljø for vidare utvikling må ein vera medviten over eigen praksis og arbeidsmåte (Langholm & Tuset, 2014, s. 22). Alex meiner at sjølv om måltidet er ein viktig arena for språkutvikling, er den ikkje den viktigaste. Deira hovudfokus under måltida er å vera saman. Sjølv om hovudfokus er hjå dei ligg på fellesskap og samhald, vil det likevel kunna skapa eit godt miljø for språkutvikling, og samspel er ein viktig del av born si språkutvikling (Høigård, 2019, s. 109). Alle våre informantar fortel at dei jobbar aktivt med språk under måltida, men at sjølve fokuset i nokre aspekt er ulikt. Sjølv om barnehagane fokuserer på språkutvikling i ulik grad bør og skal fokuset vera til stade. Dette fordi språket er ein viktig del av den heilskaplege utviklinga, og skapar grunnlaget for den vidare utviklinga for borna (Høigård, 2019; Hernes & Larsen 2014).

#### *4.1.2 Ein travel barnehagekvardag*

Barnehagekvardagen er rutineprega, spesielt på småbarnsavdelingar. Som me har nemnt tidlegare i oppgåva treng dei minste faste og rutineprega dagar for å oppleva tryggleik (Drugli, 2018, s. 53). Samstundes kan dette vera ei fallgruve; at måltidet blir meir prega av det praktiske og det rutinemessige enn det faglege. To av våre informantar framhevar blant anna at det er lett å gløyma å ha fokus på språk då borna har ulike behov, og er på ulike stadium i utviklinga. Alex fortel oss at nokre gonger brukar dei mykje tid på det reint praktiske.

For oss vaksne krev måltidet god organisering angående det praktiske. For eksempel dei dagane me et havregraut. Det er ti born og alle har blåbær på grauten sin. Då er det ikkje plass til språk. Me får eit anna fokus. Me må tørka, plukka flasker, rydda og mata.

Sjølv om måltida ofte vert prega av rutinar og arbeidsoppgåver kan det vera nyttig å sjå moglegheiter i det. Gjems (2021, s. 1) framhevar viktigheita av kvardagssamtalar og det å snakka med borna om det som opptek og interesserer dei. Når dei vaksne snakkar med borna om det som interesserer dei vil forståinga av ord auka (Høigård, 2019, s.110-112). Ein gjennomgåande faktor i born si språkutvikling er at dei lærer gjennom å erfara og oppleva språket parallelt med handlingar. Difor kan det å snakka med borna om kva som skjer, og støtta dei i deira uttrykk og formidling, vera nyttig. Korleis grauten kjennast ut, kva den smakar og kva som skjer med flaska når den det i golvet er eksempel på dette (Brendeland,

2012, s. 31). På den måten legg ein til rette for at dei praktiske delane av måltidet gir rom for verbalt eller kroppsleg språk hjå borna (Langholm og Tuset, 2013, s. 88). Samstundes skal måltidet og vera ein situasjon kor borna får i seg tilstrekkeleg med næring og overskot inn i neste situasjon og det kan difor avgrensa kor lenge og mykje ein kan snakka om flaska som ligg på golvet (Langholm & Tuset, 2013, s. 11).

I periodar jobbar me mykje med språk, men det er lett for å gløyme fokuset i ein travel kvardag. Rett etter måltid kjem overgangssituasjon til enten kvil eller uteleik, og borna er ofte slitne. Difor er fokuset mitt ofte på at ungane skal få i seg mat, og det reint praktiske. Samstundes har eg jobba så lenge i barnehage at eg utan å tenka meg om snakkar mykje med borna under måltida.

Tony synleggjer i si utsegn korleis eit måltid kan bli prega av at ein må hjelpa borna og at det kan oppta mykje av tida. Samstundes synleggjer Drugli (2018, s. 41) at det er nettopp personalet si oppgåva å hindra at måltidet vert ein situasjon som berre er prega av rutinar og praktiske gjeremål. Ein må finna moglegheiter til samspel i det som skjer, og kommunikasjon mellom born og vaksne bør vera til stade. Om borna blir tørka eller mata er dette ein del av dei praktiske rutinane, men ein situasjon som likevel legg til rette for at dei vaksne kan opna for å bruka språket aktivt. Born treng vaksne rollemodellar som set ord på her-og-no-situasjonane (Gjems, 2021, s. 1). At barnehagekvardagen er rutineprega kjem ein ikkje unna, men betyr det automatisk at rutinar erstattar språkets plass under måltidet?

Sett i lys av problemstillinga vår ser me at alle barnehagelærarane me intervjuar har eit fokus på språk, men at det er ulikt i kor stor grad. Dette vil sjølvsagt påverka deira oppleving av korleis ein klarar å leggja til rette for språkutvikling under måltidet. Rutinar, praktiske gjeremål og arbeidsoppgåver gjer det utforandrande å ha fokus på språk. Likevel seier alle våre informantar at dei ynskjer å arbeida med språket i måltidssituasjonane. Sjølv om barnehagekvardagen for dei minste er og skal vera rutineprega, tenkjer me likevel det viktigaste er at dei tilsette har eit reflektert forhold til kor stor plass rutinar og praktiske arbeidsoppgåver får. Det finst inga fasit på korleis ein skal jobba med språk under måltida, men det viktigaste er at ein er medviten over korleis ein nyttar språket i samspel med barn.



## 4.2 Den vaksne si rolle under måltida i barnehagen

### 4.2.1 Dei vaksne som medvitne rollemodellar

Alle våre informantar vektla medvit rundt det å vera ein rollemodell under måltida - både for born og vaksne. Det er stadfesta i rammeplanen (KD, 2017, s. 15) at ein som barnehagelærer skal vera ein tydeleg rollemodell. Korleis måltida i barnehagen vil sjå ut, vil i stor grad avhenge av dei vaksne sitt syn på korleis måltidet bør sjå ut og kva det bør innehalda. Synet våre informantar har på medvit som rollemodell under måltida vil difor påverka deira praksis og oppleving av måltida. Alex trekk òg fram kor viktig det er at dei vaksne er på plass under måltida:

Ein må hugse på at ein er utruleg viktig som rollemodell. Eg på passe på at i alle fall eg er til stades.

Om ein ikkje er bevisst på sin eigen praksis som barnehagelærer kan det skapast hindringar i samspel med born under måltidet. Dette har igjen ringverknadar både for språklæring og relasjonsbygging (Drugli, 2018, s. 42). Om ein har for stort fokus på å “gjera måltidet til slik ein synest det skal vera” kan det føra til ein bruker mykje tid på å skapa ro rundt måltidet. Ein kan då havna i eit mønster kor ein brukar store delar av tida på å korrigera og hysja (Drugli, 2018, s. 41). Dette betyr ikkje nødvendigvis at ein ikkje er ein bevisst vaksen. For å skapa rom for den gode samtalen og for språket, kan det vera lett å tenke at ein treng ro. Likevel fortel forsking oss at det ligg mest læringspotensiale i å samtala rundt det borna interesserer seg i her-og-no (Akhtar & Tomasello, 2006).

Korleis den enkelte kan bli betre i kommunikasjon under måltidet snakkar eg mykje med alle i personalet om. Her er det viktig med medvit.

Mika framheva i sitt intervju at det er viktig for ho å ha personalet med på laget, og å fremja fokusområdet saman med dei. Korleis ein opplever at ein klarar å leggja til rette for språkutvikling under måltida kan knytast til kva syn ein har på eigen praksis. Om måltida berre vert ein rutinesituasjon og påfyllsstasjon av næring, vil ein mista store moglegheiter for samspel og kommunikasjon (Drugli, 2018, s. 41). At heile personalet jobbar mot eit felles mål kan vera éin nyttig måte å skapa kultur for å jobba aktivt med språk.

Ofte kallar ein fuglen utanfor vindaugget for “pip-pipen” når ein snakkar med dei yngre. Dette er me engasjerte i på vår avdeling; at me må bruka rett ord og ikkje undervurdera borna. Dette meiner eg er ein viktig del av bevisstgjeringa til oss vaksne som språkførebilete.

Tony framhevar i dette sitatet viktigeita av at alle tilsette på avdelinga er engasjert i arbeidet ein gjer, og peiker blant anna på å vera medviten over rolla som språkførebilete. Teorien fortel oss at ein som tilsett i barnehagen skal vera medviten eige språk og vera konkret i måten ein formidlar. Dette kan til dømes bety at ein seier “fugl” og “sova”, i staden for “pip-pip” og “lalla” (Gjems, 2016, s. 51-52). Det hjelper likevel lite om dei vaksne brukar konkrete ord og er medvitne i sin måte å ordleggja seg på, om det ikkje vert sagt i meiningsfulle samanhengar for borna (Carlsen, Wathne og Blomsgren, 2012, s. 65). Ein heilskapleg medvit vil difor vera sentralt. Tony fortel:

For meg er det viktig at alle i personalet bidreg og gjer sitt beste. At måltidet ikkje blir ei kvilepute i den travle barnehagekvardagen, men at alle er medvitne over at måltidet òg er ein læringssituasjon.

I oppgåva vår har me stort fokus på barnehagelæraren si oppleving av måltidet som språkleg arena. Dette tydar ikkje at dei andre tilsette ikkje har eit ansvar. Alle tilsette i barnehagen skal vera bevisst på sine roller som språkleg førebilete, samt vera lydhøyr i all kommunikasjon med born (KD, 2017, s. 24). Ein kan diskutera i kor stor grad heile personalet har kunnskap om kva det inneber å vera ein bevisst vaksen i møte med born. Her vil det difor vera viktig at barnehagen sørgjer for at heile personalgruppa blir involvert i utvikling av barnehagens innhald og arbeidsmåtar (KD, 2017, s. 16). Me ser difor ein stor samheng mellom det våre informantar peikar på som sentralt, og det teorien fortel oss: Medvitne vaksne er ein sentral faktor i alt arbeid med born (Langholm & Tuset, 2014, s. 22).

#### *4.2.2 Den vaksne sin kunnskap*

For å kunna jobba aktivt med språk er det viktig at personalet har tilstrekkeleg kunnskap. Det kan vera utfordrande å jobba med noko ein ikkje forstår, difor bør heile personalgruppa ha opparbeida seg grunnleggjande kunnskap om born si språkutvikling. Personalet sin kunnskap og miljøet i barnehagen er sentralt for korleis barnehagen arbeider med språk, og om det skjer på ein god nok måte (Drugli, 2018, s. 41). Det kan tyda at det kan vera variasjonar frå

barnehage til barnehage. Likevel eksisterer det eit overordna mål om at barnehagen skal leggja til rette for språkstimulerande moglegheiter under måltidet (KD, 2017, s. 50). Høigård (2019, s. 109) synleggjer òg at det er barnehagen sitt ansvar å skapa gode moglegheiter for eit godt språkmiljø og god språkstimulering.

Ein må by på seg sjølv. Sjå dei praktiske tinga, men samstundes sjå enkelte situasjonar. Legge merke til dei to som sit ved sida av kvarandre og har det veldig gøy og mater kvarandre. Kva skal ein gjera då? Det er samspel, god atmosfære. Eg synest ein alltid må vurdere situasjonar, og tenke på kva som er best for borna der og då. Når eg sitt med dei eldste, må me regulere meir. Når dei medvitne sit med heile handa i koppen, stopper me dei.

I intervjuet med Alex blei det lagt fram fleire eksempel på det å bruka “skjønne”. Me tenkjer dette er ein viktig del av kunnskapen barnehagelæraren bør ha. Som teorien fortel oss lærer born språket heilt frå dei er født, og språktileigninga skjer gjennom samspel med andre (Gjems, 2016; Høigård, 2019). Det er difor nyttig at ein som vaksen har kunnskap nok til å bruka situasjonar som oppstår av seg sjølv til å jobba med språk. Om dei vaksne har kunnskap om born si språkutvikling, samt evna til å sjå kvart enkelt barn og deira behov, vil dei ha eit godt utgangspunkt for å støtta borna i deira utvikling. Det å vera klar over at born lærer gjennom imitering og gjentakning kan gi gode moglegheiter for å jobba med språk (Hernes & Larsen, 2014, s. 77-28). Os (2013) viser gjennom si forskning at dei vaksne òg bør la måltidet vera ein arena for born-born kommunikasjon, og at dei vaksne bør ha kunnskap til å veta når dei skal vera aktivt deltakande, og til å veta når dei skal trekkja seg vekk. Språket er ein sentral del av borna si vidare utvikling i livet, og er med å skapa samhøyrse med andre born (Høigård, 2019, s. 15). Ein kan likevel diskutera kor brei kompetanse ein kan forventa at alle tilsette i barnehagen bør og skal ha, og som me tidlegare har nemnt er det barnehagelæraren som har eit overordna ansvar (KD, 2017, s. 50). Det kan difor vera urealistisk å forventa at alle skal ha den same kompetansen.

I språkarbeid med born må ein som vaksen vera medviten over korleis ein brukar språket. Gjems (2016; 2018) fortel at det er viktig å bruka rett språk, samt setja dei korrekte orda på handlingar og ting. Ho synleggjer at dette er viktig; born lærer gjennom erfaringar, og at dei tileignar seg grammatikk og ord samstundes. Ein kan likevel argumentera for at dei yngste i barnehagen ikkje har opparbeida ei heilskapleg forståing av språket, og at det difor kan bli frustrerande og vanskeleg for dei å forstå kva omsorgspersonen ynskjer å formidla (Hernes &

Larsen, 2014, s. 80). Det som kan vera nyttig er at den vaksne er tydeleg i si formidling og møter borna på deira nivå og behov. Den lettaste måten for born å læra språket er gjennom naturlege og daglege kontekstar; altså personlege erfaringar (Carlsen, Wathne, & Blomgren, 2012; Gjems, 2016; Gjems, 2018.)

Dei siste åra har me tatt i bruk teikn-til-tale. Berre i liten grad, og me finn ofte på teikna sjølv. Med det meiner eg at me gjerne støttar opp det me vil formidla med bevegelsar som høyrer til og/eller mimar det me prøver å formidla. Me opplever det som hjelpesamt, men det spørst om alle er einige i at me bør finne på teikna sjølv.

Tony fortel oss at avdelinga deira har tatt i bruk teikn-til-tale, og at dei opplever dette som god støtte. Torbjørnsen (2020) kan fortelja oss at det er fleire barnehagar som har tatt i bruk “teikn til tale” dei siste åra. Det kan vera ei god støtte for dei vaksne i barnehagen, spesielt i arbeid med dei yngste som ikkje ennå har verbalt språk, born med norsk som andrespråk, språkvanskar osb. På same måte som Høigård (2019, s. 26), hevdar og Torbjørnsen (2020) at born er kroppslege, og at dei kan kommunisera ved hjelp av teikn lenge før dei kan kommunisera verbalt. Det er likevel ei fallgrube ved bruk av teikn til tale. Det kan opplevast som forvirrande for born og vaksne om bruken er ikkje er tilstrekkeleg. For å bruka det er det viktig at personalet har god kunnskap om bruken, og at bruken er medviten og gjennomtenkt.

#### *4.2.3 Å sjå kvart enkelte barn*

Det er stadfesta i rammeplan for barnehagen at kvart born skal bli møtt med både omsorg og tryggleik gjennom barnehagekvardagen (KD, 2017, s. 7). Denne verdien blir trekt fram som eit viktig punkt hjå alle våre informantar i samanheng med måltidssituasjon. Deira oppleving av måltidet blir derfor prega av eit mål om sjå det enkelte barnet. Mika fortel at på deira avdeling er dei opptatte av å sjå alle borna.

Ein må sjå kvart enkelt barn og møte deira behov. Må sjå alle like mykje. Alle er ein del av samtalen på sin måte.

Å sjå det enkelte barnet kan bety fleire ting, men om ein skal trekkja parallellar mellom språkleg arbeid og fokus på det enkelte individ, kan det bety å gje borna tid til å formidla og uttrykka seg. Dette krev at den vaksne klarar å vera konsentrert nok til å kunna lytta til og tolka kva den enkelte vil formidla (Gjems, 2021, s. 1). Samstundes kan det vera utfordrande å

jobba med dette om ein ikkje har ein fastsett strategi. Ein kan seia ein ynskjer å ha fokus på det enkelte barn, men korleis klarar ein det i praksis? Nettopp dette framhevar ein av våre informantar som ei utfordring:

Eg prøver å sjå alle like mykje, men det er vanskeleg når me sit mange rundt bordet, og til dømes to er trøytte og lei seg. Då klarar eg ikkje sjå alle, sjølv om eg vil det. Og dette skjer nesten kvar dag.

Her kan me sjå korleis ein som tilsett i barnehagen kan oppleve det som ei utfordring å sjå kvart enkelt barn under måltida. Å leggja til rette for samspel og kommunikasjon med kvart individ, når eitt eller fleire av borna har eit anna behov enn resten kan vera vanskeleg. Som tilsett vil ein i denne situasjonen vera avhengig av fleire faktorar om ein skal kunna sørge for at borna som treng trøyst blir ivaretatt, men òg for at resten av borna blir sett og høyrd. Å vera nok vaksne til stade og at dei vaksne er pålogga er eksempel på slike faktorar (Drugli, 2018, s. 17 og 20).

Det er ei viktig målsetting me har: at alle skal bli sett under måltida. Me snakkar mykje saman om korleis me kan gjera det. For oss fungerer det blant anna å rullere på kven me sit ved sidan av og dele borna i mindre grupper. Då følar eg ofte me klarar å samtala og å ha fokus på språk.

Mika fortel oss i sitt sitat at å ha nokre fastsette rammer gjer det enklare å sjå kvart enkelt barn. Då klarar dei òg å ha fokus på språk. Å ha god struktur, samt gjennomtenkte rammer og strategiar for å oppnå eit gitt mål under måltidet kan difor vera nyttig (Langholm & Tuset, 2014, s. 22). Samstundes er ingen born like og humøret deira vil ikkje vera likt kvar dag. Det vil difor vera vanskeleg å seia i forkant av eit måltid korleis det vil sjå ut, uansett kva rammer ein har fastsett.

## 4.3 Rammene rundt måltidet

### 4.3.1 Dei fysiske rammene

Noko alle våre informantar ser på som viktig for å skapa gode moglegheiter under måltida er rammene rundt. I likskap med teorien seier dei at det bør vera ein tydeleg start og slutt (Drugli, 2018, s. 53). Samstundes kan i kva grad det skjer og vert gjennomført vera ulikt på

dei ulike avdelingane og barnehagane. Barnehagar har ulike forutsetningar, og det vil og skapa variasjon i korleis ein utfører måltida (Langholm & Tuset, 2013, s. 13). På trass av det har alle dei same måla i samhøve med rammeplanen, og måltidet skal vera inkluderande og sosialt (KD, 2017, s.49). Samstundes opplever to av våre informantar at det kan vera utfordrande å jobba med samtale og språk under måltidet, og ein kan spørja om det faktisk er plass til medviten jobbing med språkutvikling under måltida, slik me har nemnt tidlegare. I kapittel 4.2 vart det gjort greie for den vaksne si rolle, og me ynskjer òg å trekkja fram viktigheita av dei vaksne i dette kapittelet.

For at me skal kunna jobba aktivt med språk og språkutvikling under måltidet er me avhengige av at alle dei vaksne er til stade og at dei er pålogga. Me avklarar på forhand kven som har ansvar for det praktiske slik at dei andre kan vera på golvet med borna. Me opplever at det gir betre rammer for å kunna snakka med borna og vera saman med dei, men det skjer at me gløymer arbeidsfordelinga og “skal berre”.

I sitatet ovanfor fortel Tony korleis dei går fram for å skapa gode rammer rundt måltidet. Det er dei vaksne i barnehagen som skapar rammene, og det er dei som er med på å påverka korleis born og vaksne opplever måltidet. Difor vil det vera viktig at personalet er medvitne deltakarar (Helsedirektoratet, 2021). Med dei minste bør dei praktiske rammene (mat, plassering, stolar, utstyr, osb.) vera på plass, slik at borna slepp unødvendige distraksjonar som kan hindra dei frå å delta i interaksjonar, samt til å finna ro til å eta. Tony framhevar òg at det er viktig å leggja til rette for gode situasjonar på borna sine premiss.

Eg trur det er viktig å vera open for å observera og sjå dei gode samspele som er der. Å ikkje alltid stoppe dei, sjølv om det av og til går i mot dei vaksne sine tankar om god bordskikk og rammer. Viktig å vera pålogga, sjå kvart enkelt barn, observera og sjå an situasjonane. Å skape eit felles vi. Å banke i bordet er ofte ein start på eit vennskap.

Ein kan diskutera om dei faste rammene kan gjera måltidssituasjonen for konstruert, og om det vert mindre rom for spontane læringssituasjonar. Teorien fortel oss at born på småbarnsavdelingar er på ulike modningsnivå og på ulike stadium og fasar i den språklege utviklinga. Dei vil difor ha ulike behov knytt til omsorg og læring (Høigård, 2019; Hernes & Larsen 2014; Løkken, 1996). Rigide rammer kan gjera det vanskeleg å halda fokus på det enkelte individet og deira utvikling, noko som rammeplanen fastsett at ein som tilsett i barnehagen er plikta til å gjera (KD, 2017, s. 24).

Våre funn viser at det er noko ulikt korleis barnehagelærarane går fram for å skapa rammene rundt måltidet. Nokon startar med å syngja, medan andre seier eit kort vers eller ei setning, som for eksempel “Ver så god”. Ein av våre informantar fortalde at dei har ulike opningar på ulike måltid.

Det gjer me når me samlar borna og startar måltidet. Då sett me ramma. Når me ser kven som er der og kven som ikkje er der. Alle blir nemnt. Det er viktig med startpunktet. Når me snakkar om kven som er der, men òg dei som ikkje er der, for eksempel på grunn av sjukdom, får borna øvd på språk, men òg på å ha omsorg for kvarandre.

Ved å ha ulike opningar på måltida kan det gje borna ein indikasjon på kva som skjer etterpå. Samstundes kan ein diskutera om det kan vera forvirrande for borna med ulike inngongar. Dette kan vera ulikt utifrå kvar i utviklinga borna er. I tillegg til dette viser teorien at dei minste i barnehagen har eit grunnleggjande behov for faste rutinar slik at dei kan få ei kjensle av å føla seg trygg. Å vera trygg er ein sentral forutsetning for å læra språk. Me meiner difor ein kan argumentera for at måltidet skal ha tydelege rammer: Det skapar tryggleik (Drugli, 2010; Drugli, 2018; Høigård, 2019).

#### *4.3.2 Bruk av songar, rim og regler*

Å bruke songar, rim og regler viste seg gjennom vår analyse at var ein viktig del av språkarbeidet under måltida hjå alle våre informantar. Samstundes viste det seg at det er noko ulikt korleis informantane brukar det; nokon har faste songar, rim og regler dei brukar strukturert, medan nokon brukar det meir spontant. Alle tre informantar legg fram at dei er medvitne i bruken av dette, noko som tyder på at det er eit reflektert val dei gjer og som påverkar deira oppleving av korleis dei legg til rette for språkutvikling under måltida.

Eg bruker også mykje song. Me syng før kvart måltid og brukar mykje rørsle-songar. Det er borna veldig glad i.

Mika fortel i sitatet ovanfor at dei brukar mykje song i sitt arbeid med språk. Rammeplanen legg vekt på at måltidet skal vera ein arena kvar fellesskap og deltaking står sentralt (KD, 2017, s. 49). Eit felles-vi og eit ynskje om delta hjå borna kan skapast ved bruk av song, rim og regler (Høigård, 2019, s. 27). I tillegg til å skapa fellesskapskjensle hjå borna, vil ein leggja

til rette for språkstimulering i desse situasjonane (Høigård, 2019, s. 168). Samstundes kan ein diskutera kor stor plass songane, rima og reglene skal få i måltidsituasjonane når ein ser i teorien kor viktig både ro og kvardagsamtalen er. Nettopp dette kan ein trekkja saman med eit av Alex sine sitat:

Av og til må borna tru me er sånne vaksne som berre masar, masar, masar. Me må la dei av og til berre vera i fred. Gi dei litt ro.

Om dei vaksne svarar på alle signal frå borna med rørslesongar som passar til tematikken, *vil* det vera språklæring i det, men ein kan òg risikera at borna ikkje finn roen til å eta. At borna får i seg tilstrekkeleg med næring vil leggja grunnlaget for overskot til leik og læring i neste situasjon i barnehagekvardagen (Langholm & Tuset, 2013, s. 11). Me har tidlegare nemnt viktigheita av kvardagsamtalen i samanheng med språklæring, og om ein lagar større plass til andre pedagogiske aktivitetar under måltida, kan ein risikera at nettopp kvardagssamtalen får mindre plass (Gjems, 2011, s. 30). Her vil den vaksne sitt syn på måltidet og kva det bør innehalda i stor grad definera kor stor plass dei ulike pedagogiske aktivitetane får (Drugli, 2018, s. 41). Mika fortel:

Både songar, rim og regler står sentralt under måltida hjå oss. Me har ei fastsett rutine på det, men eg opplever at kulturen på avdelinga vår er prega av leiking med språket; som songar, rim og regler er. Me har òg lært oss songar på dei ulike språka som er i barnegruppa og bruker desse mykje under måltida. Det er kjekt for heile gruppa.

Om det er fleirspråklege born på avdelinga ein er tilsett på, kan måltidet vera ein god arena å synleggjera både det norske språket, men òg dei andre språka som finst i gruppa. Å knyte det saman med song, rim og regler kan vera ein god måte å hjelpa dei fleirspråklege borna å tileigne seg det norske språket på (Høigård, 2019, s. 150-151). Det er samstundes stadfesta i rammeplanen at ein skal oppmuntra dei fleirspråklege borna til å bruka fyrstespråket sitt (KD 2017, s. 24), og å syngja songar på dei ulike språka kan vera ein konkret måte å gjere dette på. Dette vil krevja bevisste vaksne og god planlegging. Alex fortel i sitt sitat under kva ho tenkjer bør stå i fokus når ein jobbar med fleirspråklege born.

Når det kjem til å leggja til rette for språkutvikling hjå dei fleirspråklege borna trur eg det handlar om å arbeida slik ein arbeider med språk med alle born; å tenkja heilskapleg. Leika, syngja, fjolla med språket, snakka, lesa. Vera saman.



Om ein skal bruka song, rim og regler med mål om at dei fleirspråklege borna skal tileigna seg det norske språket vil det vera ei god støtte, men ein kan diskutera om det vil vera tilstrekkeleg. Forsking viser at det er gjennom samspel og dialog i kvardagslege situasjonar at born tileignar seg språk (Høigård, 2019, s. 137). Dei treng meningsfulle her-og-no-samtalar (Høigård, 2019, s. 150-151). Likevel kan det oppstå ein kontakt og ei relasjonsskaping, både mellom borna og mellom vaksen-barn, under bruken av song, rim og regler - som igjen kan vera på å skapa grunnlaget for tileigning av språk for alle born (Høigård, 2019, s. 24-25).

#### *4.3.3 Bruk av konkretar*

I intervjuva våre såg me at det var ei felles forståing av at konkretar er eit godt hjelpemiddel som kan vera med på å ramma inn måltidet, men som òg kan vera ei god støtte i språkarbeid. Det er likevel ulikt korleis våre informantar tar i bruk konkretar; nokon brukar det mest som utgangspunkt i song, medan andre brukar det som utgangspunkt i samtale. Ein kan bruka konkretar både medvitent og umedvitent, men funna våre viser at alle våre informantar er medviten sin bruk av konkretar under måltida. Bruken av konkretar bør vera gjennomtenkt og spela på borna sine interesser. Samstundes treng ikkje bruken av konkretar vera planlagd. Kva ein et, kva ein ser utanfor vindauget og kva farge Tony har på genseren kan vera eksempel på spontan bruk av konkretar. Måltidet er, som tidlegare nemnt, i seg sjølv konkretar og fyrstehandserfaringar (Aamli, 2018). Mika fortel i sitatet under korleis dei brukar konkretar under måltida:

Under måltida snakkar me mykje om det som er på bordet. Kva det smakar, kva det er, korleis det ser ut, og så vidare. Dette er jo ei form for bruk av konkretar, og det krev lite planlegging og er spontant.

Å bruka konkretar under måltida treng verken kosta mykje tid eller pengar, og Tony fortel oss i sitatet over at dei ofte brukar det som alt er på bordet som konkretar. Forskjellen på å nytta bilete eller handfaste konkretar er at borna faktisk får sjå og kjenne på dei i 3D. Borna får fyrstehandserfaringar, noko som er sentralt for dei yngste borna si tileigning av omgrep, slik omgrepstrekanten fortel oss (Nakken & Thiel, 2019, s. 130). På den måten vil ein òg leggja til rette for omgrepsdjupne (Høigård, 2019, s. 115). I slike situasjonar vil ein leggja til rette for ein arena kor språk og læring går hand i hand (Langholm og Tuset, 2013, s. 87-88).

Samstundes vil det vera avgrensande kor nyttig sansing og fyrstehandserfaringar vil vera i

desse situasjonane om dei vaksne ikkje er til stade (Langholm og Tuset, 2013, s. 90). Å tolka og bekrefte kroppsspråk, stilla opne spørsmål og bekrefte handlingar kan vera eksempel på handlingar som kjenneteiknar pålogga vaksne i situasjonar kor borna sine sansar spelar ei større rolle (Gjems, 2021). Mika kunne fortelja oss at dei har tatt i bruk nokre hjelpemiddel for å fremja språket under måltida.

Me har eit songtre kor det heng konkretar ein kan syngja og snakka om. Det blir mykje nytta og er eit viktig element for samtale under måltida.

Teorien kan fortelja oss at bevisst bruk av konkretar kan vera ei god støtte for både born og vaksne. I bruken av konkretar ligg det eit stort potensiale for læring av omgrep og språk (Gunnerud & Hoel, U.Å.). At ein vel å bruka konkretar på målretta måte tyder på at ein som vaksen er bevisst på måltidet som arena for språkutvikling. Samstundes betyr det at ein har kunnskap om dei yngste sin måte å tileigna seg språk på. Våre informantar la fram at dei brukte mykje tid på å planleggja og leggja til rette for bruk av bilete og figurar, både på bord, stolar og veggjar. Det vil likevel vera viktig å påpeike at dette berre forlaupet i bruken av konkretar som språkstimulerande. Om det er bilete på borda vil det vera lite språkstimulering i det om dei vaksne ikkje er pålogga. For å kunna forstå ord og omgrep må borna få fyrstehandserfaringar (Høigård, 2019, s. 176). Dei vaksne må difor tolka borna sine signal og ynskje om å bruka konkretar, og så jobbe utifrå det på ein meningsfull måte.

Borna er engasjerte. Me har hatt bilete av ting dei kjenner igjen frå sin eigen kvardag. Det er eit slags verktøy og metode.

I sitatet ovanfor tydeleggjer Alex kva verdi det ligg i at dei vaksne brukar konkretar borna kjenner att i sin eigen kvardag. Gunnerud og Hoel (U.Å.) fortel oss at dei minste borna ikkje har utvikla ei abstrakt forståing av ord og omgrep, og om ein snakkar om noko som ikkje er handfast kan det vera vanskeleg å forstå. At dei vaksne er bevisst i sitt val av konkretar kan vera avgjerande for om det blir nytta på ein effektiv måte. Gjems (2016, s. 49) hevdar at born lærer ord når det skjer i ein meningsfull kontekst, og at dei vaksne må vera mottakelege.

Korleis ein som barnehagelærer brukar konkretar under måltida vil vera med på forma deira oppleving av om dei klarar å leggja til rette for språkutvikling under måltida.

## 5. Konklusjon og avslutting

I denne oppgåva har me sett nærare på korleis barnehagelærarar opplever at dei klarar å leggja til rette for måltidet som ein arena for språkutvikling. Ved å gjennomføra tre kvalitative intervju har me innhenta empiri som me igjen har brukt som grunnlag for teori og drøfting knytt til temaet. Funna som har blitt gjort viser at ein gjennomgåande faktor alle informantane ser på som sentralt er den vaksne si rolle. Det er det den vaksne gjer som skapar utgangspunktet for måltidet og som avgjer kvar fokuset skal liggja. Samstundes går det òg igjen at barnehagelærarane opplever at ein travel kvardag kan gjera at fokuset skiftar retning. Likevel ser me at dei alle er opptatt av å møta borna på deira nivå, samt å jobba med språket utifrå deira forutsetningar og behov.

Undersøkinga som er gjort i denne oppgåva vil kunna skapa eit utgangspunkt for vidare arbeid og bevisstgjerung av måltidet som arena for språkutvikling på ei småbarnsavdeling. Me ser likevel moglegheita for at folk kan stilla seg spørjande til funna. Ved å avgrensa empiri-innhentinga til tre informantar si oppleving kan ein diskutera om det vert for smalt. Opplevingar er individuelle, og om ein hadde hatt fleire informantar kunne funna ha blitt sjåande annleis ut.

Likevel ser me at ein gjennomgåande faktor i funna er at måltida er ein arena for språkutvikling og samhald, sjølv om personalet ikkje har auka fokus på akkurat språk. Samstundes er det nedfelt i rammeplanen (KD, 2017, s. 15) at barnehagelæraren har eit ansvar for at det pedagogiske arbeidet skal skje i tråd med den, og teorien viser oss at born si språkstimulering og språkutvikling skjer hovudsakleg i samvær med nære omsorgspersonar. Gjems (2016, s. 49-51) fortel oss at gjennom ein leikande kontekst med vaksne kan dei oppleve språkutviklinga som meiningsfull. Dette viser igjen at den vaksne må vera bevisst i sitt arbeid med språk under måltida. Om måltidet har klare rammer og vaksne som er til stade vil det automatisk vera ein god arena kvar born vil få påfyll av språklege opplevingar. Den viktigaste faktoren er den vaksne og deira medvit over eigen praksis og språkbruk.

Gjennom forskinga vår har me auka kunnskapen vår rundt måltidet som språkarena, og fått ei større forståing over ansvaret ein har som barnehagelærer. Me har og fått innsyn i korleis ein barnehagelærer opplever det å leggja til rette for språkutvikling for alle born, og korleis ein kan sjå det enkelte barnets behov. Oppgåva får ein naturleg plass, og kan bidra til å

synleggjera barnehagelærarars oppleving ved sida av teori som seier kvifor og korleis ein bør  
bruka måltidet som språkleg arena.

## 7. Litteraturliste

- Aamli, K. (2018, 29. august). Slik kan barnehagene skape matglede. *Forskning.no* Henta frå: <https://forskning.no/mat-og-helse-partner-oslomet/slik-kan-barnehagene-skape-matglede/1223586>
- Aubert, W. (1985). *Det skjulte samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Akhtar, N. & Tomasello, M. (2006). Intersubjectivity in early language learning and use. I S. Bråten (Red.), *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny*. (s.316-336). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I H. Jæger (Red.). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51.87). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Brendeland, T. A. (2012). *Fortell med meg! Levende språkmiljø for de yngste*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Bøhn, T. (2017). Lokal dialekt, språkkultur og nynorsk i barnehagane i Seljord. I I. B. Budal & E. Bjørhusdal (Red.), *Nynorsk med dei minste* (s. 67-75). Oslo: Det norske samlaget.
- Carlsen, M., Wathne, U., Blomgref, G. (2012) *Matematikk for barnehagelærere*. (2. utg). Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget AS.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Dalen, M. (2011). Intervju som forskningsmetode (2. utg. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Dalland, O. (2021). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Oslo: Gyldendal
- Drugli, M. B. (2010). *Liten i barnehagen. Forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B. (2018.). *Dette vet vi om: Barnehagen: Gode rutinesituasjoner*. Oslo: Gyldendal Akademisk

- Gjems, L (2011). Hverdagssamtalene – barnehagens glemte læringsarena. I G. Løkken & L. Gjems (Red.) *Barns læring om språk og gjennom språk: Samtaler i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm
- Gjems, L. (2016). *Barnehagens arbeid med tidlig litterasitet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gjems, L. (2018). *Dette vet vi om: Barnehagen: Språkstimulerende læringsmiljøer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Gjems, L. (2021). Hverdagssamtalene i barnehagen. Henta frå:  
<https://sprakloyper.uis.no/sites/default/files/2021-06/Hverdagssamtalene%20i%20barnehagen.pdf>
- Gunnerud, H. & Hoel, T. (U.Å.) Konkreter og ordforråd. Henta frå:  
[https://sprakloyper.uis.no/barnehage/sprakarbeid/konkreter-og-ordforrad/sprak-og-leseaktiviteter/konkreter-og-ordforrad?fbclid=IwAR0xj2Amp9iF1nT7O43TrPop\\_2ZPwoI8jXJu3XZM9MLyAqB0R4IjEI6A9TY](https://sprakloyper.uis.no/barnehage/sprakarbeid/konkreter-og-ordforrad/sprak-og-leseaktiviteter/konkreter-og-ordforrad?fbclid=IwAR0xj2Amp9iF1nT7O43TrPop_2ZPwoI8jXJu3XZM9MLyAqB0R4IjEI6A9TY) Lest 02.03.2022
- Grønhaug, Kjell og Ingeborg Astrid Kleppe. (1989). *Er kvalitative metoder kvalitativt bedre* Beta 1:27-35.
- Heimdahl, E. C., Narvesen, T. L. & Fulland, H. (2015). *Mellom fiskepakker og kyllingsuppe: Måltidets pedagogiske muligheter i barnehagen*. Henta frå:  
<https://www.statped.no/globalassets/laringsressurs/dokumenter/06-rapporter/mellom-fiskepakker-og-kyllingsupper-v-19.4.2017.pdf>
- Helsedirektoratet (4. mai, 2021). *Måltidene i barnehagen skal være en pedagogisk arena der barna får medvirke i mat- og måltidsaktiviteter*. Henta frå:  
[https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/mat-og-maltider-i-barnehagen/anbefalinger-for-mat-og-maltider-i-barnehagen?fbclid=IwAR3savyG0Dh0-mPGwhhWL2eRnq-gecSH3QCGA\\_qIappX6nOi-37kKRJ\\_Ka0#spisemiljoet-i-barnehagen-skal-fremme-helse-mat-og-maltidsglede-og-personalet-bor-delta-aktivt-i-maltidet](https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/mat-og-maltider-i-barnehagen/anbefalinger-for-mat-og-maltider-i-barnehagen?fbclid=IwAR3savyG0Dh0-mPGwhhWL2eRnq-gecSH3QCGA_qIappX6nOi-37kKRJ_Ka0#spisemiljoet-i-barnehagen-skal-fremme-helse-mat-og-maltidsglede-og-personalet-bor-delta-aktivt-i-maltidet)
- Hernes, M. & Larsen, K. (2014). *Tidlig utvikling: Barns utvikling 0-3 år*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- 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](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-_om_sprakmiljo_og_sprakstimulering_i_barnehagen_bokmal_web.pdf)
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling, muntlig og skriftlig*. (4. utg). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Johannesen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kjelaas, I. (2020). Etnografi i norskdidaktiske masterprosjekt. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.) *Master i norsk metodeboka*. (s. 27-48)
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Henta frå:  
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-nynorsk2017.pdf>
- Lamer, K. (2014). *Dette vet vi om: Barnehagen: Sosial kompetanse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Langholm, G. & Tuset, E. H. (2013). *Matglede i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Lunde, V. (2022, 15. mai). Barn trenger å se og oppleve at voksne spiser den samme maten som de gjør. *Utdanningsnytt.no* Henta frå: <https://www.utdanningsnytt.no/mat-i-barnehagen-matglede-matservering/barn-trenger-a-se-og-oppleve-at-voksne-spiser-den-samme-maten-som-de-gjor/322234>
- Løkken, G. (1996). *Når små barn møtes*. Oslo: Cappelen Damm akademisk
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur – om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Nakken, A. H. & Thiel, O. (2019). *Matematikens kjerne* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Os, E. (2013). Opportunities knock: Mediation of peer-relation during meal-time in toddler groups. *Nordisk Barnehageforskning*, 6, 1-9.

- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Sandvik, M., Garmann, N. G. & Tkachenko, E. (2014). *Synteserapport om skandinavisk forskning på barns språk og språkmiljø i barnehagen i tidsrommet 2006-2014*. Henta frå: <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/synteserapport-om-sprak-og-sprakmiljo.pdf>
- Simonsen, H. G., Kjøll, G. & Faarlund, J. T. (2021, 20 september). *Språk*. Henta frå <https://snl.no/spraak>
- Sveio kommune. (2018). *Spraak- lese- og skriveplan for Sveio*. Henta frå: [https://www.sveio.kommune.no/\\_f/p1/i321a8cc0-0eff-46e9-9fda-35740d3589c0/spraak lese og skriveplan for sveio.pdf](https://www.sveio.kommune.no/_f/p1/i321a8cc0-0eff-46e9-9fda-35740d3589c0/spraak lese og skriveplan for sveio.pdf)
- Torbjørnsen, B. (2020). Teikn-til-tale skapar tryggleik og inkludering i barnehagen. *Spraakprat*. Henta frå <https://sprakprat.no/2020/02/14/teikn-til-tale-skapar-tryggleik-og-inkludering-i-barnehagen/>
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget
- Utdanningsdirektoratet. (2017, 08.12). Språk i barnehagen – mye mer enn bare prat. Henta frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/sprak-i-barnehagen--mye-mer-enn-bare-prat/#>
- Vygotskij, L. S. (1981). *The genesis of higher mental functions*. New York: Sharpe



## 8. Vedlegg

### Vedlegg 1: Intervjuguide

#### **INTERVJUGUIDE**

**Prosjekttittel:** “Måltidet som arena for språkutvikling”

**Problemstilling:** Korleis opplever barnehagelærarar på småbarnsavdelingar at dei legg til rette for måltidet som arena for språkutvikling?

#### Introduksjonsspørsmål

- Kva er di stilling og utdanning?
- Kor lenge har du jobba i barnehage?
- Kor lenge har du jobba med dei yngste i barnehagen?
- Kor mange gonger i løpet av dagen er de samla rundt bordet for måltid på avdelinga?

#### Fokus på måltidet som arena for språkutvikling

- Kva fokus har avdelinga di på fagområdet *kommunikasjon, språk og tekst* i samheng med måltid i barnehagen?
- Korleis opplever du at måltidet blir nytta som ein språkleg arena i barnehagen?
- Opplever du at du klarar å leggja til rette for språk utvikling under måltida? Om ja/nei - kvifor?
- Opplever du det utfordrande å arbeide med språkutvikling under måltida? Om ja/nei – kvifor?

#### Språkleg deltaking som drivkraft for språkutvikling

- Korleis legg de til rette for samtale under måltida?
- Korleis legg de til rette for samtale barn-barn under måltida?
- Korleis legg de til rette for samtale voksen-barn under måltida?
- Kor stor plass opplever du at voksen-voksen-samtalen får under måltida?

#### Språkutvikling for alle

- Korleis legg de til rette for at dei som ikkje har språk skal få oppleve måltidet som ein arena for språkutvikling?
- Korleis legg de til rette for at *alle* blir inkludert under språkaktivitetar under måltida?
- Korleis legg de til rette for språkstimulering for fleirspråklege barn?
- I kva grad bruker de hjelpemiddel som støtte (bilete, song, rim og regler)?

#### Avslutningsspørsmål

1. Korleis opplevde du intervjuet?
2. Er det noko du ynskjer å oppklara?
3. Kjem du på noko du meiner er relevant, men som du ikkje fekk sagt under intervjuet?

## **Informasjon om forskingsprosjekt/undersøking**

### **«Måltidet som arena for språkutvikling»**

Me vil gjerne takka deg for at du har meldt deg som informant til vårt bachelorprosjekt. Me er no inne i det siste året vårt på barnehagelærerutdanninga ved Høgskulen på vestlandet, og er i gong med bacheloroppgåva vår. Forskinga vår omhandlar korleis tilsette på småbarnsavdeling opplever at dei å legg til rette for språkutvikling under måltida. I dette skrivet gjev me informasjon om kva me ynskjer å oppnå med forskinga, samt kva di deltaking inneberer.

### **Føremål**

Me ynskjer å forske på korleis du opplever at du legg til rette for språkutvikling under måltida i barnehagen.

Intervjuet vil vara omlag 30 minutt.

Informasjonen og data som blir innhenta i intervjuet vil skapa grunnlaget for vidare arbeid mot ei bacheloroppgåve, og vera utgangspunkt for analyse og drøfting. Intervjuguiden vil ikkje bli sendt ut i forkant.

### **Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?**

Prosjektansvarleg i dette prosjektet er Høgskulen på vestlandet, avdeling for lærarutdanning og kreative fag.

### **Kvifor får du spørsmål om å delta?**

Du får spørsmål om delta pga. di stilling og erfaring med dei yngste borna i barnehagen.

### **Kva inneber det for deg å delta?**

Om du ynskjer å delta i prosjektet vårt vil det for deg innebera å delta på eit intervju. Stad og tidspunkt kan me avtala etter det som passar for deg - her er me fleksible. Sjølv intervjuet vil vare omlag 30 minutt og du kan få pause om det er ynskjeleg. Under intervjuet vil du og prosjektansvarlege vera til stades, der éin av oss vil stilla spørsmåla og den andre notera medan du blir intervjuet. Av personvernmessige grunnar vil me ikkje ta lydopptak eller

videoopptak, men stilla deg spørsmåla munnleg og notere skriftleg.

All deltaking er frivillig og du kan trekkja deg når som helst.

### **Ditt personvern – korleis me oppbevarer og nyttar dine opplysningar**

All informasjon vil bli behandla konfidensielt og etter personvernregelverket. Me vil ikkje bruke datamaterialet til nokon anna en til føremålet til oppgåva vår, og det vil kunna vere prosjektansvarlege som vil vita om identiteten din. Me vil som sagt ikkje ta videoopptak/lyljdopptak av sjølve intervjuet, og i transkriberinga av det munnlege intervjuet vil ikkje intervjuet kunna sporast tilbake til deg. I den delen av prosessen kor intervjuinnhaldet skal drøftast med rettleiar, vil òg identiteten din vera anonym. Intervjudeltakerane vil ikkje kunna gjenkjennast i publikasjon.

### **Kva skjer med opplysningane når me avsluttar forskingsprosjektet?**

Prosjektet skal avsluttast **25/5-2022**. Då vil alle personopplysningar slettast og notat frå intervju makulerast.

### **Dine rettigheter**

Om du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- Få retta personopplysningar om deg
- Få sletta personopplysningar om deg
- Få utlevert ein kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet)
- Innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg
- Sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar

### **Kva gjev oss rett til å behandle personopplysningar om deg?**

Våre opplysningar om deg vil me behandla med utgangspunkt i ditt samtykke.

På oppdrag frå Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskingsdata AS vurdert

at handsaminga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Kontaktinformasjon:**

Dersom du har spørsmål eller ynskjer meir info om prosjektet, kan du kontakte oss ved å sende ein e-post til Malin T. Notland ([malintnotland@outlook.com](mailto:malintnotland@outlook.com)) og/eller Helene Rimmereid ([rimmereid\\_21@hotmail.com](mailto:rimmereid_21@hotmail.com)).

Du kan òg kontakte vår rettleiar Ingvil Brugger Budal (HVL) på e-post [ingvil.brugger.budal@hvl.no](mailto:ingvil.brugger.budal@hvl.no)

Med venleg helsing

Malin. T. Notland  
Student

Helene Rimmereid  
Student

Ingvil Brugger Budal  
Rettleiar

---

## **Løyveerklæring**

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet «*Måltidet som arena for språkutvikling*», og har fått høve til å stille spørsmål. Eg gjev løyve til:

- a. Å delta i intervju
- b. At mine opplysningar behandlast fram til prosjektet er avslutta, ca. 25/5-2022

Eg gjev løyve til at mine opplysningar vert handsama fram til prosjektet er avslutta

---

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

