



UIT. NORGES ARKTISKE UNIVERSITET

Pedagogiske ledere og assistenter som språklige forbilder

MASTER I SPESIALPEDAGOGIKK OG TILPASSET OPPLÆRING.
SPEMG_06-7

En kvalitativ undersøkelse om hva barnehagelærere og assistenter forstår med begrepene språk og språkutvikling i barnehagen, og hva de gjør for å arbeide med språkstimulering for barn i alderen 0-3år.

“Hva forstår assistenter og barnehagelærere med begrepene språk og språkutvikling i barnehagen?”

HEIDI JOHANSEN
Desember 2015

Forord

Jeg ønsker å takke min mann for at han har bidratt ekstra mye med barna, slik at jeg har hatt anledning til å skrive denne oppgaven. Han har støttet meg i opp- og nedturer i arbeidet med dette prosjektet, og alltid kommet med positive ord. En takk til venner og familie som har hjulpet i skriveprosessen, spesielt min gode venn Rut Hykkerud Klevstad for gjennomlesning og korrektur. Takk til alle informantene som stilte opp og ville la seg intervju. Til sist, en stor takk til mine tre barn Kristen, Eskil og Olianna for at de er akkurat som de er.

Tusen takk.

Alta 14.12. 2015

Heidi Johansen.

Innholdsfortegnelse

1 Innledning	5
<i>Bakgrunn for valg av tema</i>	5
1.2 <i>Formål med studien</i>	7
1.3 <i>Relevans for spesialpedagogikk og tilpasset opplæring</i>	8
1.4 <i>Problemstilling og avgrensninger</i>	8
1.4.1 <i>Problemstilling og avgrensninger</i>	8
1.4.2 <i>Begrepsavklaring</i>	9
1.4.3 <i>Forskningsspørsmål</i>	11
1.5 <i>Oppbygging av oppgaven</i>	11
2. Lovverk, forskrifter og teorier	13
2.1 <i>Lovverk, forskrifter, og veileder om språk, språkutvikling, språkstimulering og språkmiljø i barnehagen</i>	13
2.1.1 <i>Barnehageloven</i>	13
2.1.2 <i>Salamanca erklæringen</i>	14
2.1.3 <i>FNs konvensjon om barnets rettigheter (Barnekonvensjonen (1989))</i>	14
2.1.4 <i>Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver</i>	15
2.1.5 <i>Stortingsmeldinger</i>	15
2.1.6 <i>NOU 2012:1 Til barnas beste</i>	16
2.1.7 <i>Temaheftet om "Språkmiljø og språkstimulering i barnehagen"</i>	16
2.1.8 <i>Kartleggingsverktøy</i>	17
2.2 <i>Teorier</i>	18
2.2.8 <i>Språktreet</i>	18
2.2.1 <i>Piaget om hvordan barn lærer språk</i>	19
2.2.2 <i>Vygotskij om hvordan barn lærer språk</i>	20
2.2.3 <i>Flere syn på hvordan barn lærer språk</i>	20
2.2.4 <i>Språk hos 0-3 åringen og viktigheten av personalet som språklig forbilde</i>	22
2.2.5 <i>Viktigheten av hverdagssamtaler og bruk av begreper i barnehagen</i>	23
2.2.6 <i>Utviklingspsykologi / Den totale utviklingen hos 0-3 åringen</i>	26
2.2.7 <i>0-3 åringens typiske språkutvikling og selve språket</i>	28
	29
	29

3 Forskningsmetode	31
3.1 Definisjon av metode	31
3.2 Introduksjon til metoden - metodisk tilnærming	31
3.2.1 Ontologi- læren om "det værende"	32
3.2.2 Epistemologi - Forholdet mellom meg som intervjuer og intervjudeltakeren	32
3.2.3 Aksiologi- læren om verdier	33
3.3 Vitenskapsteoretisk tilnærming	33
3.4 Det kvalitative forskningsintervjuet	34
3.4.1 Utvalg av informanter	36
3.4.2 Utarbeiding av intervjuguide	37
3.5 Oppsummering av empiri og transkribering	37
3.5.1 Kvalitet i forskningsarbeidet	38
3.5.2 Validitet	38
3.5.3. Reliabilitet	40
3.5.4. Etske refleksjoner	40
4 Presentasjon av empiri	43
4.1 Innledende spørsmål	43
4.2 Tema 1: Personalets forståelse og opplevelse av å arbeide med språk og språkutvikling i barnehagen	43
4.3 Tema 2: Hvordan praksis personalet i barnehagen har på språkstimulering /skape et godt språkmiljø i dagligdagse situasjoner	49
4.4 Tema 3: I samtale med barn	53
4.5 Tema 4 Kunnskapsspørsmål	56
4.6 Tema 5: Kartlegging av språkutvikling	58
4.6 Tema 6: Hva vil informantene understreke om tema språk og språkutvikling i barnehagen?	59
5 Drøfting	61
5.1 Sentrale tema	61
5.1.1 Tema 1, Tidspress	62
5.1.2 Tema 2, Samtale med barn og kroppsspråk	67
5.1.3 Tema 3, Forskjellige svar fra pedagogiske ledere og assistenter	72
5.1.4 Tema 4, Kjennskap til planer	74
5.1.5 Tema 5, Kartlegging av barnas språk /TRAS skjema.	76
6 Avslutning /konklusjon	77
Litteraturliste	84

Tabelliste	88
Vedlegg	89
<i>Vedlegg 1 Intervjuguide</i>	<i>89</i>
<i>Vedlegg 2 Samtykke skjema</i>	<i>91</i>

1 Innledning

Bakgrunn for valg av tema

Som mor til tre barn i barnehagealder har jeg vært svært heldig å få følge språkutviklingen til egne barn. Jeg har erfart at barna lærer seg språk i relasjon med oss som foreldre, familie, venner og ansatte i barnehagen. De lærer seg språk av at vi snakker med dem, inkluderer dem og tar dem på alvor. Vi introduserer nye ord og begreper, navngir det som skjer rundt dem, setter ord på følelser, snakker om hva vi skal gjøre og hva vi har gjort. Personalet i barnehagen der våre barn går er fantastiske språklige forbilder. De hjelper barna å sette ord på hva de har gjort i barnehagen til oss som foreldre, slik at vi kan snakke med barna om deres opplevelser. Personalet er lyttende til hva barna har gjort hjemme, og samtaler med dem om dette i barnehagen. Samtidig gir de barna våre mange nye erfaringer. Dette gjør at barna våre er heldige og får bruke nye ord og begreper på flere arenaer, noe som fører til mye gjentakelse. Min erfaring som forelder er en av grunnene til at jeg har valgt dette temaet. Jeg har personlige erfaringer om hvordan barn lærer språk. Jeg har sett på nært hold hvor viktig språklige forbilder de nære voksne rundt barna er, for at de skal lære seg språk. Jeg skriver om dette fordi det interesserer og engasjerer meg.

Jeg er utdannet førskolelærer og har vært i barnehagesektoren i ni år. Som student, pedagogisk leder og ressurspedagog. Jeg har hatt kjennskap til ulike barnehager i kortere og lengere perioder i kommunen jeg bor, og i kommuner sør i landet. Oppfatningen jeg sitter igjen med er at det er stor forskjell fra barnehage til barnehage på hvilke *språklige forbilder* personalet i barnehagene er for barna, likeså hvordan de skaper et godt *språkmiljø*. Dette er bakgrunnen for at jeg vil ut å undersøke hva personalet forstår med begrepene, *språk* og *språkutvikling*, og hva de gjør i barnehagen for å arbeide med *språkstimulering*.

Jeg har valgt å ha språk og språkutvikling som tema fordi jeg opplever det som svært viktig at personalet er gode språklige forbilder, uansett hvilket fagområde det jobbes med.

Småbarnsalderen er den grunnleggende perioden for utvikling av språk, og voksne som språklige forbilder har stor betydning for barnets språkutvikling. I Temaheftet om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen står det;

En god språkutvikling er viktig for barn både på kort og lang sikt. Evnen til å bruke språket er avgjørende for hvordan barn kan kommunisere med voksne og med andre barn, hvordan de kan sette ord på erfaringer, fortelle om noe viktig, diskutere og reflektere sammen med andre. Språk er avgjørende for læring, sosiale relasjoner og vennskap. På lengre sikt er språkutviklingen avgjørende for å kunne være en deltaker i et moderne demokrati og i et kunnskaps- og utdanningssamfunn. Språkutviklingen er både muntlig og skriftlig – vi snakker og lytter, vi leser og skriver. Den grunnleggende utviklingen skjer i barnehagealderen (Kunnskapsdepartementet, 2009, s.4).

Et godt språklig forbilde er etter mitt syn en som samtaler med barna i hverdagssituasjoner, som for eksempel under på/avkledning, stell og måltider. Samt en som ser muligheter for språkstimulering i disse situasjonene, og ikke bare kler på barnet for så å sende det fortrest mulig ut for deretter kle på nestemann- nærmest som et samleband. Det gode språklige forbildet bruker også støttende språkstrategier i hverdagssamtaler med barn. Dette vil jeg komme tilbake til.

I barnehager arbeides det etter Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, og tilhørende temahefter. Rammeplanen innbefatter syv ulike fagområder, hvorav et av fagområdene er tekst, språk og kommunikasjon. I Rammeplanen er det retningslinjer og klare mål for hvordan personalet i barnehagene kan jobbe med dette fagområdet. Det er opp til hver enkelt barnehage hvor stort fokus de velger å ha på de ulike fagområdene. I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver står det i § 3.1 følgende om å være et språklig forbilde. ”Personalet skal være seg bevist på sin forbildefunksjon for hvordan en lytter, gir konstruktiv respons og bruker kroppsspråk, talespråk og tekst” (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Jeg vil presisere at mine erfaringer og senere drøftinger er farget av min subjektive oppfatning, og selvsagt kunnskap. Det kan være at andre som arbeider i barnehagesektoren har en annen oppfatning. Slik endte jeg opp med mitt overordnede tema for denne masteroppgaven;

Pedagogiske ledere og assistenter som språklige forbilder

Basert på dette ønsker jeg å fokusere på hva assistenter og barnehagelærere forstår med begrepene språk og språkutvikling i barnehagen.

1.2 Formål med studien

Som nevnt innledningsvis har jeg opplevd at det er forskjeller på hvilket språklig forbilde de ansatte i barnehagen er for barna, og hvilket språkmiljø de ulike barnehagene har. På bakgrunn av dette, er formålet med studien å undersøke hva barnehagelærere og assistenter som jobber i barnehagen forstår med begrepene språk og språkutvikling i barnehagen.

Spørsmål jeg sitter med er hvordan personalet opplever sin forbildefunksjon, likeså hvordan de opplever å arbeide med språk og språkutvikling i barnehagen. Det er laget mange offentlige dokumenter om hva personalet i barnehagen kan gjøre når de arbeider med språk og språkutvikling, og jeg vil undersøke om personalet kjenner til dette. Videre vil jeg finne ut hva de vet om det som står i forskrift om Rammeplanen, og i Temaheftet om språkstimulering i barnehagen, samt veiledere. Jeg ønsker å finne ut av dette fordi det er laget et stort omfang dokumenter, noe som tydeliggjør viktigheten i arbeidet. Jeg undres over om personalet kjenner til dokumentene. Jeg håper å finne ut av hvilken praksis personalet har i dagligdagse situasjoner for å arbeide med språkstimulering, og hvilke tanker de har om sin rolle som forbilder i samtale med barn.

Før jeg gjør selve undersøkelsen skal jeg presentere teori som viser at det er viktig for barnas språkutvikling å ha gode språklige forbilder rundt seg, i barnehagen og hjemme. Teorien viser også at barnets språkutvikling mellom 0-3 år er viktig for barnets totale utvikling. Formålet med studien er å synliggjøre viktigheten av personalet som språklige forbilder.

I denne oppgaven vil jeg altså ta for meg hva relevant og oppdatert teori, offentlige publikasjoner som Rammeplanen, lovverk og temahefter sier om språkstimulering og språkmiljø. Jeg vil drøfte dette mot egne funn i intervjuene. Dette for å få en helhetlig forståelse, ny kunnskap, overraskelser og kanskje endret forståelse. Jeg ønsker med denne oppgaven å øke egen kunnskap.

I studien vil jeg søke å belyse hva personalet forstår og gjør, å se nærmere på deres rolle som språklige forbilder. Jeg håper min forskning rundt dette kan gi svar på noen av mine spørsmål knyttet til personalet som språklige forbilder i barnehage.

1.3 Relevans for spesialpedagogikk og tilpasset opplæring

Barnehageloven sier følgende om barnehagens innhold i §2 “Barnehagen skal ta hensyn til barnas alder, funksjonsnivå, kjønn, sosiale, etniske og kulturelle bakgrunn, herunder samiske barns språk og kultur” (Lov av 17.juni 2005 nr. 64 om barnehager (Barnehageloven)). Vi som barnehagelærere skal tilpasse språkstimuleringen til alle barna som går i barnehagen. Jeg ser på alle barn som ulike, unike individer. Uansett alder, kjønn, funksjonsnivå, sosial, etnisk og kulturell bakgrunn. Barn er først og fremst seg selv, noe eget. Denne oppgaven er rettet mot *alle* barn. *Alle* barn som går i barnehage har personalet rundt seg, som er barnas språklige forbilder. Et fokus på dette tema kan bidra til å forebygge og tidlig oppdage vansker.

Barn i alderen 0-3 år er alle unik, og de har forskjellig språkutvikling. Noen barnehager bruker ulike kartleggingsverktøy allerede fra barna er to år, for og tidlig registrere språkutviklingen. Noen barn har en adekvat språkutvikling, andre har vansker med å kommunisere og har sen språkutvikling. Noen barn har syndromer og diagnoser, eller på andre måter *nedsatt funksjonsevne* som kan føre til at barnet ikke følger det som ansees som adekvat språkutvikling. Noen er minoritetsspråklige, og noen begynner ikke i barnehagen før de er to eller tre år. Det som er viktig er at alle disse individene har behov for språklige forbilder rundt seg, som kan gi de erfaringer og språkstimulering. Alle barnehager har barn med ulike utfordringer og behov. Barn må få like muligheter for å lære seg språket, uansett forutsetninger. Definisjon av hva språk er vil jeg komme tilbake til.

I Temaheftet om språkmiljø og språkstimulering står det at ikke alle barn som får rike erfaringer med fortellinger, høytlesning, sang og regler i hjemmemiljøet. Slike erfaringer kommer språkutviklingen til gode. Barnehagen skal gi *alle* barn slike erfaringer (Kunnskapsdepartementet, 2009).

1.4 Problemstilling og avgrensninger

1.4.1 Problemstilling og avgrensninger

Problemstilling

”Hva forstår assistenter og barnehagelærere med begrepet språk og språkutvikling i barnehagen?”

Etter å ha avgrenset oppgaven har jeg kommet frem til overnevnte problemstilling. Min første tanke var at jeg skulle forsøke å finne ut av *hvorfor det er forskjeller* på hva de ansatte i barnehagen gjør for å være et godt språklig forbilde. Og *hvorfor det er forskjeller* på hvordan de arbeider med språkstimulering i barnehagen. Jeg fant ut at formuleringen *hvorfor det er forskjeller* potensielt kunne føre til en veldig omfattende og bred undersøkelse, hvor jeg kanskje ikke ville ende opp med et resultat som kunne anvendes i denne oppgaven. Så er det også slik at det ikke er sikkert at det er forskjeller i barnehagene, slik mine subjektive erfaringer tilsier at det er. Det er en hypotese jeg har. Denne oppgaven håper jeg vil belyse hva assistenter og barnehagelærere forstår og hva de gjør.

Jeg har avgrenset denne oppgaven til å handle om de barna som går i barnehagen i alderen 0-3 år. Dette fordi det er i barnets første leveår at grunnlaget dannes for deres språkutvikling. I teorikapitlet vil jeg se nærmere på viktigheten av nettopp dette. Først hadde jeg tenkt å intervju de som jobber med barn fra 0-6 år, men jeg gikk bort ifra det fordi omfanget ville blitt for stort, samt at det ville blitt mer om skriftspråk. Skriftspråk er ikke noe jeg ønsker å fokusere på i denne oppgaven.

Jeg har valgt å ta for meg hvordan barnehagelærere og assistenter jobber med temaet språk og språkutvikling. Først hadde jeg kun tenkt å intervju de pedagogiske lederne, men ettersom det ofte er assistentene som bruker mest tid sammen med barna mener jeg det er naturlig å intervju dem også. Når jeg i denne oppgaven skriver om språklige forbilder, er det barnehagelærerne og assistentene i barnehagen jeg tenker på. Når jeg skriver om assistentene mener jeg både det personalet som er ufaglært og fagarbeidere. Jeg omtaler i denne oppgaven alle informantene som personalet i barnehagen.

1.4.2 Begrepsavklaring

Begreper jeg bruker er språk og språkutvikling i barnehagen. Innenfor disse begrepene ligger det mye. Jeg skal her redegjøre for min forståelse av begrepene.

Med *språklige forbilder* mener jeg personalet i barnehagen, og den de er i møte med barna i barnehagedagen. I rutinesituasjoner som når barna kommer i barnehagen og går hjem (hente og bringe situasjon), i vask, skift og stell, under måltider, påkledning-avkledning, frilek og i planlagte eller spontane pedagogiske aktiviteter. Det er de som kan skape et godt språkmiljø

for barna ved å arbeide med språkstimulering i disse dagligdagse situasjonene, slik at barna får best mulige forutsetninger for å utvikle språket sitt. De språklige forbildene som etter mitt syn er gode, bruker støttende språkstrategier i hverdagssamtalene med barna, og dette er noe jeg kommer tilbake til. Når disse strategiene brukes i alle situasjoner i hverdagen stimuleres barnets språkutvikling. Når personalet er oppmerksom på hvordan de snakker til barna og hvordan barna snakker til hverandre, skapes et solid fundament for et godt språkmiljø (Askøy Kommune, 2014).

Språkstimuleringen kan være at de ansatte lytter, venter på tur, leker gi og ta lek, bruker gester, mimikk, og tonefall i samtale med barn. Samt samtaler med barna i hente og bringesituasjon for at barna skal kunne formidle og fortelle om opplevelser de har hatt, med foreldre og de ansatte i barnehagen som støttespillere. De voksne bruker da begreper og seg selv aktivt når de veileder barna med blant annet å vente på tur, bytte, dele, og trøste. Språkstimulering er også å være tilstede der barna er, og bruke språket aktivt sammen med dem. Når personalet er tilstede, og nær barna kan de oppfatte selv små opplevelser som barna har hatt i barnehagen. De har da forutsetninger for å samtale om dette med barnet senere, bruke begreper, og hjelpe barnet til å fortelle til foreldrene hvordan dagen har vært. Dette legger grunnlag for barnets fortellerkompetanse. Språkstimulering kan være å la noen barn være med å dekke matbordet, og aktivt bruke begreper på tall, for eksempel; «en, to, tre kopper». Samt bruke begreper når barnet sitter rundt matbordet, peker og sier ;”Den!”. Så kan den voksne for eksempel svare; ”er det kaviar du vil ha på brødiskiva?, eller kanskje skinke?”. Dette for å hjelpe barnet å navngi og lære begreper.

Med barnets *språkutvikling* mener jeg hvor barnet befinner seg i forhold til det som er adekvat til barnets alder, og barnets utvikling av språk. Eksempelvis brukes det i min kommune et skjema for tidlig å registrere barnet språkutvikling (TRAS). Skjema er laget som et verktøy personalet kan bruke for å se om barna har en adekvat språkutvikling.

Når det kommer til begrepet *nedsett funksjonsevne* velger jeg å støtte meg til det som står beskrevet i Temaheftet om barn med nedsett funksjonsevne i barnehage. Der står det at det kan være barn som har skade eller avvik i sosiale, kognitive, psykologiske, fysiologiske eller biologiske funksjoner (Kunnskapsdepartementet, 2008). I Barnehageloven (2005) ble betegnelsen barn med funksjonshemming endret til betegnelsen barn med nedsett funksjonsevne (Sjøvik, 2014). Sjøvik skriver om begrunnelsen for endringene. At endringene

var i tråd med en relasjonell forståelse av funksjonshemming. Hun eksemplifiserer dette med at et barn som bruker rullestol er i mindre grad funksjonshemmet dersom det fysiske miljøet er tilrettelagt for rullestolbrukere. Videre skriver hun at et barn som er hørselshemmet eller døvt, vil ha mindre behov for særskilte tiltak dersom personalet i barnehagen kan tegnspråk (Sjøvik, 2014).

1.4.3 Forskningsspørsmål

Forskningsspørsmålene skal være med på å belyse problemstillingen. De skal være til hjelp for meg når jeg skal gjøre undersøkelsen.

1. Hva forstår barnehagelærere og assistenter i barnehagen med språk i barnehagen? Med dette spørsmålet ønsker jeg å få frem om personalet kjenner til retningslinjene og den informasjon som finnes om 0-3 åringens språk og språkutvikling i offentlige utgitte dokumenter.
2. Hva forstår barnehagelærere og assistenter i barnehagen med språkutvikling i barnehagen? Her vil jeg finne ut av hva de ansatte forstår, og hvordan de praktiserer arbeidet med språkutvikling.
3. Hva gjør barnehagelærere og assistenter i barnehagen konkret for å arbeide med språkstimulering, og skape et språkmiljø? Målet med dette spørsmålet er å finne ut hva de gjør, og om de er bevist på hvordan de samtaler med barn og med barn tilstede.

1.5 Oppbygging av oppgaven

I det første kapitlet redegjør jeg for bakgrunn av valg og tema, problemstilling og hensikten med studien. Jeg avgrensner oppgaven og avklarer begreper samt forteller hvilken metode jeg skal bruke for å få svar på problemstillingen. I kapittel 2 redegjør jeg for teorier, lovverk, og forskrifter som begrunner viktigheten av tema jeg skal undersøke. I kapittel 3 har jeg redegjort for forskningsmetode og vitenskapsteoretiske tilnærming. I kapittel 4 har jeg oppsummert empiri, og i kapittel 5 drøfter jeg funn fra informantenes svar, satt opp mot teori. Kapittel 5 er konklusjon og avslutningen.

2. Lovverk, forskrifter og teorier

Problemstilling

”Hva forstår assistenter og barnehagelærere med begrepet språk og språkutvikling i barnehagen?”

Jeg har delt teorikapitlet opp i to deler. All teori jeg har tatt for meg skal underbygge viktigheten av at personalet i barnehagen er gode språklige forbilder for 0-3 åringen, og viktigheten av 0-3 åringens språkutvikling. Jeg ser nærmere på hva offentlige dokumenter sier om språk og språkutvikling i barnehagen. Likeså hvordan barn lærer språk, og viktigheten av personalets rolle som språklig forbilde i barnehagen.

I første del vil jeg ta for meg noen av de offentlige dokumentene som er utarbeidet. Jeg skal da se nærmere på hva lovverk og forskrifter sier om språk, språkutvikling, språkstimulering og språkmiljø i barnehagen. I del to vil jeg ta for meg teorier jeg mener er relevant å bruke i min undersøkelse. All teori jeg har med i dette kapitlet begrunner hvorfor det er viktig for meg å forske på hva personalet i barnehagen forstår med språk og språkutvikling. I dette kapitlet presenterer jeg teori som jeg mener er relevant for min oppgave, på veien mot å finne svar på min problemstilling.

2.1 Lovverk, forskrifter, og veileder om språk, språkutvikling, språkstimulering og språkmiljø i barnehagen

I denne delen av kapitlet vil jeg ta for meg nasjonalt lovverk og forskrifter. Jeg har valgt å dele opp kapitlet først med lovene, konvensjonene, og forskriftene. Deretter skal jeg gå inn på veiledere og temahefte. Det har jeg gjort for å skille mellom de ulike lover og retningsgivende dokumenter.

2.1.1 Barnehageloven

Barnehageloven (2005) er den overordnede loven som styrer barnehager. I denne loven står det ikke noe eksakt om språkutvikling og språkstimulering i barnehagen. Det står i §1 følgende ”Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling”

(Kunnskapsdepartementet, 2005). Jeg har den med i min oppgave fordi jeg mener at dersom barna skal få et grunnlag for allsidig utvikling, må personalet i barnehagen arbeide med blant annet barns språkutvikling og språkstimulering. Barnets språkutvikling henger nøye sammen med barnets kognitive utvikling, dette vil jeg komme tilbake til. Språket i barnehagen er tilstede overalt til enhver tid, både verbalt og nonverbalt i form av gester, mimikk og kroppsspråk. Videre presiseres det i samme lov §2 ”barnehagen skal ha helsefremmende effekt med sitt forebyggende arbeid mot å utjevne sosiale forskjeller”. Grunnen til at jeg nevner det er som tidligere skrevet, å arbeide med språkstimulering i barnehagen kan forebygge og utjevne sosiale forskjeller.

I Barnehageloven (2005) står det ikke noe om hva som kan gjøres for å arbeide med språkstimulering, og for å skape et godt språkmiljø. Heller ikke noe om at personalet i barnehagen er viktige språklige forbilder for barna i den sammenheng. Loven beskriver mer overordnede mål. De konkrete målsetninger for dette arbeidet står blant annet i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011), samt i andre offentlige dokumenter, som stortingsmeldinger, temahefter og veiledere. Alle barnehager skal bygge virksomheten på innholdet i Barnehageloven (2005) og internasjonale konvensjoner som Norge følger.

2.1.2 Salamanca erklæringen

En relevant konvensjon for denne oppgaven er Salamanca erklæringen (1994). Den er relevant fordi de barna som har språkvansker kan få tildelt spesialundervisning på bakgrunn av Opplæringsloven § 5.7, ”Rett til spesialundervisning”. Her kommer Salamanca erklæringens (1994) prinsipper inn som en overordnet guide om hvordan en skal organisere og planlegge spesialundervisning. Salamanca erklæringen omhandler prinsipper for opplæring av personer med særskilte behov. Den internasjonale erklæringen er i regi av FN.

2.1.3 FNs konvensjon om barnets rettigheter (Barnekonvensjonen (1989))

FNs barnekonvensjon regnes som Norsk lov. Den ble ratifisert i Norge 8.januar 1991, og inkorporert i norsk lov i år 2000 (Kunnskapsdepartementet, 2011). Barnekonvensjonen vektlegger barns rett til å uttrykke seg, og er derfor høyst aktuell i min oppgave. I Barnekonvensjonen står det i artikkel 28 at alle barn har rett til grunnutdanning. Videre står det i artikkel 29 at målet med utdanning er at den skal fremme utviklingen av barnets

personlighet, teoretiske og praktiske ferdigheter. Alle barn må få like muligheter tilpasset akkurat den de er. I artikkel 23 står det at barn med psykisk og fysisk funksjonshemming har rett til å leve et fullverdig og anstendig liv under forhold som sikrer dets verdighet, fremmer selvtillit, og letter barnets aktive deltakelse i samfunnet. Dersom barna skal få fremmet sin utvikling og få like muligheter er det viktig at personalet i barnehagen er språklige forbilder for barna.

2.1.4 Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver

Kunnskapsdepartementet har, med hjemmel i §2 i Barnehageloven (2005) fastsatt Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Rammeplanen har som nevnt syv fagområder, der et av dem er tekst, språk og kommunikasjon. Under fagområdene finner en mål om hva barnehagen skal bidra med gjennom arbeidet med språk, tekst og kommunikasjon. Videre er det anbefalinger for hva personalet må gjøre for å arbeide i retning av målene. Hver enkelt barnehage har frihet til å velge hvilke fagområder de fokuserer på. Jeg ønsker i min undersøkelse å finne ut om noen barnehager har mer eller mindre fokus på fagområdet enn andre, og hva de gjør i sitt arbeid med dette fagområdet. Rammeplanen tar for seg retningsgivende mål. Et eksempel på et slikt mål står i § 3.1 :” Barna skal videreutvikle sin begrepsforståelse og bruke et variert ordforråd” (Kunnskapsdepartementet, 2011). Videre i samme paragraf står det retningslinjer som personalet i barnehagen må arbeide i retning av for å oppnå målene. For eksempel ” Støtte barn som har ulike former for kommunikasjonsvansker, som er lite språklig aktive eller har sen språkutvikling” (Kunnskapsdepartementet, 2011). For å kunne støtte barna trenger personalet kunnskaper om hvordan dette kan gjøres, noe jeg kommer tilbake til.

2.1.5 Stortingsmeldinger

I Stortingsmelding 41 ”Kvalitet i barnehagen” pekes det på hvordan en kan styrke barnehagen som læringsarena. Grunnen til at jeg har tatt den med er at det skrives om barnehagen som språkarena, betydningen av et rikt språkmiljø i barnehagen, og språkstimulering. Det står blant annet at det vil legges vekt på tidlig innsats, ved å styrke barnehagens arbeid for å sikre videre utdanningsforløp for barna. Det skrives at dette vil være særlig viktig for barn som får svak stimulering hjemme (St.meld. nr 41 (2008-2009)). For disse barna blir personalet kanskje ekstra viktige som språklige forbilder.

I Stortingsmelding 23 ”Språk bygger broer” skrives det om barnehagen som arena for språkstimulering. Den tar for seg litt om forsknings og utviklingsarbeid, der de slår fast at all litteratur viser at et godt språkmiljø i barnehagen gjør at barna har gode forutsetninger for å lære når de begynner på skolen. Forutsetningene for å lære er bedre enn om de ikke hadde hatt en godt språklig miljø. Det finnes sammenhenger mellom kvaliteten på det språklige miljøet i barnehagen og den senere tekstforståelse i skolealder (St.meld. nr 23 (2007-2008)). Personalet i barnehagen har derfor en viktig jobb å gjøre med å skape et språkmiljø gjennom språkstimulering.

2.1.6 NOU 2012:1 Til barnas beste

NOU rapporten er tatt med fordi det i kapittel er nedskrevet 5.4 en del om kvalitet i tilbudet til de yngste barna. Det skrives at 0-3 åringer uttrykker seg ulikt fra de eldre, og at de ikke må undervurderes. Videre i rapporten er det nedskrevet viktigheten av å ta hensyn til disse barna, og verdsette alle tegn på kommunikasjon. Videre står det at for å få kvalitet i barnehagen blant ett og to åringen, er det viktig å fokusere på den kroppslige kommunikasjon. Likeså med å være oppmerksom på hva barna mener, uttrykt gjennom kroppsspråk og handlinger. Det skrives om at måten de minste uttrykker seg på gjør at det stilles store krav til de voksne i barnehagen. For at de skal kunne legge merke til barnets kroppslige ytringer og lyder kreves det trening, vilje og evne til å se. Dersom de voksne ikke er oppmerksom på detaljene i dette, kan de få problemer med å forstå de små barna (NOU 2012:1).

I de kommende punkter tar jeg for meg et temahefte, en veileder og kartleggingsverktøyet; *Tidlig registrering av barns språk (TRAS)*. Alt dette er laget som et konkret hjelpemiddel til barnehageansatte i deres arbeid med språk og språkutvikling.

2.1.7 Temaheftet om ”Språkmiljø og språkstimulering i barnehagen”

Temaheftet er ment som inspirasjon, og grunnlag for refleksjon i arbeidet med å legge til rette for gode språkmiljø og språkstimulering i alle norske barnehager. I heftet står det konkrete tips om hva barnehagene kan gjøre for å skape et språkmiljø, og arbeide med språkstimulering. For eksempel god samtale, rim, regler, dikt, sang, fortelling, høytlesning, og lek. Det står også litt om barnets forventede utvikling knyttet til alder, og hvordan dette kan screenes og oppdages dersom det er avvik.

I heftet står det om å arbeide aktivt med barns språkutvikling, og at de små barna er helt avhengig av samspill med voksne som forsøker å forstå det barna ønsker å formidle. Spesielt det de uttrykker gjennom kroppsspråk, gester og mimikk. Både den nonverbale og den verbale kommunikasjonen er viktig for å utvikle et muntlig språk. Denne kommunikasjonen foregår ved at en veksler mellom å motta og tolke et budskap, og å selv være avsender av et budskap. Det skrives om viktigheten av å gi barna erfaringer for at de skal forstå begreper, samt samtalens betydning knyttet til opplevelser, og at tanker og følelser er viktig for utviklingen av et rikt språk. Temaheftet tar for seg ulike kartleggingsverktøy som kan brukes som hjelpemidler for personalet (Kunnskapsdepartementet, 2009). Det tar for seg viktigheten av barns læring i hverdagssituasjoner og i voksenstyrt aktivitet, da med fokus på kvaliteten i det daglige samspillet i hverdagssituasjoner, ”Alle barn skal oppleve at andre lytter når de har noe på hjertet” (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 8).

2.1.8 Kartleggingsverktøy

I barnehagesektoren brukes det ofte ulike kartleggingsverktøy for å kartlegge barnets språkutvikling. I min kommune brukes det som nevnt, TRAS.

Det foreligger en rapport om faglig vurdering av kartleggingsverktøy som er i bruk i dag, ”Vurdering av verktøy som brukes for å kartlegge barns språk i norske barnehager”. Denne rapporten er laget av et ekspertutvalg som vurderte verktøy som brukes til å kartlegge språk hos majoritetsspråklige og minoritetsspråklige barn, samt barn med nedsatt funksjonsevne. De tok for seg hvilket kartleggingsverktøy som egner seg å bruke, og hvordan disse kan brukes riktig med tanke på språkstimulering og forebygging av språkproblemer hos barn (Kunnskapsdepartementet, 2010/2011).

Det er nylig gitt ut en veiledning til bruk av TRAS, ”tiltak til tras”. Der er det beskrevet konkrete tips til aktiviteter som egner seg når observasjonene skal gjøres. Tras brukes i 90% av alle barnehager. Statped skriver at å arbeide med tidlig innsats for å bli oppmerksomme på barn som strever med språktilegnelsen er et nasjonalt mål. De skriver at TRAS kan bidra til at dette målet blir nådd med å sette inn riktige tiltak (Statped, 2015). Jeg vil undersøke om mine informanter opplever TRAS som et nyttig hjelpemiddel når de skal bli oppmerksomme på barna som sliter med språktilegnelsen. Det er kjent i barnehagelærerprofesjonen at det er omdiskutert hvor nyttig bruken av verktøyene er og hvilken kvalitet det er på de ulike verktøyene for å kartlegge barnets språk. Da bystyret i Bergen kommune vedtok at TRAS

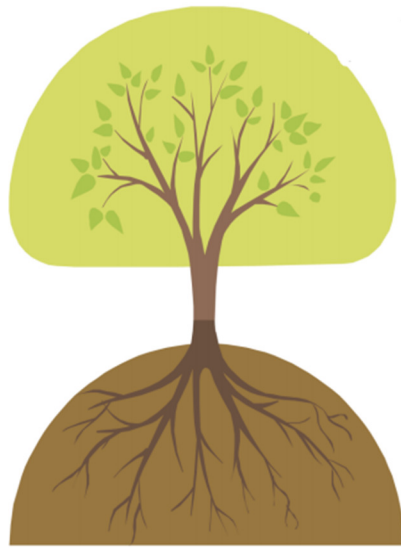
skulle brukes i deres kommune, argumenterte utdanningsforbundet i Bergen imot og skrev av dette var Tras(ig) ressursbruk (Utdanningsforbundet 2014). De ulike kartleggingsverktøyene er mange og jeg skal ikke gå inn på den debatten i denne oppgaven, fordi det er litt utenfor min problemstilling. Det er allikevel relevant å spørre mine informanter om deres opplevelse fordi jeg mener det kan belyse noe av deres forståelse av språk og språkutvikling i barnehagen.

2.2 Teorier

I denne delen av kapitlet vil jeg redegjøre for hvilke teorier jeg støtter meg på i oppgaven. Jeg vil se nærmere på hvordan barn lærer språk, med fokus på å synliggjøre at det finnes ulike teoretiske tilnærminger til språkutvikling. Jeg skal skrive noe om hvordan selve språket er bygd opp. Jeg vil kort presentere selve språkoppybyggingen, barns språkutvikling og hva som ansees som alderstypisk. Jeg har tatt for meg viktigheten av hverdagssamtaler, og bruk av begreper i samtale. I denne delen skal jeg også si noe om språkets betydning for barnets kognitive utvikling, og dannelse av seg selv, i relasjon med personalet.

2.2.8. Språktreet

Språktreet beskriver hvordan barn lærer språk på en veldig beskrivende og konkret måte. Jeg har derfor valgt å ta det med i denne undersøkelsen. Oslo Kommune har laget en Oslo standard på systematisk oppfølging av barnets språkutvikling. I dette heftet er det presentert et språktre som er et hjelpemiddel for å forstå barns språkutvikling. Jeg skal nevne beskrivelsene av treet i korte trekk. Røttene symboliserer de evner og ferdigheter som gjør at treet kan vokse. For eksempel evnen til å lytte, oppmerksomhet, hukommelse, motivasjon, symbolforståelse, talemotorikk, syn og hørsel. Stammen til treet skal symbolisere barnets språkforståelse. Bladene på treet viser til de enkelte språklydene, og hvordan de kombineres til tale. Grenene på treet viser til mestring av ordforråd og grammatikk (Oslo Kommune,2015).



(Oslo Kommune, 2015).

2.2.1 Piaget om hvordan barn lærer språk

Det er flere forskjellige syn på hvordan barn lærer seg språk, jeg skal kort si litt om noen av dem. I følge Helland (2012) så Piaget på språkutviklingen som en del av den generelle kognitive utviklingen (Helland, 2012). Piaget ses ikke på som viden kjent på feltet språk og språkutvikling og hans forskning har fått en del kritikk. Han er kjent for sine 4 ulike utviklingsstadier der de to første er relevant i denne sammenheng. *Den sensomotoriske fasen (0-2år)*, og *Den preoperasjonelle eller intuitive perioden (2-7år)*. I løpet av den sensomotoriske perioden lærer barnet gjennom sansing og motorikk, og det får etterhvert en forestilling om ting, tid, rom, årsak og virkning. Barnet utvikler stadig det Piaget kaller ”objektpremanens”, som vil si at det forstår at ting eksisterer selv om de er ute av synet. Det neste stadiet er det preoperasjonelle eller det intuitive stadiet. Barnet er selvsentrert og har vansker med å ta andres perspektiv, men utvikler samtidig evnen til å omgjøre det som observeres, til mindre representasjoner, som også får et språklig uttrykk. Piagets teorier har fått kritikk for flere forhold. Blant annet av at han observerte sine egne tre barn og barn fra et velutdannet og høyere sosioøkonomisk sjikt, og at det ikke var representativt for barn generelt (Helland, 2012). I forbindelse med denne kritikken vil jeg trekke fram det som Størksen, Ellingsen, Tvedt & Ildsøe skriver om variasjoner som kan ligge til grunn for at barns språkferdigheter henger sammen med ulike faktorer. De refererer til McGinty & Justice og skriver at i tillegg til at barn vil være ulikt genetisk disponert, utsettes også barn for ulike språklige stimuli fra sine omgivelser. Videre refererer de til Hoff, og skriver at språkutvikling

hos barn påvirkes blant annet av foreldres sosioøkonomiske status (Størksen, Ellingsen, Tvedt & Ildsøe, 2013). Det nevnes også at barnets tilgang på for eksempel høytlesning har betydning for barnets språkutvikling. På bakgrunn av overnevnte tidsskrift kan dette tyde på at kritikken til Piagets forskning er på sin plass.

2.2.2 Vygotskij om hvordan barn lærer språk

Helland skriver om at Piaget i liket med Vygotskij så på språkutviklingen som en del av den kognitive utviklingen. Videre skriver hun at i motsetning til Piaget anså Vygotskij den kognitive utviklingen som noe som blir drevet av en ytre sosialiseringsprosess, ikke av indre utviklingsstadier. Han hevdet at den kognitive utviklingen skjer ved samhandling og blir skapt gjennom språket, slik en ser hos spedbarn. Den viktigste hendelsen i den psykologiske utviklingen er ifølge Vygotskij når språk og praktisk handling faller sammen. Dette sammenfallet vises ved egosentrisk eller privat tale, som ifølge Vygotskij er helt grunnleggende for barnets organisering av den kognitive utviklingen. Den egosentriske talen blir etter hvert internalisert til indre tale, som styrer handlingen. Vygotskij kalte barnets nærmeste utviklingssone for den signifikante andre, det er gjennom ytre samtale med den kompetente andre at barnet lærer. (Helland, 2012).

Det er omdiskutert hvordan barn lærer språk. Om de lærer det av ytre påvirkning i relasjon med signifikante andre, oppvekstvilkår og miljø, eller om deres evner til å lære seg språk er medfødt. Jeg støtter meg til Vygotskijs teori om at de lærer det fra sine signifikante andre, og de som befinner seg rundt de som barnet omgås. For eksempel de språklige forbildene i barnehagen, barna i barnehagen, venner og familie. Jeg støtter meg også til at alle barn har ulike biologiske og psykologiske forskjeller som gjør at de har ulik forutsetning for å lære. I denne oppgaven har jeg fokus på hvor viktig personalets rolle er som språklig forbilde for barna. Jeg har blikket rettet mot akkurat disse, som en signifikant andre for barnet. Jeg ser ikke på personalet som en signifikant andre for barnet fra barnets første dag i barnehagen. Det er først når barnet har blitt kjent, og dersom det har oppstått en tilknytning og relasjon mellom barnet og personalet, at jeg ser på de som signifikante andre.

2.2.3 Flere syn på hvordan barn lærer språk

Språkforsker Lohndal (1985) er Norges yngste professor. Han er opptatt av hvor den utrolige språkevnen vår kommer fra. Lohndal har skrevet en artikkel der han gir oss innblikk i hvor språket kommer fra. Han legger i sin artikkel vekt på at språket kommer innenfra, og ligger i hjernen vår. Jeg finner denne artikkelen interessant for min undersøkelse fordi han skriver om

hvordan mennesker lærer språk. I min undersøkelse har jeg fokuset rettet mot hvordan barn lærer seg språk gjennom ytre stimuli, av personalet i barnehagen. Jeg har lagt vekt på personalets rolle som språklige forbilder for at barna skal lære seg språk, samt viktigheten av at de introduserer mange ord for barna (Lohndal, 2015).

Lohndals artikkel er med på å belyse at det ikke er kun ytre stimuli som gjør at barna lærer seg språk, slik jeg har fokuset rettet mot i min undersøkelse. Han trekker fram teoretikeren Chomsky, som ifølge Lohndal har vært med på å skape ett nytt fagfelt. Chomsky ser på språket som noe biologisk, og psykologisk hos mennesket. Dette er med på å belyse at barn har ulike biologiske og psykologiske forutsetninger for å lære seg språk. Det belyser at det ikke kun er språkstimuleringen i barnehagen og i hjemmet som er avgjørende for hvordan barnet lærer seg språket. Lohndal skriver at språket er bygget opp av språklige regler og mønstre, som vi lærer oss i løpet av de første leveårene (Lohndal, 2015). Han skriver at det er nettopp på den måten språket blir en del av de mentale evnene våre. Min forståelse av å ha lest Lohndals artikkel er at vi lærer oss disse systemene i vår egen hjerne, og måten vi bruker språket kreativt i hjernen er individuell etter hvilken forutsetninger vi har, biologisk og psykologisk. Artikkelen handler om at språket er i hjernen, det kommer innenfra. Lohndal kommer med uttalelser som ”Den biologiske og psykologiske språkevnen vet vi overaskende lite om” (Lohndal, 2015, s.22) og ”språkets mentale side henger sammen med språkets sosiale side” (Lohndal, 2015, s.24).

Lohndal trekker fram to teoretikere som har ulikt syn på selve språket som respons. Han skriver om behavioristen Skinner som forsøkte å utvikle omfattende teori om menneskers språk. Skinner hadde en tese om at språket, i likhet med all annen menneskelig adferd, er en respons på noe vi opplever i omverden (stimuli). Hans teori omhandlet at den mentale (kognitive) evnen vår som gjør oss til tenkende og resonerende vesen, var irrelevant for språkevnen. Motsetningen av Skinner var teoretikeren Chomsky. Hans viktigste påstand var at språket ligger inne i oss selv, i hjernen vår. Han la vekt på at språket er kreativt. Mennesker som tenkende og resonerende vesen er i fokus i hans teorier. Disse teoriene kan sees i sammenheng med språktreet jeg beskrev ovenfor, om hvordan barn lærer språk (Lohndal, 2015). Jeg har nå skrevet om hvordan barn lærer språk, og skal nå se nærmere på 0-3 åringens språk og personalet som språklig forbilde.

I følge Dale viser studier fra Massachusetts Institute of Technology at barn lærer nye ord best når de blir brukt i en sammenheng. Forskerne analyserte over 200.000 timer med lydopptak av et barn som lærer å snakke. Ord som brukes i spesifikke aktiviteter som bleieskift, måltider og boklesing ble lært tidligere enn ord som ble brukt hyppig (Dale, 2015). Denne forskningen kan bety at personalet har en viktig rolle med å ha et samspill med barna i situasjoner som bleieskift, måltider og lignende. Det skal sies at denne forskningen er gjort av kun et barn, men det kan se ut som at det er gjort grundig. Barnet ble observert av kamera plassert forskjellige steder i huset. Opptakene ble sendt til forskerkolleger av barnets far for analyse. En svakhet ved denne forskningen kan være at barnet som ble observert ble filmet i relasjon med blant annet sin far, som kjente til denne forskningen. Kanskje førte dette til at faren oppførte seg annerledes når han viste at det ble filmet, og sendt til sine kollegaer.

2.2.4 Språk hos 0-3 åringen og viktigheten av personalet som språklig forbilde

Et kjennetegn ved de små barnas språk beskrives som at barna uttrykker seg gjennom ikke-verbale ytringer, er at verbalspråket kan forstås som en opprinnelig gest (Haugen, Løkken & Røthle, 2013). Hva er egentlig språk hos barn mellom 0-3 år? Både kroppsspråk og verbalspråk hører inn under språkbegrepet. Funksjonen med språket er å kommunisere med omverdenen. Hvordan de små barn kommuniserer kan være basert på kroppslig uttrykk som gester, mimikk kroppsspråk (Haugen et al., 2013). Dette skal jeg nå komme med et eksempel på. La oss si at barnet kommer i barnehagen og ser en kasse med byggeklosser på en hylle. Barnet tripper med bena, smiler og går mot kassen for å se nærmere på klossene. Dette kan tolkes som at barnet uttrykker :”jeg har lyst å leke med klossene, det er gøy”. Barnet har her ved å uttrykke glede og iver uttrykt at det har lyst til å leke med klossene. Dette er et kroppslig uttrykk.

Fra barnet blir født viser det tegn til at det ønsker å ha kontakt. Relasjonen barnet skaper med nære omsorgspersoner er de første erfaringene barn får med språk. Dette samspillet kalles for de *tidlige dialogene*. Det samspillet som mangler ord og verbalspråklig innhold- som er tuftet på ekte dialogisk kompetanse kalles for *protodialoger* (Haugen et al., 2013). En slik protodialog kan for eksempel være at barnet har blikkontakt med sin mor, moren sier noe til barnet, venter og barnet svarer med et smil eller en spyttboble. Spedbarnet får altså allerede her erfaringer og kan oppleve gleden med språk.

Ifølge Gjems & Løkken (2011) er Vygotskijs begrep *semiotisk mediering* vesentlig for barns læring. Det handler om de utalte kulturelle kunnskapene og verdiene barn skaffer seg i sosial praksis. Denne læringen beskrives av dem som at den foregår overalt, og til alle tider. De skriver at Vygotskij hevder at hverdagsspråket og hverdagssamtalene er vårt mest sentrale medierende redskap. Hasan hevder at språklig (semiotisk) mediering er grunnlaget for vår læring, fordi i hverdagssamtalene vil de som snakker sammen, erfare og ta opp i seg viktige sider ved kunnskaper og verdier i omgivelsene (ifølge Gjems & Løkken, 2011). På bakgrunn av dette er det viktig at personalet i barnehagen er bevisst på å ha hverdagssamtalensamtaler med barna. Dette skal jeg i det kommende si mer om.

2.2.5 Viktigheten av hverdagssamtaler og bruk av begreper i barnehagen

Hernes er professor ved Høgskolen i Oslo og Akershus (HIOA). Han er prosjektleder for et forskningsprosjekt ved navn *blikk for barn*, om kvalitet i barnehagen for de minste (0-3år). Forskningsprosjektet varer fra 2012-2016. Han uttaler at språkstimulering er et av områdene barnehagene kan bli bedre på. Videre sier han at språkstimulering kan være å ha samtaler med flere barn, gå inn i tema de er opptatt av og utdype dem. Han forteller at vi må ha felles opplevelser med barna, ellers har vi ikke noe å snakke med barna om (Storvik & Ropeid, 2015a). Hverdagssamtalene foregår i barnehagen med assistenter og barnehagelærere som språklige forbilder i samtalene. Er de språklige forbildene bevisst på sin rolle i samtale med barn? Det ønsker jeg å få belyst. I eksemplet med klossene nevnt over kan den voksne på avdelingen velge å være et godt eller et mindre godt språklig forbilde. Den voksne kan velge å enten respondere eller ikke respondere på barnets kroppslige uttrykk. Tre eksempler på hva den voksne kan velge å gjøre er 1. Overse barnets uttrykk, rett å slett fordi den ikke oppfatter det. 2. Ta ned kassen uten å si et eneste ord eller vise tegn på nonverbal kommunikasjon. 3. Møte barnet med å tilpasse seg det. Kanskje kunne de gode språklige forbilder tilpasset seg barnet med tonefall, mimikk og ansiktsuttrykk og si noe som; ”åh, er det *klossene oppe på hylla* du vil ha?”. Samtidig som den voksne peker på klossene og venter på respons fra barnet. Når responsen kommer, i form av et nonverbalt uttrykk som for eksempel smil, latter, sprell, ansiktsuttrykk eller lyder som kan tolkes som et ja. Så kan den voksne respondere på det ”Jeg tar klossene ned til deg”. Her ser vi et eksempel på at de som jobber på avdelingen er viktig som forbilder når det kommer til språkstimuleringen som barn får.

Barnet ville fått erfaringer med verbale begreper knyttet til et konkret, som for eksempel *kloss* og preposisjoner som *oppå*. Slik verbal kommunikasjon fra de språklige forbildene er med på

å gi barna erfaringer slik at de kan bygge opp et rikt repertoar av begreper knyttet til gjenstander som de kan bruke i verbal kommunikasjon. Dette eksemplet skal jeg komme tilbake til når jeg senere skriver om utviklingspsykologi.

Dersom den voksne ikke henvendte seg til barnet ville ikke barnet fått noe respons på sitt uttrykk, og heller ikke noen erfaringer på begreper i denne hverdagslige situasjonen.

En slik type samhandling er en interaksjon som krever vilje og evne fra den voksne til å se og forstå barnets kroppslige uttrykk, samt en vilje til å kle omgivelsene til barnet med ord. Ifølge Vygotskij lærer barnet språk i samhandling og interaksjon med andre. Det må ytre påvirkning til, og samhandling for å lære språk. Den voksnes dialogstøtte og språklige tilpasning fremmer en språklig kommunikasjon som foregår i barnets nærmeste utviklingssone, noe som fremmer barnets språkutvikling (ifølge Haugen et al., 2013). Barnehagehverdagen består av slike hverdagssituasjoner som eksemplet med klossene nevnt over, og de bør gripes av de voksne. Språkstimulering er viktig, og personalet er viktige signifikante andre som kan drive med det. Det kan ha stor betydning for barna om de velger å gjøre det, eller ikke gjøre det.

Det er viktig at personalet bruker støttende språkstrategier i alle hverdagssituasjoner. Askøy kommune har utarbeidet sitt eget hefte for språkstimulering i barnehagen, et plan- og metodehefte der de blant annet tar for seg støttende språkstrategier i hverdagssamtaler med barn. Det går på at den voksne i samtale med barn følger barnets interesse, stiller åpne spørsmål, venter på barnets svar, fortolker og utvider det barnet sier. Det er også viktig at den voksne hjelper barnet med å sette ord på ting, forklarer ord som barnet ikke kjenner på forhånd, relaterer til noe som barnet kjenner, og utnytter den språklige kompetansen barnet allerede har. Den voksne skal ikke påpeke barnets feil direkte, og den voksne skal leke med språket når det er mulig (Askøy Kommune, 2014). Et slikt hefte er ikke utarbeidet i kommunen der jeg bor.

Ibsen, rådgiver ved språksenteret for barnehagene i Bærum, forteller i en video om den gode samtalen at samtale er en helt grunnleggende aktivitet for å lære seg språk. Hun sier at via samtale lærer barn språk. Hun viser til en dansk forsker ved navn Palludan, som har forsket mye på noe hun kaller for *utvekslingstone* og *undervisningstone*. Her trekker hun fram samtale med en utvekslingstone som mye mer motiverende for barnet, og det gir en bedre samtale. Med en utvekslingstone behandler man barn som en likeverdige samtalepartner, og forventer at barnet har kompetanse. En undervisningstone blir mer belærende hvor den

voksne skal lære barnet noe, og tar styringen og bestemmer hvordan samtalen skal være. I en utvekslingstone er det barnet som har samtalekontrollen. Ibsen forteller at en god samtale er språkutviklende, men at det er vanskelig å definere hva som er en god samtale. Videre sier hun at den gode samtalen er noe vi bør bli mer bevisst på i barnehagen, å få til gode samtaler med barna. Hun forteller at barna lærer å reflektere, argumentere, gjenfortelle, og de lærer om begrep. Det er mye læring i den gode samtalen. I en god samtale blir barnet sett, hørt og bekreftet. Den gode samtalen er ikke bare godt for språket, men er også bra for barnet generelt (Utdanningsdirektoratet 2015,b).

En amerikansk studie beskriver viktigheten av å ha samtaler med barn i alderen 0-3 år for at de skal lære seg ord og begreper. Forskerne Hart & Risley (2003) gjorde en undersøkelse som heter "The Early Catastrophe - The 30 Million Word Gap by Age 3". De ville finne ut av hvilken betydning 0-3 åringens hjemmemiljø har for barnas evne til å kommunisere. Månedlige, timelange observasjoner av hver familie ble gjennomført i hjemmet fra barnet var syv måneder til tre år. Kjønn og rase ble balansert i undersøkelsen. De observerte 42 familier. 13 med høy inntekt, 23 med arbeiderklassestatus og 6 familier som var på velferd. I sin undersøkelse fant de ut at familiene som var på velferd utvekslet 616 ord i timen, arbeiderklassen 1251 ord, de høyt utdannede familiene 2153 ord. Forskerne har regnet seg fram til at forskjellen på antall ord barnet blir eksponert for i løpet av de fire første leveårene, vil være på 30 millioner ord, derav begrepet "The Thirty Million Word Gap". Forskerne studerte senere skoletestene til 29 av barna når de var ni og ti år. Testene viste at gapet på ordforrådet bare økte med årene. Denne forskningen viser at barnets hjemmemiljø har stor innvirkning på barnets språkutvikling. 0-3 åringene som ble stimulert med mange ord i løpet av de tre første leveår fikk en bedre evne til å kommunisere enn barn som ble utsatt for lav språkstimulering. Hart & Risleys forskning i barnas hjemmemiljø viser at det har god effekt på 0-3 åringens språkutvikling å samtale, og utveksle ord. Med tanke på tiden et barn tilbringer i barnehagen anser jeg denne studien som relevant.

Det er viktig at personalet i barnehagen er bevisst på å samtale som varer over litt tid. Rydland, professor i institutt for pedagogikk ved Universitetet i Oslo forteller i en video at barn lærer språk gjennom å høre et rikt språk med et interessant innhold, og samtaler som varer over litt tid. Hun forteller at språkutviklingen skjer gjennom at barnet får kunnskaper om verden, og at de lærer seg å resonnerer rundt denne kunnskapen. De lærer om seg selv,

lærer å snakke om seg selv og om verden og den sosiale situasjonen de er i. Hun oppsummerer at det er slik barna lærer språk i førskolealder (Utdanningsdirektoratet 2015,a).

Jeg undres over om personalet i barnehagen kan skape gode samtaler med de små barna hvor det er mange barn samlet på en plass. Forsker Johansson uttaler at en ikke kan kommunisere med de små barna på en god måte når det er mange små barn å ta vare på (Storvik & Ropeid, 2015b).

Gode samtaler er språkutviklende. Det pågår en forskning ved navn ”Gode barnehager for Norge” (GOBAN), som er det største forskningsprosjektet innen barnehagefeltet noensinne. GOBAN undersøker kvaliteten i norske barnehager, og hvordan det påvirker barna (Storvik & Ropeid, 2015a). Jeg stiller meg selv spørsmålet om det er tilfredsstillende forhold for personalet i barnehagene til å arbeide aktivt med barns språkutvikling. Det pågår diskusjoner i samfunnet om lav bemanning i barnehage og om hvorvidt små barn bør få være i små grupper. Prosjektleder og forsker i GOBAN, Gulbrandsen, sier at det bør innføres en bemanningsnorm i bunnen med en pedagognorm på toppen. Han sier at studier viser at små barn trenger små grupper, og de samme voksne å forholde seg til. Videre sier han at fokuset på småbarnspedagogikk må blir større (Storvik & Ropeid, 2015a). Dette kan kanskje tyde på at det ikke bør være så mange små barn på en avdeling, noe jeg senere skal drøfte.

2.2.6 Utviklingspsykologi / Den totale utviklingen hos 0-3 åringen

Det foregår nasjonal og internasjonal forskning på barnehjernen, og språkets betydning for dens utvikling. Dette er interessant for oss som barnehagelærere. En nyere internasjonal forskning av hjernekirurg og professor Suskind ved universitetet i Chicago, beskriver at tiden mellom barnet er 0-3år som viktig for å lære seg språk. I sin bok ”Thirty Million Words building a childs brain”, som er bygget på overnevnte forskning av Hart & Risley (2003), skriver hun at et nyfødt barn kan sammenlignes med et data geni, og i likhet med en pc må barnet programmeres. Hun mener at dette er foreldrenes jobb. I følge Suskind er det milliarder av nerveceller som skal gro sammen. Denne aktiviteten er høyest de tre første leveårene, med opptil tusen nye koblinger i sekundet. Hun beskriver språket som det viktigste for å lage nye koblinger, og dermed legge grunnlaget for blant annet senere læring (Suskind, 2015). Selv om Suskind (2015), har fokusert på barnas foreldre, kan det trekkes paralleller til barnehage.

Sterns perspektiv var at etableringen av selvet alltid vil være basert på samspill med andre (ifølge Haugen et al., 2013). I overnevnte eksempel om klossene var jeg innom samspillet mellom barnet og den voksne på avdelingen. Dette samspillet kan basert på Sterns teori ha betydning for barnets etablering av selvet.

Dersom personalet i overnevnte eksempel om klossene hadde valgt å respondere på barnets handling som i eksempel 3 der barnet ble forstått, ble barnet mye mer enn bare forstått. Dette med tanke på Meads teori om utvikling av selvet og hans *speilingsteori*. Han beskrev at barnet speiler seg i de signifikante andre (Store Norske leksikon, 2014). Dette tyder på at den positive responsen den voksne ga til barnet er noe barnet kan ta med seg i veien mot å danne seg selv. Med smil og vennlig tale fra den voksne blir barnet møtt med forståelse. Barnet kan få erfaringen ”det jeg uttrykker er betydningsfullt, jeg kan påvirke verden rundt meg, noen svarer meg på mine ønsker, jeg er viktig”. Når den voksne møter barnet på en måte som i eksempel 3 eller lignende, tar den voksne barnet på alvor og viser barnet at det er betydningsfullt og verdifullt. Dette er også en følelse barnet kan sitte igjen med etter den lille samhandlingen om å hente kassen med klosser. Dersom barnet ikke hadde møtt denne forståelsen og respekten, ville barnet speilet seg i dette og kunne fått en følelse av at: det jeg ønsker er ikke viktig, jeg blir ikke forstått. Assistentene og barnehagelærere er derfor viktige som språklige forbilder i relasjon med barnet. Ikke bare fordi de kan gi barnet muligheter for en god språkutvikling, men også fordi de er en brikke i barnets dannelse av seg selv. Barns språkutvikling er viktig for barnets tilegnelse av sosial kompetanse, noe som igjen er viktig for å danne vennskap (Kunnskapsdepartementet, 2011). Barn som er språklig svake leker ofte med barn som er yngre enn seg selv (Askøy Kommune, 2014). De henger trolig ikke med i de samme lekekodene som jevnaldrende. Leken er viktig for selve språkutviklingen, og for dannelsen av seg selv. Dette skal jeg ikke gå inn på i denne oppgaven fordi lek er et stort tema i seg selv.

Universitetet i Stavanger har skrevet en artikkel om at språksvake toåringer faller utenfor i lek. Doktorgradsstudent Stangeland uttaler at de har forskning som viser at barn med språkvansker strever sosialt, og at dette forplanter seg til ungdomsskolealder (Universitetet i Stavanger, 2015). Dette underbygger viktigheten av at barnehager har personale som ser betydningen av å arbeide aktivt med barns språkutvikling i form av språkstimulering. Stangeland utaler at viktig lek er for barns utvikling, og da er det synd om barna faller utenfor fordi de er språksvake. For å kunne være et godt språklig forbilde og for å kunne tilpasse

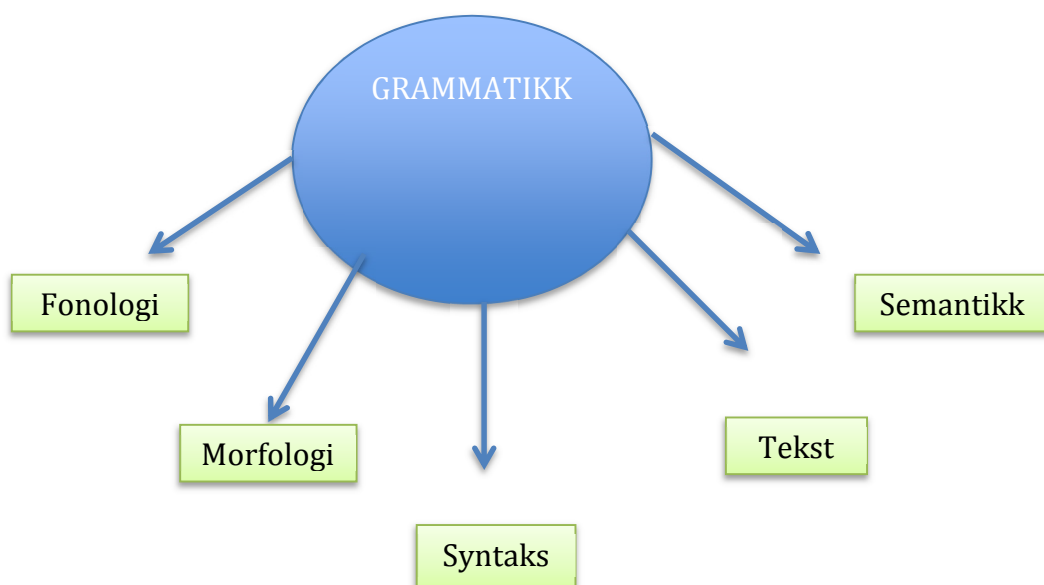
språkstimuleringen, samt oppdage avvik er det viktig å vite noe om 0-3 åringens typiske språkutvikling. Dette skal jeg nå se kort nærmer på.

2.2.7 0-3 åringens typiske språkutvikling og selve språket

Først skal det sies at det ikke er meningen å feste språkutvikling til bestemte alderstrinn. Et barn kan ligge litt foran eller bak, uten at det trenger å være noe som er urovekkende med det (Høigård 2006,b). Rydland sier i en video at barns språkutvikling er enorm, og at forskere har hatt problemer med å forstå den fordi den er så voldsom (Utdanningsdirektoratet, 2015, a). Hun forteller at det har vært forsket mye på det, og det er store individuelle forskjeller mellom barn allerede fra de er ganske små. Hun beskriver at foreldre som bruker et rikt språk med barna, og introduserer mange forskjellige ord, har barn med et tidligere og større ordforråd. Hun beskriver at de har forsket mer på det samme knyttet til barnehage og gjør de samme funnene der. (Utdanningsdirektoratet, 2015, a).

Et språk har ifølge Høigård ulike delsystemer. For barnehagelærere er det viktig å kunne følge med i barnas språkutvikling, og ha et fagspråk som kan beskrive utviklingen. Dette fagspråket kan vi bruke for å kommunisere med Pedagogisk- psykologisk tjeneste (PPT) og lignende, for mulige stimulerings og hjelpetiltak. Det kan også hjelpe oss til å observere, og glede oss over barnets språklige erobringer (Høigård, 2006). Når vi skal beskrive et språk, å snakke om språket, kalles det ifølge Høigård for metaspråklig funksjon. Jeg har satt opp en figur med utgangspunkt i Høigårds figur som viser delsystemene i språket. Jeg skal med den beskrive delsystemene kortfattet og innførende.

Fonologi er lydsystemet i språket. Morfologien er ordlagings og ordbøyingssystemet. Syntaks er systemet for å sette ord sammen til en større helhet. Tekst er systemet for å binde sammen tekst, og semantikk er systemet for betydninger (Høigård 2006).



Kroppen utgjør et relasjonsspråk. Den kan fortelle, utrykke, tolke følelser og hensikter. Kroppens måte å kommunisere på er et språk som læres, og får mening innenfor en bestemt kultur gjennom dagliglivets kommunikasjonspraksis (Arneberg, Juell & Mørk, 2005).

Det er mye språklæring i barnets første leveår. Dette året er de fleste barn i Norge hjemme med far eller mor. De fleste barn begynner i barnehagen når de er rundt 1 år. Jeg har derfor valgt å ta for meg utviklingsfasen *systemlæringsfasen*, som beskriver hva en kan forvente av 1-3 åringens språkutvikling. I begynnelsen av systemlæringsfasen, beskrives grovinndelingen av tilegnelsen av språket fra 1-3 år får barnet sine første ord. I løpet av perioden øker ordforrådet kraftig, og den semantiske utviklingen har startet. Barnet tilegner seg de fleste språklydene på det fonologiske plan, men enkelte lyder og lydkombinasjoner gjenstår. Barnet får på plass hovedreglene for bøyning av ord på det morfologiske plan, men en del unntak fra hovedreglene er ikke tilstede. Barnet lærer den grunnleggende setningsstrukturen på det syntaktiske plan, men det gjenstår mye av de mer komplekse setningsstrukturene (Høigård, 2006). Det er mer omfattende teori på den typiske språkutviklingen til 0-3 åringen. Dette er noe jeg kjenner til, men som jeg ikke skal gå nærmere inn på i denne oppgaven.

I dette kapitlet har jeg skrevet noe av det som lover og offentlige dokumenter skriver om barns språk og språkutvikling. Likeså om personalet i barnehagen som språklige forbilder. Deretter har jeg sett nærmere på ulike teoretiske perspektiver på hvordan barn lærer seg språk. Jeg har skrevet noe om 0-3 åringens språk, viktigheten av å ha hverdagssamtaler med barna med introduksjon av nye begreper. Jeg har skrevet om betydningen av en god språkutvikling for barnets totale utvikling, samt hva språk er og hva som regnes som typisk for 0-3 åringens språkutvikling. Jeg har nevnt at TRAS er et kartleggingsverktøy som brukes i min kommune. Alt dette underbygger hvor viktig det er at barna har nære voksne i barnehagen som er gode språklige forbilder. Nå skal jeg ta for meg hvilken metode jeg har valgt for å finne svar på hva personalet forstår med språk og språkutvikling i barnehagen.

3 Forskningsmetode

3.1 Definisjon av metode

Det å bruke en metode beskrives som å følge en bestemt vei mot et mål (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2010). Å bruke en metode kan hjelpe oss i å finne svar på om våre antagelser stemmer eller ikke. Det finnes mange ulike metoder å bruke i forskningsarbeid, og de ulike metodene gir oss en oversikt over de alternative fremgangsmåter samt konsekvenser av å velge de ulike alternativene (Johannessen et al., 2010).

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for valg av forskningsmetode, metodisk tilnærming og vitenskapsteoretiske syn. Kapitlet innbefatter også informantutvalg, utarbeiding av intervjuguide, analyse og bearbeiding av innsamlet data. Jeg tar for meg hvordan jeg skal oppsummere og bearbeide innsamlet data. Til slutt tar jeg for meg kvaliteten i forskningsarbeidet.

Problemstilling

”Hva forstår assistenter og barnehagelærere med begrepene språk og språkutvikling i barnehagen?”

3.2 Introduksjon til metoden - metodisk tilnærming

Jeg har valgt å bruke en kvalitativ metode i min undersøkelse. Postholm (2010) skriver at en kvalitativ forsker retter fokuset på menneskers hverdagshandlinger i deres naturlige kontekst. Det er det jeg gjør når jeg skal intervjuer personalet i barnehagen. Jeg har valgt en kvalitativ metode istedenfor en kvantitativ metode, fordi jeg ønsker å få belyst hva personalet i barnehagen sier at de gjør og hvilken praksis de har. Dersom jeg ønsket å ha fokus på hvor utbredt svarene er og antall, ville en kvantitativ metode vært mer hensiktsmessig. Ifølge Postholm er det ikke bare disse menneskene, i mitt tilfelle personalet i barnehagen, som påvirker forskerfokuset. Det er også det teoretiske ståstedet forskeren har, forskerens egne opplevelser og erfaringer (Postholm, 2010). En kvalitativ metode brukes i min undersøkelse for å si noe om assistenters og barnehagelæreres erfaringer i fra barnehagen de jobber i.

Jeg har gjort en empirisk undersøkelse i form av personlige intervjuer av de som jobber i barnehage. Dette fordi jeg har en antagelse og et syn på hvordan personalet i barnehagen arbeider med språk og språkutvikling i barnehagen. Det er dette som styrer min forskning. Jeg har valgt å intervju personalet i fem barnehager for å belyse deres forståelse og praksis av språk og språkutvikling i barnehagen.

3.2.1 Ontologi- læren om ”det værende”

”All tradisjonell kvalitativ forskning utføres innenfor et konstruktivistisk paradigme” (Postholm, 2010, s.34). I og med at jeg har valgt et kvalitativt forskningsintervju så er min undersøkelse derfor innenfor det paradigmet. Postholm skriver om tre ulike begreper innenfor det konstruktivistiske paradigme, der alle sier noe om kvalitativ forskning og forskerens rolle i slike studier. Disse begrepene er ontologi, epistemologi og aksiologi. Begrepet ontologi dreier seg om hva som er og dermed kan bli kjent for mennesker (Postholm, 2010).

I mitt tilfelle er de begrepene Postholm skriver om hvordan personalet i de ulike barnehagene forstår begrepene språk og språkutvikling i barnehagen, altså hva som er. Ved å spørre dem kan jeg belyse hva de forstår og få et svar som kan si meg noe om hvordan noe er. Det finnes som nevnt feilkilder ved slik forskning. For eksempel kan jeg stille meg spørsmålet om jeg kan jeg finne svar på problemstillingen ved å bruke kvalitative forskningsintervjuer. Jeg vil trolig få svar i form av at personalet sier hva de forstår og hvordan de arbeider med språk og språkutvikling i deres barnehage. Er dette svaret noe jeg kan ta for å være en virkelighet, eller sannhet. Nei, men det kan si meg noe om hva de forstår og hva de gjør, i alle fall hva de sier at de forstår og gjør. Det vil ikke være representativt for hvordan det er i alle barnehager, men det vil kunne gi et innblikk av hva et utvalg informanter sier om det. Når jeg velger å gjøre kvalitative forskningsintervju er det fordi jeg som forsker har et syn på at personalets forståelse av språk og språkutvikling og hvordan de arbeider med det i barnehagen er sosialt konstruert av dem selv i deres barnehage.

3.2.2 Epistemologi - Forholdet mellom meg som intervjuer og intervjudeltakeren

Postholm (2010) beskriver begrepene Ontologi og Epistemologi som svært like og vanskelig å skille mellom, men hun beskriver epistemologien som den fysiske settingen intervjuet blir gjort i. Det kan bety at jeg ikke bør stille kunnskapsspørsmål fordi det kan få intervjupersonen til å føle seg utspurt og utilpass. Jeg har allikevel valgt å gjøre det fordi det er viktig for min

undersøkelse å få belyst om personalet i barnehagen kjenner til noen av de mange dokumentene som er laget om språk og språkutvikling i barnehagen. Jeg kommer tilbake til hvordan jeg som intervjuer valgte å framtre med hensyn til nettopp dette i møte med informantene.

3.2.3 Aksiologi- læren om verdier

I denne oppgaven har mine verdier og mine synspunkter om språk og språkutvikling i barnehage kommet til uttrykk innledningsvis. Det er i følge Postholm (2010) viktig at jeg legger fram mine perspektiver og meninger slik at leseren kan se hvordan jeg har kunnet påvirke forskningsarbeidet. En slik fremstilling vil ifølge Postholm (2010) være med på å sikre kvaliteten på studien. Det kommer jeg nærmere inn på senere i kapitlet.

3.3 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Postholm skriver at fenomenologiske undersøkelser tradisjonelt studerer flere individer som har opplevd og erfart det samme (Postholm, 2010). I min undersøkelse gjør jeg nettopp dette i de ulike barnehagene. Jeg studerer personalet som alle har erfaringer og opplevelser med språk, og språkutvikling i barnehagen. Jeg plasserer meg derfor innenfor en fenomenologisk kvalitativ tilnærming når jeg skal gjøre denne undersøkelsen.

Postholm (2010) beskriver også to andre kvalitative tilnærminger; etnografi og kasusstudie. Alle disse beskrives tre tilnærminger er fine å bruke for en begynnende forsker. Videre skriver Postholm (2010) at fenomenologiske studier beskriver meningen mennesker legger i en opplevelse, knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen. I min studie studerer jeg personalets forståelse av språk og språkutvikling i barnehagen. Fenomenologien er utviklet med utgangspunkt i filosofi og psykologi, og at man ved en grovinndeling av slike studier kan skille mellom et sosiologisk, psykologisk og individuelt perspektiv (Postholm, 2010). I min undersøkelse kan jeg plassere meg innenfor den delen av fenomenologien som hun beskriver er psykologisk fenomenologi; der individet står i fokus- altså personalet i barnehagen. Målet med forskningen min er å gripe personalets opplevelse, samtidig som jeg prøver å finne ut hvilke erfaringer personalet i barnehagen har med språk og språkutvikling. I min undersøkelse vil jeg ikke kunne si noe om det er forskjeller på de ulike barnehagene, dette på grunn av undersøkelsens omfang. Jeg har derfor konsentrert meg om enkeltindividenes erfaringer og opplevelser.

3.4 Det kvalitative forskningsintervjuet

Et intervju beskrives som en utveksling av synspunkter mellom to personer i samtale om et tema som opptar dem begge. Forskningsintervjuet skal være en profesjonell samtale med vekt på det personalet gjør i hverdagen i henhold til språk og språkutvikling (Kvale et al, 2015). I denne undersøkelsen valgte jeg å gjøre et kvalitativt forskningsintervju fordi jeg søker å forstå verden sett fra personalet i barnehagens side. Jeg skal gjøre et forskningsintervju fordi målet mitt er å skape ny kunnskap. Et slikt intervju konstruerer kunnskap i samspill eller interaksjon mellom meg som intervjuer og personalet i barnehagen som jeg intervjuer. Kvale & Brinkmann (2015) beskriver et slikt samspill som en interaksjon. Jeg har valgt et forskningsintervju framfor å bruke for eksempel en kvantitativ spørreundersøkelse, fordi jeg ønsker å gi informanten større frihet til å uttrykke seg enn det et strukturert spørreskjema tillater.

Formålet med et kvalitativt forskningsintervju må være å forstå sider med den jeg skal intervjuer sitt dagligliv eller fra vedkommendes eget perspektiv. Intervjuets struktur er lik den dagligdagse samtalen, men inneholder også en bestemt metode og spørreteknikk (Kvale et al, 2015). Når jeg har stilt spørsmål til mine informanter har jeg hatt fokus på å unngå å styre eller påvirke de jeg intervjuer. Det har jeg gjort med å stille åpne spørsmål, for eksempel ”hvordan opplever du”, og så videre. Dette også fordi det gjør det mulig for personalet i barnehagen å gi fylldige og detaljerte beskrivelser.

Jeg har valgt å ha et semistrukturert intervju (Johannessen et al, 2010). Dette innebærer at jeg lager en overordnet intervjuguide (vedlegg 1), som er utgangspunktet for intervjuet. Spørsmål, tema og rekkefølge kan varieres og jeg kan bevege meg fram og tilbake i intervjuguiden. Jeg har valgt dette fordi det ikke er et spørreskjema, men en liste over temaer og generelle spørsmål som jeg skal ta for meg i intervjuet. De ulike temaene i intervjuguiden valgte jeg å sette opp med utgangspunkt i min problemstilling, og ut i fra hva jeg tenkte kunne belyse min problemstilling på best mulig måte. I et semistrukturert intervju brukes det en intervjuguide der forskeren identifiserer sentrale deltema som inngår i problemstillingen (Johannessen et al, 2010). Temaene jeg tar for meg har også spørsmål/underpunkter knyttet til seg. Dette for at jeg som forsker skal få dekket eller utdypet temaet. Temaene har en bestemt rekkefølge slik at

jeg hadde rom for å endre tema dersom intervjudeltakeren tar opp et tema. Derfor kalles intervjuet et semistrukturert eller delvis strukturert intervju.

Jeg tok opp intervjuet med en digital diktafon. Jeg laget en samtykke erklæring (vedlegg 2), der jeg understreker for de som blir intervjuet at det er kun meg som forsker som skal lytte til opptakene. Jeg forsikret de om at de kunne trekke seg når som helst og at deres opptak da ville bli slettet. Etter at intervjuet var gjennomført tilbød jeg informantene å lytte gjennom opptakene, men det var ingen som ønsket det. Før intervjuet ble satt i gang gjorde jeg meg godt kjent med hvordan opptakeren fungerte, dette fordi det var viktig for meg å tilrettelegge intervjusituasjonen på en god måte. Noe som går bedre når intervjueren behersker utstyret og er trygg (Dalen, 2004).

Et forskningsintervju er å ha en *lytte og spørre* orientert tilnærming fra meg som intervjuer. Hensikten med intervjuet er å prøve å frambringe ny kunnskap. Det er ulike metodologiske måter å foreta et forskningsintervju på. Hermeneutikere som gjør forskningsintervju er mest opptatt av fortolkningen av mening. Diskursanalytikere studerer hvordan språk og diskursive praksiser konstruerer den sosiale verden mennesker lever i (Kvale et al, 2015).

I min undersøkelse ønsker jeg å finne ut av det konkrete fenomenet ”språklige forbilder i barnehagen”. Det har i denne undersøkelsen vært viktig for meg å reflektere over hvilken metodisk og vitenskapsteoretiske tilnærming jeg skal ha på forskningsintervjuet. Dette fordi det ifølge Kvale & Brinkmann (2015) vil ha stor betydning for hva slags kunnskap som kan utvikles i et forskningsintervju. Intervjuet beskrives som en aktiv kunnskapsproduksjonsprosess, der den som blir intervjuet og den som intervjuer skaper kunnskap sammen (Kvale & Brinkmann (2015)).

Det kan være en feilkilde i min undersøkelse at noen sier ting i intervjuetsom de ikke lever ut i praksis. Noen kan ha lest seg opp på forhånd. Andre kan synes intervjusituasjonen er ubekvem, noe som kan føre til at de glemmer, og ikke kommer på noe av det de faktisk *gjør*. Når jeg velger å gjøre et kvalitativt forskningsintervju, så er det fordi jeg har troen på at det kan bringe fram ny kunnskap. Jeg har troen på at det de sier er faktisk og ikke noe de finner på . Det var opp til meg som forsker å legge til rette intervjusituasjonen slik at den føles bekvem for dem som ble intervjuet.

Jeg valgte å stille kunnskapsspørsmålene til sist i intervjuet fordi jeg hadde en tanke om at da hadde informantene blitt trygge i situasjonen. Jeg ønsket ikke å starte med å ”spørre ut” informantene om deres kjennskap til dokumentene. Jeg informerte informantene i forkant av intervjuet om at jeg kom til å stille spørsmål om deres kjennskap til ulike offentlige dokumenter. Jeg forklarte at jeg gjorde ikke dette for å ”ta noen”, ei heller fordi de ”burde ha” hørt om det, men rett og slett fordi jeg som barnehagelærer ikke har hørt om flere dokumenter i mitt praktiske arbeid og lurer på om andre har det. Dette valgte jeg å gjøre fordi jeg ønsket å unngå at informantene skulle føle seg ubekvem. Jeg gjorde det også for min egen del, fordi jeg ikke ønsket å komme inn i en barnehage med skoleveska på ryggen å virke som en ”ekspert” i møte med andre mennesker. Det ville gjort meg ubekvem som intervjuer. Jeg la det fram slik fordi jeg mener det var med på å ufarliggjøre intervjuet for informantene. Hvorfor har jeg ikke visst om det? Hvorfor lages det, når det ikke når ut? På grunn av mine antagelser om at kunnskapsstoff ikke når ut, valgte jeg å stille spesifikke spørsmål til informantene som gikk på kjennskap til offentlige publikasjoner.

En annen ting jeg informerte om før intervjuet startet var at jeg var ute etter å finne ut hva de faktisk gjør og hvordan de forstår språk og språkutvikling i barnehagen. Jeg informerte om at all informasjon er nyttig, og la vekt på at jeg ville få belyst hva som blir gjort i barnehagene. Dette gjorde jeg fordi jeg hadde en tanke om at denne informasjonen kunne være med på å bringe fram hva de faktisk gjør og forstår. Hensikten med dette var at jeg håpet på å skape trygghet for informantene til å si ting slik de faktisk er, og ikke gi dem følelsen av at de må prestere med å svare det som er best mulig for å framstå ”dyktig” for meg som intervjuer.

3.4.1. Utvalg av informanter

Mitt mål som forsker er å prøve å forstå, og løfte frem meningene til personalet, med deres livssyn og deres erfaringer. Jeg valgte å intervjuer både pedagogiske ledere og assistenter. Jeg tenker at om jeg bare hadde intervjuet de pedagogiske lederne ville jeg kanskje fått svar som var veldig faglige og beskrivende. Jeg ønsket også å intervjuer assistenter fordi det er de som er mest med barna, og det de sier vil derfor være interessant og relevant for min undersøkelse.

Jeg har valgt å intervjuer en person i fem forskjellige barnehager, altså totalt fem informanter. Dette fordi jeg har forståelse, erfaring og antagelse om at kulturen for å drive med språkstimulering og kulturen for å skape et språklig miljø i barnehagen, skapes gjennom

relasjoner og samhandlinger i personalgruppa. Det er ikke sikkert at det er kulturen i barnehagen som bestemmer om det blir et språklig miljø for barna. Kanskje kan man gjøre undersøkelser på det? I følge Postholm (2010) vil en kultur skape felles handlinger og forståelsesrammer. I tillegg har jeg som nevnt i innledningen erfaringer med at det er forskjell på ulike barnehager, noe som også er en del av bakgrunnen for undersøkelsen. Det er ikke dermed sagt at det er slik. Postholm viser til Cliffort Gerts og skriver om at vi er mennesker som selv har skapt sin virkelighet (Postholm, 2010).

Jeg hadde forestilt meg at jeg skulle gå innom fem tilfeldig utvalgte barnehager for å spørre om noen ville la seg intervju. Det viste seg at det var svært vanskelig å få personer til å stille opp på dette. Jeg gikk til 10 forskjellige barnehager før jeg fant fram til noen som ville la seg intervju. Det kan ha vært fordi problemstillingen går ut på hva de forstår, og det kan være noen ikke ønsket dette i frykt for å ikke "kunne nok". Alle barnehagene og informantene var et tilfeldig utvalg mennesker. Det eneste som var bevisst var at jeg ønsket en blanding av fagarbeidere/assistenter og pedagogiske ledere.

3.4.2 Utarbeiding av intervjuguide

Jeg har valgt ut tema til intervjuguiden etter hva jeg ønsket å finne ut av. Intervjuguiden ligger som vedlegg. Før jeg gikk i gang med å intervju informantene gjorde jeg et prøveintervju med en bekjent. Jeg vektla å stille åpne spørsmål, for at jeg ikke skulle rettlede informanten inn på et spor som jeg hadde forutinntatt. I intervjuguiden har jeg valgt å stille informantene flere kunnskapsspørsmål og dette har jeg valgt å gjøre selv om jeg er klar over at all metodelitteratur fraråder å stille slike spørsmål, fordi det kan få informanten til å føle seg utilpass. Det er laget mye verktøy, veiledere, og stortingsmeldinger på hvordan personalet i barnehagen kan arbeide med språk og språkutvikling i barnehagen.

3.5 Oppsummering av empiri og transkribering

Etter at jeg gjennomførte intervjuene transkriberte jeg dem. En oppsummering av dette kommer i kapittel fire. Mine drøftinger av dette kommer jeg til i siste kapittel av denne oppgaven. Jeg har valgt å transkribere alle fem intervjuene, fordi jeg tenkte at det var enklere for meg å arbeide med intervjuene i tekstform. Når alt var transkribert valgte jeg å redusere informasjonsmengden, slik at den ble håndterlig. Jeg laget et rammeverk for hvordan jeg skulle formidle innholdet på en forståelig måte. Det finnes ikke noen fasit på hvordan dette skal

gjøres (Johannessen et al, 2010). Jeg har valgt å gjøre en temasentrert analyse der jeg oppsummerer datamaterialet i egne tema ut ifra intervjuguiden.

3.5.1 Kvalitet i forskningsarbeidet

Fenomenologiske studier er ifølge Postholm (2010) kvaliteten på studiet sett på som en direkte følge av meg som forskers evne til å behandle og tolke data. Derfor har jeg først valgt å lese igjennom svarene fra intervjuobjektene, og så se etter et sammenhengende mønster eller noe som oppleves som funn.

I følge Dalen (2004) kan det stilles spørsmål ved troverdigheten av undersøkelsen når det brukes kvalitativt forskningsintervju. Mitt syn er at mennesker skaper eller konstruerer sin sosiale virkelighet og gir meninger til sine erfaringer. Et slikt synspunkt er overordnet i en tenkemåte ifølge Dalen (2004).

Jeg håper at de svarene informantene gir kan belyse ulike sider av en mulig kvalitetsfaktor i barnehage,- at de voksne i barnehagen er språklige forbilder for barna. Jeg håper å få belyst personalets forståelser, utfordringer, og ulike praksiser på deres forståelse samt hvordan de driver med språkstimulering og om de har et godt språkmiljø i barnehagen.

3.5.2 Validitet

Validitet knyttes til spørsmålet om forskningens gyldighet (Postholm, 2010). Det å vurdere intervjutranskripsjonenes gyldighet er mer komplekst enn å bringe deres pålitelighet på det rene (Kvale et al, 2015). Jeg har gjengitt ordrett det de jeg intervjuer sier. Lincoln har laget en standard for gode studier som er beskrevet i Postholm (2010). Denne skal jeg se litt nærmere på. Kvale & Brinkmann (2015) skriver om validitet i samfunnsvitenskapen. Der dreier det seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke. De beskriver en bredere fortolkning av validitet, i hvilken grad en metode undersøker det den faktisk er ment å undersøke. Validiteten i denne oppgaven vil bli om de intervjuene jeg har gjort kan si noe om det jeg ønsker å vite noe om. Kan svarene til informantene svare på problemstillingen min? *Hva forstår barnehagelærere og assistenter/fagarbeidere med språk og språkutvikling i barnehagen?* Kan det de svarer si meg noe om dem som språklige forbilder for barn i alderen 0-3 år? Dersom det kan det så kan forskningen min føre til gyldig, vitenskapelig kunnskap. Dersom jeg velger å bruke Kvale & Brinkmann (2015) sitt begrep på akkurat dette, vil det være *produktvalidering*. Videre skriver de om en *kontinuerlig prosessvalidering* og de

beskriver dette med at valideringen gjennomsyrrer hele forskningsprosessen. Ifølge Kvale & Brinkmann (2015) skriver Salner om forskerens, altså min rolle som person når jeg gjør undersøkelsen. Salner skriver at det ikke bare er metoden som blir brukt, som i dette tilfellet vil være et kvalitativt forskningsintervju, men at det også handler om min rolle som person.

Jeg skal nå se nærmere på Kvale & Brinkmanns (2015) oversikt over validering oppsummert i syv stadier. Disse syv stadiene har jeg brukt som et verktøy for å kontrollere underveis om min undersøkelsen er valid.

1. *Tematisering*. Undersøkelses gyldighet avhenger av hvor solide studiens forut antakelser er, og hvor logisk utledningen fra teorien til forskningsspørsmålene er. Altså, henger årsaken til at jeg har valgt å gjøre denne studien, sammen med forskningsspørsmålene? Ja, det vil jeg si.

2. *Planlegging*. Gyldigheten av kunnskapen som produseres avhenger av undersøkelsesoppleggets kvalitet og metodene som brukes for studiens emne og formål. Jeg har valgt å gjøre et intervju med å stille åpne spørsmål, jeg har valgt å nøyaktig gjengi det informantene svarer.

3. *Intervjuing*. Dette har med den jeg intervjuer sin troverdighet å gjøre. Jeg har valgt å gå fram på en slik måte at jeg håper den jeg intervjuer skal svare mest mulig reelt. At de ikke prøve å svare på en best mulig måte. Beskrivelsen av mine tanker om dette kommer jeg til senere.

4. *Transkribering*. Kvale beskriver at valg av språklig stil for transkripsjonen reiser spørsmålet om hva som utgjør en gyldig overføring fra muntlig til skriftlig form". Jeg har valgt å overføre opptakene ordrett i dialekt, for at transkripsjonene skal være gyldige.

5. *Analysering*. Sette dreier seg om spørsmålene som stilles til intervjuteksten er gyldige, og hvorvidt fortolkningene er logiske. I min undersøkelse har jeg forsøkt å gjøre tolkninger som for meg er logiske. Det betyr ikke at det er logisk for andre.

6. *Validering*. En reflektert vurdering av hvilke valideringsformer som er relevante for en studie, gjennomføringen av de konkrete valideringsprosedyrene, og avgjørelsene av hva som er egnet forum for en dialog om resultatets gyldighet. Det er dette jeg nå gjør i min undersøkelse når jeg bruker denne standarden for gode studier.

7. *Rapportering*. Dette involverer spørsmålene om hvorvidt en rapport gir en valid beskrivelse av hovedfunnene i en studie, samt leserens rolle som validitetsbedømmer av resultatene (Kvale et al, 2015). Dette er spørsmål jeg har stilt meg underveis i arbeidet.

3.5.3. Reliabilitet

Reliabilitet knyttes til spørsmål om forskningens pålitelighet (Thagaard, 2011). Jeg har eksempel på spørsmål underveis i arbeidet med denne undersøkelsen, for å sikre reliabiliteten av oppgaven. Som nevnt over har jeg brukt Kvale & Brinkmann (2015) sine syv stadier som et verktøy. Utsagn fra et intervjuobjekt kan for eksempel få helt forskjellig utfall etter hvor jeg som forsker setter komma i transkriberingen. Jeg har derfor hatt fokus på å være nøyaktig. Jeg vurderte å få en annen forsker til å høre over opptakene for å sjekke om hun har samme forståelsen som meg. Jeg gikk bort i fra dette fordi jeg hadde informert mine informanter at det kun var jeg som skulle lytte til opptakene, derfor vurderte jeg det slikt at det ville vært uetisk å la en annen lytte til opptakene.

Reliabilitet har med forskningsresultatets konsistens og troverdighet å gjøre. Reliabilitet kan være å stille spørsmål om hvorvidt et resultat kan reproduseres av andre forskere (Kvale et al, 2015). Det har å gjøre med om den jeg intervjuer vil endre sine svar i et intervju med en annen forsker. Med dette i bakhodet stilte jeg åpne spørsmål, fulgte min egen intervjustil, improviserte, og fulgte opp fornemmelser jeg fikk underveis med å stille nye åpne spørsmål (Kvale et al, 2015).

Jeg har ikke stilt ledende spørsmål. Jeg forsøkte å få informantene til å fortelle om det han eller hun uttalte seg om. Et *for* sterkt fokus på reliabilitet kan motvirke kreativ tenkning, og variasjon. For meg som forsker har det derfor vært viktig å finne en balansegang i reliabiliteten. Dersom en annen forsker kan gjenta min undersøkelse med den samme metoden å få samme resultat, tyder dette på høy reliabilitet. Reliabilitet kan sees på fra flere perspektiver. Jeg har valgt å støtte meg til den beskrivelsen Kvale & Brinkmann (2015) har på reliabilitet. De bruker tradisjonelle begreper som pålitelighet, og gyldighet. Jeg har i denne oppgaven fulgt deres retningslinjer på hvordan jeg kan sikre en god reliabilitet i undersøkelsen min.

3.5.4. Ethiske refleksjoner

I følge Postholm (2010) får etiske dilemmaer en mer framtrædende plass innenfor kvalitative studier enn innenfor kvantitative studier. Årsaken til dette er at det er direkte kontakt mellom forskeren og de som studeres (Postholm, 2010). Ethiske overveielser må tas i innsamling og presentasjon av data, og hvordan jeg beskriver resultatene. Postholm (2010) presenterer etiske

retningslinjer for forskning. Disse retningslinjene har hun basert på en innstilling fra ”de nasjonale forskningsetiske komiteer, NESH (Postholm, 2010). De går ut på at jeg blant annet må utvise redelighet og nøyaktighet i presentasjonen av forskningsresultater samt i vurderingen av andre forskeres arbeid. Dette betyr at jeg må ære den som æres bør når jeg refererer til noe andre forskere har skrevet. Det betyr også at jeg må gjengi det informantene har sagt, helt ordrett og nøyaktig (Postholm, 2010).

I følge Postholm (2010) må jeg oppgi kilder jeg benytter fra andre forskere, og jeg skal ikke bruke andres ideer eller sitere fra publikasjoner eller forskningsmateriale uten å oppgi kilder.

I min undersøkelse har jeg ikke skrevet ned navn på personer eller barnehager. Jeg har heller ikke latt andre personlige kjennetegn komme fram i undersøkelsen. Jeg har nummerert informantene fra 1-5. Disse tallene har jeg også brukt i egne notater, som ikke skal brukes direkte i oppgaven. Jeg har ikke behandlet noen personopplysninger i denne undersøkelsen, og derfor er den ikke meldepliktig Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD).

Dalen (2004) beskriver etiske refleksjoner som bør tas høyde for i en undersøkelse. I min undersøkelse blir følgende aktuelt: Krav om samtykke, krav om å informere, og krav om konfidensialitet. Jeg har opplyst informantene om at de kan trekke seg når som helst, og at den informasjonen de gir skal anonymiseres og behandles konfidensielt. Jeg har behandlet all informasjon konfidensielt. Når oppgaven er levert vil jeg slette alle lydopptak.

Jeg har tenkt nøye igjennom informantenes uttalelser før jeg har valgt å bruke de i oppgaven. Jeg har vurdert om noen uttalelser kan skade dem på noen måter, og jeg er trygg på at om de leser denne undersøkelsen så er det ingen andre som vil kunne kjenne dem igjen.

4 Presentasjon av empiri

I dette kapitlet skal jeg oppsummere empiri. Jeg har som nevnt i kapitel 3 valgt å ha en temasentrert analytisk tilnærming i min presentasjon av empiri. Dette betyr at jeg har valgt å kategorisere dataene etter tema, med utgangspunkt i intervjuguiden og de transkriberte intervjuene. Under de ulike temaene har jeg skrevet ned deler av det informantene har svart og oppsummert svarene i en tabell. Dette ga meg en oversiktlig oppsummering av svarene. Jeg skal presentere svarene til informantene for å få svar på min problemstilling.

”Hva forstår assistenter og barnehagelærere med begrepene språk og språkutvikling?”

4.1 Innledende spørsmål

Jeg startet med å spørre informantene om hvor lenge de har jobbet i barnehage. Jeg har som nevnt intervjuet tre pedagogiske ledere, alle med barnehagelærerutdanning. I tillegg har jeg intervjuet to assistenter, begge med utdanningsbakgrunn som barne- og ungdomsarbeider.

Tabell 1. Erfaringer.

Informant nr.1	Informant nr.2	Informant nr.3	Informant nr.4	Informant nr.5
Fagarbeider, jobbet ca. 20 år i barnehage.	Pedagogisk leder, jobbet ca. 20 år i barnehage.	Fagarbeider jobbet ca.10 år i barnehage.	Pedagogisk leder, jobbet ca. 7 år i barnehage.	Pedagogisk leder, jobbet ca. 9 år i barnehage.

4.2 Tema 1: Personalets forståelse og opplevelse av å arbeide med språk og språkutvikling i barnehagen

Informantenes opplevelse/forståelse av å jobbe med språkstimulering/skape et språkmiljø i barnehagen.

På spørsmål om hvordan informantene forstår begrepet språkmiljø, svarte alle tilnærmet det samme. De sa at de oppfattet det som å skape et miljø for barna som gjør at de kan utvikle språket sitt. For eksempel måltider, på/avkledning, stell og så videre. Jeg så at begrepene språkstimulering og språkmiljø går så mye inn i hverandre med samme type svar fra informantene, at jeg har valgt å slå de sammen til et tema. Jeg har derfor spurt informantene om hva de gjør i dagligdagse situasjoner i barnehagehverdagen. Dette for å forsøke å belyse hvilken praksis informantene har. De fleste informantene har like svar på hva de konkret gjør, derfor har jeg nederst i dette avsnittet laget en felles tabell, som beskriver de svar som gikk igjen. Det informantene svarte om praksisen på språkstimulering og språkmiljø skal jeg nå oppsummere.

Informant 1 svarte at hun ikke tenker så mye på at de jobber med språkstimulering i barnehagen, men at de prøver å snakke aktivt med barna i hverdagssituasjoner gjennom hele dagen. Hun svarte at hun ikke opplevde at det var en bevisst handling fra hennes side å jobbe med språkstimulering i barnehagen. Hun så at det var utfordrende å jobbe med språkstimulering i fordi hun opplever at hverdagen er travel, og at det blir en utfordring å huske på arbeid som språkstimulering.

Hun forteller at i en hektisk hverdag må man være tålmodig når man snakker med de små barna, og dette opplever hun som en utfordring. Hun sier;

”Fordi alt e jo så travelt i barnehagen bestandig, så skal man la ungan få tida til å finne ordan, å så skal man ta seg tia til å la dem få svare ”.

Hun forteller at hun prøver å få til gode samtaler med barna, og prøver å sette ord på ting, slik at de skal lære seg begreper. Om hente –bringe situasjoner fortelle hun;

”Vi prøve jo liksom å fortelle ilag med barnet, til foreldran om ka vi har gjort i barnehagen når dem hente ungan. Når ungan blir levert blir det kanskje ikke så mye at ungan e med i samtalen, da blir det mer sånn voksen til voksen prat, om informasjon å sånt”.

Hun svarer også at kroppsspråket er en viktig del av språket i arbeidet med de minste barna, at vi kan bli tydeligere i kommunikasjon med barna når vi bruker kroppsspråket, om dette sa hun;

”Noen voksne ser ut til å reagere litt på at æ ”legg sånn opp til det” med tydelige og overdrevne ansiktsuttrykk for å fange oppmerksomheta til ungan. Men æ ser at det funke veldig for å få ungan interessert i språkstimuleringen vi driver med”.

Informanten kommer med et eksempel om man går med solbriller ute , hun fortalte:

” Man sir så mye med øyan sine, om du går med solbrilla ute, så ser ikke ungan øyan dine”.

Informanten forteller videre de prøver å dele opp barnegruppa;

”Vi prøver å dele opp barnegruppa, sånn at alle skal få komme til ordet. Så prøve vi da å få alle ungan med, for eksempel å velge sang og lignende”.

Informant 1 fortsetter med å fortelle om at hun opplever stellesituasjonen i barnehagen som veldig verdifull;

”Fordi da e du aleina med ungen og man kan ha mange fine stunda dær med rim, regle og samtale. Uten at det e nåkka anna som forstyrre”.

Hennes forståelse av å skape et språklig miljø er å bruke språket aktivt gjennom hele dagen, men så må en være tålmodig for å gjøre det i en hektisk hverdag. Hun forteller om hvordan de praktiserer språkstimulering i møte med barna og foreldrene;

” Det å rett å slett vise foreldrene for eksempel en stein som ungen har i handa, at dem prøve å forteller bare omså, så e det jo faktisk språk det å, å vise en stein, kroppsspråk som sier ”se hva jeg har funnet”.

Informanten forteller at hun har lært noe av å jobbe så mange år i barnehage, hun sier at hun har lært at kroppsspråket er en viktig del av språket, hun svarer:

”Du sir mye med kroppsspråket som de små fanger opp”.

Informanten forteller videre om tidspress;

”Æ syns at det kan bli litt sånn hektisk i barnehagen. Hvis vi bare prate om hesten og kua og kanskje dem aldri har fått sett værken hest eller ku, æ tenker at de hær førstehåndserfaringan og opplevlelsa e så viktig for å kunne utvikle språket sitt. Så syns æ faktisk at det e litt kjipt det at det e hektisk, det sku faktisk vært rom for flere opplevlelsa får å få i gang de goe samtalan. Ungan treng å se det dem e opptatt av, om dem liker lastebila og hjulastera, så e det nåkka anna å se dem etter veien, enn å faktisk ta å kjenne på dem”.

Informant nummer 2 opplever det som kjempespennende å arbeide med språkstimulering. Hun synes at det er utfordrende å få alle ansatte på avdelingen med på laget når det skal drives med språkstimulering. Hun sier;

”Æ syns det e utfordranes å få assistententan og fagarbeideran på avdelinga med på ”laget” når vi skal drive med språkstimulering. Både styrer, pedagogiske ledere, assistenter/fagarbeidere. At alle jobbe etter de samme retningslinjene på kossn vi skal drive med språkstimulering, at alle tørr å si til hverandre at sånn å sånn gjør vi det. Å sånn og sånn gjør vi det ikke”.

Hun opplever at det er god tid i barnehagen til å drive med språkstimulering, men at det er utfordrende å få med seg de hun jobber sammen med. Samtidig opplever hun at det er en utfordring å huske på å drive med språkstimulering. Hun forteller:

*”Det e ikke tidspress i barnehagen, fordi språkstimulering e nåkka vi kan drive med i det daglige, i de dagligdagse rutinan som e en del av barnehagehverdagen”.
Utfordringen med å drive med sånt arbeid, e å være bevisst på det, og faktisk gjøre det. Språkstimulering kommer mye mer til uttrykk når vi som språklige forbilda e bevisst på kossen vi bruke språket overfor ongan og på kossen vi snakke med barn. Fordi alle glemme, både vi som e pedagogiske ledere og fagarbeidera. Vi glemme å ha et bevisst forhold rundt kossen vi snakke me barn, og bevissthet på kossen vi snakke me barn.*

I barnehagene brukes det ofte *konkreter* i aktivitetene som gjøres. For eksempel når vi skal fortelle et eventyr om de ”tre bukkene bruse”, så brukes det konkrete i form av figurer og lignende. Slik at barna kan se hva det snakkes om. Informanten forteller at de legger vekt på å bruke konkrete til begreper som blir brukt, slik at barna får utvidet ordforrådet sitt, om dette sier hun;

”Uten konkreta blir det bare ord for ungan, dem har ingen knagga å henge det på”.

Informant 2 forteller videre om utfordringer med å få med seg det øvrige personalet på laget. Hun forteller:

” Det e utfordrerne å få de voksne å slutte til å prate så mye sæ i mellom under måltidet”. Vi skal skape et godt språkmiljø på avdelinga, og skape språkstimulering i det daglige med ungan. Det vi da skal jobbe med e blant annet språkutviklende samtale, fortelling, aktiviteter, opplevelser og tura. Også språkstimulering i lek og da legge opp til god samtale. Vi skal bruke rommet slik at det gir best mulig forutsetning for lek og samtale. Vi skal bruke bøker, og lese mye. Når vi gjør alt det hær har vi

fokus på å bruke konkrete. Vi har et verktøy som hete språkkista og snakkepakken. Det er verktøy som vi bruke i det hær arbeidet”.

Videre forteller hun noe om hvordan de deler opp de ansatte for å skape små språkstimulerende arenaer. Hun forteller:

” Vi bruker romme som den tredje pedagog, vi ser viktigheten av å dele opp barnegruppa etter alder. Sånn skape vi små gruppe som kan lære i lag. Når du får de små gruppen, det er da du får roen til å kunne ta de tida i aktivitetan du gjør. For å drive med språkstimulering”. Hun forteller om viktigheten av å ta seg tiden i alle de dagligdagse situasjonene som er i en barnehage.

Informant nr 3 synes det er greit å jobbe med språkstimulering i barnehagen. Hun sier de bruker bøker, sang, og fortellinger som en naturlig del av hverdagen. Hun opplever det som utfordrende å arbeide med de barna som har forsinket språkutvikling, men hun opplevde at hun får god veiledning av den pedagogiske lederen, om dette sier hun;

”Æ synes det er vanskelig å vite hvorfor de har forsinket språkutvikling, æ lurert ofte på om det er nåkka med hørselen demmes eller om det er andre ting som gjør at de har forsinka språkutvikling”.

Hun opplever at det er dårlig tid til å drive med språkstimulering i barnehagen og forteller om at de bruker mye bøker i hverdagen, høytlesning. Hun forteller;

”Når vi leser en bok så stopper vi å høre for om ungen sir noe, kanskje de spør om noe eller sånn”.

Informant nummer 4 opplever det å jobbe med språkstimulering i barnehagen som noe av det viktigste man kan jobbe. Både med å bruke kroppsspråk og mimikk i møte med barna. Hun opplever det som utfordrende å arbeide med språkstimulering i barnehagen, fordi det er så mange forskjellige syn på hva språkstimulering er, og hvordan det skal gjøres. Hun sier om dette;

”Nån assistenta tenke at språkstimulering er at da må vi sitte å læse en bok og da skal vi rette på ungan om dem ikke utale ordan riktig. Det er utfordrende å skulle fortelle til assistentan i en sånn hær situasjon at det er ikke nødvendig å TA noen unga, rette på dem og belære dem, men at man heller kan gjenta ordan til ungan”.

Videre så opplever hun at det er vanskelig å få assistentene til å forstå at det er språkstimulering i for eksempel barns lek og hverdagsituasjoner.

Hun opplever at det er et tidspress i barnehagen, og at alt skal skje så fort at det ikke er tid til å drive med språkstimulering. Hun forteller;

”Det e ikke alltid at det blir sånn at vi bruker begreper på ting når vi sitter rundt matbordet. Man må på en måte skynde sæ, og ordne melkekoppen å alt det hær og lar ikke alltid ongen få tid til å fortelle sjøl”.

Informant nummer 5 opplever det som utrolig viktig å jobbe med språkstimulering med de små barna fordi at de fleste har ikke så mye verbalt språk, mest kroppsspråk og lyder. Hun svarer;

”Man må jobbe aktivt for at dem skal få ord, og også for å tolke ordan dem sir. Så syns æ det e vanskelig når du har mange barn, å ha tid til å se kroppsspråket demmes og ha tid til å faktisk se ka dæm prøve å formidle til dæ. For dæm har jo mye språk i form av kroppsspråk, men man må jo ha tid til å faktisk se det”.

Hun opplever også at det er utfordrende å være pedagog, og sitte på mye kunnskap om språkstimulering, men ikke få tid til å formidle det til sine assistenter. Hun forteller;

”Vi fornye oss jo hele tia, å lære nye ting om kossn man skal drive med språkstimulering, men det e jo den hær travle hverdagen som mange gang tar over, så du får på en måte ikke lært opp assistentan eller formiddla din pedagogiske grunnholdning. Mye av språket på liten avdeling går på kossen grunnholdning du har til barn” om du ser ongan eller om du e for opptatt av det praktiske”.

Videre opplever hun at de ansatte har forskjellig barnesyn. Dette er noe de forsøker å arbeide med i deres barnehage, det å se barnet som et individ med språk og meninger. Hun opplever at det dessverre ikke er tid til det. Hun forteller de vektlegger gjentakelse i alle situasjoner og at det er særlig viktig for de ungene som ikke har språk at de får høre ord mange ganger. Hun forteller at hun er spesielt opptatt av å arbeide med språket til ungene, fordi de hvert år har en ganske stor prosentandel 3-6 åringer i deres barnehage som har språkvansker. Da må det til ekstra tilrettelegging i form av språkgrupper til disse barna.

Tabell 2, *Opplevelser med å drive språkstimulering/skape et språk miljø.*

Fire av de fem informantene opplever at barnehagehverdagen er hektisk, og at det er for mye tidspress til å drive tilfredsstillende språkstimulering.

En opplever at en må smøre seg med tålmodighet for å la barnet få svare. Dette på grunn av at hverdagen er hektisk.

En opplever at det handler om strukturering og ha alle med på laget, men er tydelig på at det er god tid til det.

Alle sier de synes at det er et viktig arbeid å drive med språkstimulering i barnehagen.

En fagarbeider sier hun ikke er bevisst på å arbeide med språkstimulering. En pedagogisk leder forteller at det oppleves utfordrende å huske på å være bevisst, og faktisk drive med språkstimulering.

Alle de tre pedagogiske lederne opplever det som utfordrende å få assistentene/fagarbeiderne med når det skal drives med språkstimulering.

En pedagogisk leder og en fagarbeider nevnte viktigheten av 0-3 åringens *kroppsspråk, gester og mimikk* i spørsmålene om hvordan de praktiserer språkstimulering. De andre nevnte ikke dette en eneste gang.

4.3 Tema 2: Hvordan praksis personalet i barnehagen har på språkstimulering /skape et godt språkmiljø i dagligdagse situasjoner

Med min erfaring som barnehagelærer vet jeg at hverdagen består av ulike rutinesituasjoner sammen med barna i løpet av en dag, som for eksempel når barna kommer i barnehagen og blir hentet, samt påkledning/avkledning. Derfor ville jeg som sagt finne ut hvordan mine informanter praktiserer språkstimulering i akkurat disse typiske dagligdagse rutinesituasjoner. Fordi at jeg håper at dette kan si meg noe om de bruker rutinesituasjonene for å skape et

språkmiljø for barna. Tabellen under viser informantenes svar på hvordan de praktiserer det å skape et språkmiljø i barnehagen.

Tabell 3. Ulike svar om hva personalet gjør i dagligdagse situasjoner.

Situasjoner:	Svar:
Hente og bringe situasjon	Forteller i lag med barnet til foreldrene om hva de har gjort i barnehagen. Når foreldrene leverer blir det mest voksen til voksen prat. Forteller hva barna har gjort og spør barna hva de har gjort i helgen.
Måltidet	Bruker begreper på maten, legger til rette for samtale med barna. Spørre barna hva de vil ha og vente. Krever tålmodighet.
Planlagte pedagogiske aktiviteter	Samlingsstund. Dele opp barnegruppa i små grupper. Bruke begreper. Bøker, sang, rim, regle og fortelling. Bruk av konkreter. Fokus på å utvide ordforrådet til ungene.
Påkledning, avkledning, stell	Benevner det som gjøres, navn på klesplagg og kroppsdelar. Bruker rim, regle og prater med barna. Blikk kontakt, samspill, borte bø og lignende.
Frilek	Er tilstede for å veilede barna. Hjelper barna å holde leken i gang. Lar de leke selv, uten å avbryte. Er tilstede for å veilede ved behov.

Informant 1 forteller;

”Vi jobbe ikke så mye med kossen vi opptrer i hente og bringesituasjonen med tanke på språkstimulering for barnet. Vi prøve jo liksom å fortelle kanskje i lag til foreldran ka vi har gjort. Å prøve å få dem til å fortelle sjøl.. ikke sant kor vi har vært i dag og spørre barna ;skal du fortelle ka du har gjort i dag”.

Hun forteller at når foreldrene leverer barna blir det mest voksen til voksenkommunikasjon, og barnet blir ikke tatt noe større med i samtalen. I fri lek kan hun fortelle;

”Vi prøve rett å slett å prøve å få ungan til å fortelle. For eksempel hvis dem har en stein, ikke sant, så prøve vi å si ka det e - å så prøve å få ungen til å gjenta. Selv om dem ikke har så mye språk, men det e jo språk det også –faktisk. I den frie leken leker barna mest for seg selv”.

Om påklednings og avkledningssituasjon så kan hun fortelle;

”Vi prøve jo å prate med ungan, for eksempel nu skal du ta vottan på og høyre foten frem. Vi bruker begrepene på de ulike plaggene og kroppsdelene”.

Hun forteller om tidspress i påkledningssituasjonen som gjør at det ikke alltid blir til at de snakker så mye med barna i denne situasjonen, men at de har et ønske om å gjøre det.

Informant 2 forteller at de bruker begreper for å lære barna språket i samlingsstund. Hun forteller;

”Vi synes at leken e så viktig for ongan, fordi vi har trua på at man lære i samhandling med andre, både barn og voksne. Vi prøve å være bevisst på å utvide ordforrådet dæmmes”.

Når jeg stiller et oppfølgingsspørsmål på om de arbeider strukturert med å utvikle ordforrådet til barna, svarer hun nei. Grunnen til at jeg stilte det spørsmålet var at jeg fikk et inntrykk av at de drev med systematisk innlæring av begreper når hun svarte med at de arbeidet med å utvikle ordforrådet. Jeg tenkte straks at de trolig hadde valgt seg ut begreper barna skulle lære, men etter å ha stilt oppfølgingsspørsmålet fant jeg ut at de er bevisst på å utvide ordforrådet, men ikke i en strukturert sammenheng. Informant nummer 2 understreker igjen det å få alle med på laget. Hun forteller;

” Det e ikke bare å få alle med til å prate med ungan i de dagligdagse situasjonan, mange ganga glemme man det sjøl også, det blir liksom sånn at man glemme det av å til ”.

Informant nummer 3 forteller at de bruker mye bøker. Hun svarer;

”Når vi leser så får vi ofte respons fra ungan. Når vi les om et eventyr om et troll, og gjentar begrepene mange ganger, så begynne ungene etter hvert å gi respons på våre gjentagelser me å si de samme begrepan som det vi har brukt. Vi legg stor vekt på å leke ilag med ungan, for eksempel de tre bukkene bruse, og det vi ser da e at når det e tid for frilek, så imiterer de den leken som det vi har hatt med dem- da bruke dæm språket sitt å lære nye ord. Når ungen blir hentet i barnehagen sier vi gjerne ”skal vi fortelle pappa/mamma hva du har gjort i dag i barnehagen?”.

Hun forteller videre;

For de barna som ikke kan snakke skikkelige ord, så kan vi fortelle til foreldrene hva barnet har gjort, på en måte ilag med ungen. Når foreldrene leverer hører vi ka dem har gjort hjemme, da forteller foreldrene og vi hører. For eksempel dersom ungen har

hoppa på trampoline i helga, så kan vi spørre barnet om det igjen senere i barnehagen, da blir det nesten som å gjenfortelle en aktivitet som dem har gjort. Vi kan da for eksempel spørre barnet :” ka du har gjort i helga?, har du hoppa på trampoline?” , da har det hendt at barnet kanskje smiler litt lurt eller hopper opp og ned”.

Informanten forteller om måltidet der de spør barna om de vil ha brød, og hvilket pålegg de skal ha på;

”Vi viser barna de ulike påleggssortene og så får barnet svare hva det vil ha, av og til så peke dem bare. Men vi e tydelig med å si liksom: hær e koppen, den skal være oppå borde, hære e fatet som du skal få.”. Hvis det e når unga som banke på bordet så sir vi sånn :”nei det skal vi ikke gjøre, nu skal vi bare sitte hær å spise å være flink å sitte på rompa og sånne ting”.

Hun forteller om påkledning og avkledning og at de da bruker mye språk. Hun forteller om at de har mange bilder som henger på veggen i garderoben. De bruker bildene i garderoben til å samtale med barna når de kler på. Hun forteller;

”For eksempel om vi var å kjøpte is på butikken dagen før, så pekte jeg på bildet av isen, å spørre barnet om hun husker da vi va å kjøpte is. Barnet svarer kanskje bare ssss, så gjentar jeg da issss ja. Ungene har et fantastisk kroppsspråk i slikt samspill, det syns æ e så fint”.

Informant 4 forteller at de tar mye bilder av det de gjør i barnehagen. Bildene ser de på sammen med barna og barna får formidle med sine ord og uttrykk hva de har gjort. Hun forteller om en bildetafle de har i garderoben. Der barna sammen med foreldrene kan se på bildene. Personalet støtter, og hjelper til å fortelle. Om måltidet kan hun fortelle;

”Når barna spiser lunsj samtaler vi med dem, og setter ord på deres kroppsspråk for eksempel om et barn er fri for melk i koppen sin, og peker på melkepakken. Så kunne jeg ha helt mer melk, og ferdig med det, men istedefor så spør vi:” å, er koppen din tom?, har du lyst på litt mer melk?”. Når barnet får melk så sier vi:”værsågod, og takk sammen med barnet”.

Informant 5 forteller om at barnet ikke alltid har mulighet til å fortelle så mye selv om hva det har gjort i barnehagen. Hun ser på seg selv som litt av barnets stemme. Hun sier de snakker med foreldrene og med barnet, de viser om barnet har laget noe, og om bilder de har hengt

opp i gangen fra dagen i barnehagen. Under måltidet kan hun fortelle at de bruker begrepene på pålegget. Hun sier at de bruker mye gjentakelse, hun svarer;

” Vi bruker mye ord og begreper under måltidet, og bruker mye gjentakelser. Et barn trenger mye gjentakelse, særlig de som ikke har ord enda. Jeg synes at synging er et kjempegodt verktøy for språkutvikling blant de små barna, det er mange ganger lettere å synge ordene enn å si dem, også det hær med forsterkning i forhold til tegn. Vi bruker mye tegn-til-tale under måltidet og i sangen før, fordi det er enkle tegn til mat og det e et fint verktøy å bruke for å lære ungan ord, syns æ.

Hun svarer om påkledning og avkledning at de navngir klær og kroppsdeler, om dette sier hun:

”Ungan treng å høre ting mange ganga, så det går igjen at vi repeterer og repeterer på de samme ordan i barnehagen.

4.4 Tema 3: I samtale med barn

Tabell 4. I samtale med barn.

Spørsmål:	Svar:
Hvordan arbeider dere med språkstimulering i samtale med barn?	Prøver å være levende, engasjert. Være tilstede med kroppsspråk. Tydelig, gjentakelse. Bruker begreper. Snakke tydelig og rolig.
Hvordan er du er språklig forbilde for barna?	Prøver å få dem interessert. Være tilstede i møte med barna, med kroppsspråk. Konfliktløsning. Høflighet.

Informant 1 svarer at hun mener man må være aktiv i samtalen, med å være interessert og spørre. Hun svarer;

”Man må jo liksom finne nåkka å samtale om, straks du finn nåt å samtale om som dæm syns e interessant så kan en ha mange lengere samtala med dem faktisk”.

Informanten trekker fram at det ofte kan bli hektisk, hun forteller:

” Man sitt å læs om hesten å kua, å så har dem kanskje aldri sett værken hest eller ku”.

Hun forteller om at hun synes det er viktig å gi barna opplevelser, slik at de har noe å samtale med de om. Hun fortsetter;

”De hær førstehånds erfaringene e så viktig for at ungan skal få utvikla språket sitt, æ syns det e litt kjiipt at det e så travelt i barnehagen at det ikke e så mye tid til så mye sånne opplevsela. Det skulle vært mer av det rett å slett for å skape de gode samtalan”.

Informant 2 forteller at det er utfordrende å få assistenter/fagarbeidere til å ikke snakke så mye seg i mellom under måltidet. Hun opplever seg selv som et språklig forbilde med å samtale med barna. Hun kommer med et eksempel;

”Æ og en unge satt å så på memory kort her om dagen, mens min fagarbeider satt vedsiden av. Æ og ungen hadde en samtale om kortan. Det mene æ e å være et språklig forbilde. For da vise æ fagarbeideren at æ e opptatt av det ungen e opptatt av, og vi ser på kortene ilag, vi bruker konkreter og benevner tingene som er der”.

Hun sier at slike samtaler med barna er med på å understreke for de voksne at hun er i samtale med barn, da kan ingen avbryte samtalen.

Informant 3 forteller om at de prøver å få tak i hva ungen har gjort hjemme, og at de da spør foreldrene hva barna har gjort eller vært opptatt av. Så prøver de å få i gang en samtale med barna rundt det i barnehagen, og knytte det til lignende begreper i barnehagen. Hun kan fortelle om en samtale som hun hadde med et barn tidligere denne dagen. Hun forteller;

”I dag kom det ei jente i barnehagen sammen med moren sin, da babblet og pekte jenta :”ua ie, ua ie”. Da gjentok æ ”ua ie” og spurte hva det betyr. Da sa mor:”æ trur det ho prøve å si e :sutta e i bilen. Å så svarte æ da, før æ spurte barnet igjen: e sutta i bilen? Ja svarte jenta da:sutta ie. Senere den dagen når barnet skulle gå å legge seg i vogna, måtte æ spørre barnet om vi skulle gå å finne sutta i hylla, barnet var veldig enig. På leit etter sutta sa æ til barnet: du hadde ei sutte hær i morrest, kor den ble av ? E den sutta i bilen ? da svarer barnet: ”sutta bilen, hade sutta”. Det hær va et eksempel på hvordan vi forsøker å ta tak i det barnet fortelle eller oppleve hjemme. Så kan vi være med som språklige forbilda å utvide barnas ordforråd og språkforståelse”.

Hun forteller videre;

”Når vi snakker me ungan så legg vi vekt på å snakke rolig, og tydelig. Vi bruker variasjon på begrepene vi bruker, for at de skal lære seg flere. Vi gir korte og tydelige beskjeder til ungan, hvist dem ikke forstår så vise vi dem ka dem skal gjøre. For eksempel: ”hær e en skje, den kan man bruke til å spise med”, så viser vi.

Hun forteller også om at de prater med ungene i leken, om hva som skjer i lekene, om dette sier hun;

”For eksempel så spør vi ungene: ”kan jeg få litt kaffe?, den er varm vi må blåse. Ka lager du ? kan du lage pannekaker? Eller grøt? Vi bruker begreper og legg vekt på å samtale med ungan.”

Informanten svarer også at hennes rolle er å sette ord på det som skjer rundt barnet, for eksempel om barnet er lei seg eller skal byttes på. Om dette sier hun;

”Å er du lei deg, kom hit å få trøst”. ”Vi skal bytte bleie, kom så skal vi gå på badet”.

Om barne i fri lek svarer hun at barna styrer for det meste for seg selv, men at de som voksne er like i nærheten for å få med seg hva som skjer. Hun forteller at om de blir uenige i leken, da går de som voksne inn og hjelper. Det går mye på at det er vanskelig å dele lekene, hun svarer;

”Da er vi også der og støtter barna og bruker begreper på hva som skjer, for eksempel:” vente på tur, dele, bytte også videre. Det er ofte vi må avlede de små, med å finne andre leker eller lignende”.

Informant 4 forteller om å være et forbilde for barna med at hun repeterer ord, legger opp til samtale, lytter, gir tilbakemeldinger, leser bøker, og synger. Hun uttrykte dette med at det er forskjell på hva personalet opplever er språkstimulering, og hvordan de henvender seg til barna. Ved å gjøre det hun mener er god språkstimulering, sier hun at hun kan være med på å skape et språkmiljø med sin væremåte sammen med barna.

Informant 5 svarer at de voksne som jobber på liten avdeling er de aller viktigste språkforbildene barna har, fordi de som voksen mestrer språket godt. Hun snakker om at språket vårt kan lære barna mye om hvordan vi er mot hverandre. Her kommer hun med et eksempel;

”Det med at man hilser om morgenen, da viser vi at det er faktisk vanlig at når man ser hverandre for første gang så sier man ”hei”, eller ”god morgen”. Det samme gjelder når man drar og sånne ting, da sier man ”hade”.

Hun sier noe om å være et språklig forbilde, at med å si ”hei” og ”god morgen”, så starter dagen med å være et språklig forbilde allerede der. Hun forteller også om seg selv som språklig forbilde når barn er i en konflikt;

”Å forsterke for ungan at ”nu gjer æ dæ trøst” og så når vi har vært uenig så ordne vi opp, vi kan for eksempel si ”unnskyld”, eller gi kos. Da lære man dæm mye om kossn

man e mot hverandre gjennom å bruke språket sitt, setter ord på følelser og hva som skjer, og gjenta dette mange ganger”.

4.5 Tema 4 Kunnskapsspørsmål

Kjenner informantene til følgende; Forskrift om rammeplanen, fagområdet ”tekst, språk og kommunikasjon”, tilhørende temahefte, ulike stortingsmeldinger og veiledere.

Jeg spurte informantene om de kjente til Rammeplanen for Barnehagens Innhold og oppgaver, og fagområdet ”tekst, språk og kommunikasjon”. Videre spurte jeg om de kjente til temaheftet som er laget til fagområdet. Samtidig spurte jeg om dette er noe de arbeider aktivt med på personalmøter, avdelingsmøter eller lignende. Jeg spurte også informantene om de kjente til de ulike stortingsmeldinger og veiledere jeg har skrevet om i teorien, og hvordan de i så tilfelle arbeider med innholdet i dem.

Tabell 5. Kunnskapsspørsmål. Kjenner informantene til Rammeplanens fagområde ”tekst språk og kommunikasjon?” Er det noe de arbeider aktivt med?

Informantnummer:	Kjenner du til Rammeplanen og fagområdet ”tekst språk og kommunikasjon”?	Arbeider dere aktivt med det? På personalmøter eller avdelingsmøter?
Informant 1	Ja	Ja.
Informant 2	Ja	Ja
Informant 3	Ja	Ja
Informant 4	Ja	Nei
Informant 5	Ja	Ja

Tabell 6. Kunnskapsspørsmål. Kjenner informantene til ”Temaheftet om tekst, språk og kommunikasjon” i barnehagen? Er det noe de arbeider aktivt med?

Informantnummer:	Kjenner du til Temaheftet om tekst, språk og kommunikasjon i barnehagen?	Arbeider dere aktivt med det på personalmøter eller avdelingsmøter?
Informant 1	Ja	Nei
Informant 2	Ja	Nei
Informant 3	Nei	Nei
Informant 4	Ja	Nei
Informant 5	Ja	Nei

Tabell 7. Kunnskapsspørsmål. Kjenner de til de ulike stortingsmeldingene?

Informantnummer:	Kjenner du til de ulike stortingsmeldinger og veiledere?	Arbeider dere aktivt med det på personalmøter eller avdelingsmøter?
Informant 1	Nei	Nei
Informant 2	Nei	Nei
Informant 3	Nei	Nei
Informant 4	Nei	Nei
Informant 5	Nei	Nei

Tabellen over gir en oversikt over hva informantene svarte. Informant 1 kan fortelle at de skal prøve å få mer kurs om språk i barnehagen;

”Vi prøver å få til kurs om språk i barnehagen, vi prøver å dokumentere ka vi gjør i forhold til språk i barnehagen, å vi prøve å være med bevisst på det”.

Hun svarer at de burde egentlig ha hatt Rammeplanen og Temaheftet om språk mer fremme i barnehagen, og at de burde absolutt jobbet mer med det. Informant 2 og 5 svarer at deres barnehager har utarbeidet progresjonsplaner med utgangspunkt i rammeplanen. Der står det hvordan de skal arbeide med fagområdet ”tekst, språk og kommunikasjon i barnehagen” med barna fra 0-3 år. Informant 3 svarer at de arbeider veldig aktivt med rammeplanen, de har den framme på avdelingsmøter, de setter opp konkrete mål og planlegger aktiviteter ut i fra

fagområdene. De snakker også om enkelte barn og progresjonen deres innenfor fagområdene. Informant 4 kjenner til Rammeplanen og Temaheftet, men arbeider ikke med noen av delene i barnehagen. Hun kjenner ikke til stortingsmeldingene eller veiledere.

4.6 Tema 5: Kartlegging av språkutvikling

Tabell 8. Har dere noen former for kartlegging på hvor barnet befinner seg i språkutviklingen, i forhold til hva som er forventet etter alder? I så fall, hvilken type kartlegging?

Informantnummer:	Brukes noen form for kartlegging av språket til barn mellom 0-3 år?	Hvilken type kartleggings verktøy brukes?	Opplever informanten kartleggingen som et nyttig hjelpemiddel?
Informant 1	Ja	TRAS	Nei
Informant 2	Ja	TRAS	Ja
Informant 3	Ja	TRAS	Ja
Informant 4	Ja	TRAS	Nei
Informant 5	ja	TRAS	Nei

Informant 1 svarte at hun ikke syntes at TRAS er et spesielt nyttig hjelpemiddel for å finne ut om barnet utviklet seg innenfor det som er ansett som typisk. Hun forteller;

”Vi begynne med TRAS når ungan e 2 år, og som oftest så vet vi kem som sliter med språket før vi begynner å kartlegge med å bruke TRAS skjema. Vi forsøker å gå sterkere inn med de ungan som slit med språket, dem e jo veldig ofte med i språkgrupper, men æ oppleve ikke TRAS som et spesielt nyttig hjelpemiddel egentlig, fordi vi vet jo kem som slit før vi begynner med det. Vi prøve å arbeide strukturert med de ungan som slit, i det daglige og kanskje litt ekstra synging og lesing og... Så, vi prøve å sette inn litt ekstra på det”.

Informant 2 forteller om TRAS som et nyttig kartleggingsverktøy, hun forteller at de har planer om å ta i bruk andre skjema fra Utdanningsdirektoratet for å kartlegge språkutvikling av de små barna. Hun forteller at hun føler at hun mangler kompetanse på hva som er typisk språkutvikling for barn mellom 0-3 år.

Informant 3 forteller at de bruker TRAS. Hun kan også fortelle at de skal sette i gang med nye observasjonsskjemaer for kartlegging av barnas språk. Hun opplever TRAS registreringen som et nyttig hjelpemiddel, fordi det sier dem noe om hva barnet bør kunne i den alderen det befinner seg.

Informant 4 forteller at det kan være nyttig å bruke TRAS for å se hvor barna befinner seg. Hun forteller at hun synes TRAS kan være en ”mål-oppnåelses-greie” som hun ikke liker. En 2,5- åring kan være kommet lengre enn en 3- åring. Uten at det er noe unormalt. Hun liker ikke at en skal gå inn å måle barna.

Informant nummer 5 opplever at det blir som et ”samlebånd” hver gang de skal ha registreringene. Det å sjekke alle barna, og gå gjennomgå om de kan alt ser hun som unødvendig for enkelte av barna. Hun svarer at de vet litt om hvor barna befinner seg før de begynner å kartlegge med TRAS skjema. Hun understreker at hun synes TRAS er utrolig tidkrevende. Hun svarer;

”Kanskje hadde man ikke trengt å fylle ut TRAS skjema på alle barna, men kanskje på dem som trengte det.” Hun understreker også at: *”I den kommunen vi bor i så er vi nødt til å bruke TRAS”.*

4.6 Tema 6: Hva vil informantene understreke om tema språk og språkutvikling i barnehagen?

Informant 1 svarer på dette:

” I arbeide med de små må du være med i hele deg, faktisk, og du må være kanskje litt overengasjert med de små også. Og du må være tydelig i både stemme og mimikk og kroppen”.

Informant 2 vil igjen understreke at det er viktig å få med seg alle på laget, samt ha et jevnt fokus så det ikke blir glemt.

Informant 3 forteller også at hun ser på det som svært viktig å se signalene til barna, og det å være lydhør for deres kroppsspråk. Hun mener at det er viktig å vise barna at du virkelig forstår dem. Videre forteller hun at noen barn er skeptiske til enkelte voksne, og at det kan ta litt tid å bli kjent. Dette er noe de legger vekt på å respektere.

Informant 4 forteller om blikkontakt i samspill med barnet som viktig. Hun opplever at det i stellesituasjon er gode muligheter for samspill og samtale.

Informant 5 understreker at det er utrolig viktig å jobbe med språk på en småbarnsavdeling. Hun forteller at personalet må jobbe aktivt for at barna skal få ord, og jobbe aktivt for å tolke ordene og kroppsspråket til barnet. Hun understreker at det er vanskelig å få tid til å se barnets kroppsspråk, og faktisk ha tid til å se hva de prøver å formidle.

I dette kapitlet har jeg oppsummert det informantene har svart på spørsmålene jeg stilte dem. Det har kommet fram hva de forstår og også hva de gjør med språk og språkutvikling i barnehagen.

5 Drøfting

I dette kapitlet vil jeg drøfte det som kom fram i datamaterialet jeg samlet inn. De ulike temaene jeg skal drøfte har jeg laget på bakgrunn av intervjuguiden og de svarene som informantene gav. Jeg knytter funn og uttalelser fra informantene opp mot teorier presentert i teorikapitlet. Der det er relevant vil jeg dele min egen erfaring om tema. Jeg har forsøkt å tolke og å utforske hva som kan ligge til grunn for informantenes svar. Dette gjør jeg for å forsøke å finne svar på problemstillingen min som er;

”Hva forstår assistenter og barnehagelærere med begrepene språk og språkutvikling i barnehagen?”

Under intervjuene mener jeg at jeg løste min rolle som intervjuer på en måte som hjalp informantene til å svare mest mulig reelt. Som nevnt tidligere valgte jeg å si til informantene at all informasjon er nyttig for meg, og at jeg ikke er ute etter å ”ta noen”. Jeg informerte om at jeg ønsket å finne ut hva de forstår og hvordan de praktiserer språk og språkutvikling i barnehagen. Jeg understrekte for informantene at jeg finner alle svar interessante. Jeg informerte dem om at jeg kom til å stille ulike kunnskapsspørsmål og at det ikke var fordi de burde hørt om dokumentene, men fordi at jeg finner det interessant å vite om de har det.

Jeg opplevde selv at jeg førte intervjuer der praten gikk lett, og jeg fikk stillt oppfølgingsspørsmål underveis. I intervjusituasjonen var jeg bevisst på å prøve å få en god dialog, og forsøke å unngå at de opplevde meg som en ekspert som skulle ha et avhør. Jeg ser at ikke alle informantene har svart det samme, og dermed ikke fått de samme oppfølgingsspørsmålene fra meg. Det kan være en ulempe, og det kan ha ført til at intervjuene utartet seg noe forskjellig. Med tanke på at alle informantene har hatt muligheten til å si hva de måtte ønske på slutten av intervjuet har det trolig ikke stor betydning. Jeg skal først presentere hva jeg anser som sentrale tema som gikk igjen.

5.1 Sentrale tema

Tema 1 Tidspres

Tema 2 Samtale med barn og kroppsspråk

Tema 3 Forskjellige svar fra pedagogiske ledere og assistenter

Tema 4 Kjennskap til planer

Tema 5 Kartlegging av barnas språk /TRAS skjema.

5.1.1 Tema 1, Tidspress

”Man må jobbe aktivt for at dem skal få ord, og også for å tolke ordan dem sir. Så syns æ det e vanskelig når du har mange barn, å ha tid til å se kroppspråket demmes og ha tid til å faktisk se ka dæm prøve å formidle til dæ. For dæm har jo mye språk i form av kroppsspråk, men man må jo ha tid til å faktisk se det ” (Informant 5).

Første tema i drøftingsdelen er hvordan personalet i barnehagen forstår og praktiserer språk og språkutvikling i barnehagen, samt deres opplevelse av å arbeide med det. Alle informantene svarte at de driver mest med språkstimulering i hverdagslige rutinesituasjoner som påkledning, måltid, samlingsstund og stell. Der vektlegger de å bruke begreper, å navngi konkrete gjenstander, sang, rim, regle og fortelling i arbeidet. Da jeg stilte spørsmål om språkstimulering svarte fire av de fem informantene at de opplever at de ikke har tid til å drive med språkstimulering og skape et språk miljø. Jeg har ikke spurt om de opplever tidspress i barnehagen, dette var noe de nevnte selv. De svarte at de opplevde tidspress, og dårlig tid til å drive med språkstimulering i hverdagen. En av informantene, en pedagogisk leder, fortalte også at hun satt på mye kompetanse som hun ikke hadde tid til å videre formidle til assistentene på avdelingen. Disse svarene fant jeg så interessante og viktige at jeg valgte det som et eget tema; tidspress.

Barnet har mulighet til å tilegne seg mye språk i alderen 0-3 år, ifølge systemlæringsfasen (Høigård 2006). Selv om barn er ulike individer med ulike forutsetninger. Jeg mener det er uheldig at informantene opplever deres læringsarena så hektisk. Det er synd at personalet i barnehagen ikke har tid til språkstimulering som fremmer barnets utvikling i denne fasen. Det er også synd at de ikke har tid til å skape et språklig miljø, der utviklingen kan fremmes hele dagen i hverdagslige situasjoner. Jeg mener det er urovekkende at personalet opplever at de har dårlig tid til å drive med språkstimulering, både med tanke på forebygging av

språkvansker, og for å oppdage de. Kan dette være en mulig forklaring på at en stor prosentandel større barn i dag trenger språkgrupper, som informant 5 forteller? At barna får utilstrekkelig språkstimulering i barnehagen? Det vil trolig ha store konsekvenser for de enkelte barna at personalet opplever så mye tidspress at det går ut over arbeidet med språk og språkutvikling i barnehagen. Får barna like muligheter om personalet opplever tidspress? En slik konsekvens kan være at barna allerede på en 0-3 års avdeling kan falle utenfor i leken, som er så viktig for å tilegne seg blant annet sosial kompetanse. Doktorgradsstudent Stangeland uttaler at de har forskning som viser at barn med språkvansker strever sosialt og at dette forplanter seg til ungdomsskolealder (Universitetet i Stavanger, 2015).

Personalet forteller at de opplever tidspress og at det derfor er en utfordring å drive med språkstimulering. Hvordan kan de da skape omgivelser som er støttende, og gi respons når barnet erobrer språket? Språket som har avgjørende betydning for barnets utvikling, identitet, tenkning, kommunikasjonssevner og lærelyst. Det er trolig ikke ideelt at personalet opplever dette tidspresset. I St.meld.23 (2007-2008) skrives det at småbarnsalderen er den grunnleggende perioden i barnets språkutvikling. Det er tydelig at språkutvikling er viktig for barnets totale utvikling og at språkstimulering i barnehagen er viktig, allerede fra barna er 0-3 år. Det er viktig at barna blir lyttet til. I Temaheftet om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen står det at alle barn skal bli lyttet til når de har noe på hjertet (Kunnskapsdepartementet, 2009). Personalet har kanskje ikke tid å lytte når de føler tidspress. Det kan kanskje gå ut over barna dersom de ikke blir sett og hørt. Det er kanskje ikke tilfredsstillende at personalet i barnehagen opplever at de ikke får gjort det de skulle ønske, fordi de ikke har tid til det. Hvilket utfall vil dette få for våre barn og for det moderne kunnskapssamfunnet vi lever i? På kort og på lang sikt, nasjonalt og globalt. Barna kan utvikle språkvansker eller få en sen språkutvikling. Dette kan ha betydning for å danne vennskap med andre barn. Kanskje de vil streve med å henge med i lek med jevnaldrende. Det kan hende de får vansker med å tilegne seg kunnskaper når de kommer på skolen, samt kunne få en dårlige evne til å kommunisere. Dette kan kanskje gå ut over barnets videre skolegang.

Hvilken betydning vil dette ha for barnets dannelse av seg selv og deres totale utvikling? Kanskje de får lite erfaringer som gir de kunnskaper og noe å samtale om. Det kan trolig gi dem lite annerkjennelse, og kanskje får de et dårligere ordforråd. Det kan spekuleres i om barnas selvfølelse blir god når de for eksempel opplever lite annerkjennelse.

Har det noe med den enkelte barnehage å gjøre at personalet kan oppleve tidspress? Kan det være indre faktorer i barnehagen som spiller inn på at fire informanter opplever tidspress? Det er interessant at en informant ikke opplever tidspress, og jeg undres om dette er strukturelt betinget eller om følelser av tidspress er subjektivt betinget. Kanskje kan det ha noe å gjøre med strukturering av barnehagen, og avdelingene. Kanskje kan det være individuelle forskjeller på hvilke personer som arbeider i barnehagene og personalet på avdelingen som avgjør om de opplever tidspress eller ikke? Eller det kan ha noe med at jeg ikke spurte spesifikt om de opplever tidspress. Kanskje møtevirksomheten til pedagogene være med på å lage tidspresset. Det kan være at informanten hadde svart at de opplevde det dersom jeg hadde spurt.

En økende trend har vært store basebarnehager med mange barn og mange voksne pr avdeling, dette trolig for å få barnehageplasser til alle barn. Det har pågått diskusjoner om slike barnehager er til det beste for små barn. Barnehagedekningen er nå god de fleste steder, og det kan ut til at regjeringen har forsterket fokus på hvordan barna faktisk har det og hva som er kvalitet i barnehagene. Dette fordi det er mer fokus på hva som skal gjøres for å få kvalitet i barnehagen, framfor å ha flest mulig barn samlet i en barnehage. Det snakkes om hva det skal forskes på for å øke kvaliteten i barnehagene. En kan stille seg spørsmålet om det forskes nok, da jeg kjenner til at den neste Stortingsmeldingen som lages er rettet mot større barn.

Personalet opplever tidspress, det kan kanskje tyde på at det er for få ansatte i barnehagen. Bør antallet ansatte økes? Prosjektleder og forsker Gulbrandsen har uttalt at det bør være en bemanningsnorm og en pedagognorm for å få bedre kvalitet i barnehagene (Storvik & Ropeid, 2015a). Er det slik at det kanskje bør være store barnegrupper og mange voksne på småbarnsavdelingene? Bør det legges opp til at det er små grupper og få voksne? Slik at barna kan oppleve tilknytning og trygghet de de voksne som er der. Samt bli sett og tatt vare på av den voksne. Ifølge Johansson kan man ikke kommunisere med små barn når man har mange små barn å ta vare på (Storvik & Ropeid, 2015b).

En av informantene sa at hun syntes det var synd at det var så travelt i barnehagen. Hun sa at det skulle vært mer tid for opplevelser *utenfor* barnehagen slik at en kunne gi barna førstehåndserfaringer som bidro til at de lærer seg begreper og har noe å samtale om. Dette er i tråd med det Gulbrandsen sier om å ha felles opplevelse med barna, ellers har vi ingenting

å snakke om (Storvik & Ropeid, 2015a). Kan dette tyde på at barnehagehverdagen er travel? Er det slik at det ikke er ansett som viktig å ha god tid i de dagligdagse rutinesituasjonene, for å bruke begreper, og til å ha gode samtaler med barna? Er det slik at personalet må skynde seg å kle på barna, og sende de ut fortrest mulig, som på et samleband? Synes de ikke det er viktig nok å ha fokus på kvalitet i rutinesituasjonene som påkledning, og synes de ikke det er nødvendig å ta seg god tid til å drive med språkstimulering i dagligdagse situasjoner? Eller har de ikke tid dersom alle gjøremål skal gjøres og dagen skal gå rundt. Det er kanskje ikke slik i alle barnehager, men informantene i fire av de fem barnehagene jeg har med i min undersøkelse sier noe om at de opplever tidspress.

Språkforsker Lohndal (2015) skriver at språket ligger i hjernen. Bør ikke da personalet ta seg tiden til å la barn tenke når de skal svare? Å gi barna tid til å bruke det kognitive til å tenke? Å la "snakkeballen" lande noen sekunder før den voksne snakker og spør igjen? Har det noe med barnesyn å gjøre, at noen ikke har tålmodighet til å vente på at barnet skal svare? Har personalet da synet på barn som tenkende og resonerende vesen? Bunner dette i kunnskap, holdninger eller det å være uoppmerksom? Og i det hele tatt, har de forståelsen av at det er en del av barnets språkutvikling å få tiden til å tenke?

Det jeg nå har drøftet viser at flere opplever barnehagehverdagen som travel, inkludert meg selv. Personalet i min undersøkelse opplever at det ikke er tid til kvalitet i barnehagen på området språk og språkutvikling. Det er tydelig at personalet vet en god del om å drive med språkstimulering i dagligdagse situasjoner. Hva skal til for at personalet skal oppleve at de har tiden til det? Kanskje er det for lite bemanning eller kanskje er det for mange barn på samme avdeling? Eller kanskje er det for dårlig struktur på avdelingene; trengs det flere pedagoger i barnehagen som kan lage en god struktur på avdelingene; slik at personalet opplever at de har god tid til å tilføre kvalitet til hverdagen? Da kan de bevisst drive med språkstimulering, og skape et rikt og godt språkmiljø der barna kan bade i språk, og lære seg å bruke språket.

Er det pedagoger som er best på å strukturere hverdagen, til å være nytenkende om noe de går i hverdag? Burde det komme noen uten fra å hjelpe pedagoger på å strukturere hverdagen? For eksempel PPT eller andre instanser. Det går igjen i svarene fra informantene at personalet føler de må skynde seg. En informant forteller at hun opplever at det ikke alltid er tid til å drive med språkstimulering i barnehagen. Hun forteller;

”Det e ikke alltid at det blir sånn at vi bruker begreper på ting når vi sitter rundt matbordet. Man må på en måte skynde sæ, og ordne melkekoppen å alt det hær- og lar ikke alltid ongen få tid til å fortelle sjøl”.

Jeg har en opplevelse av å ha det travelt, hektisk, eller oppleve tidspress. Jeg tror dette kan ses i sammenheng med strukturen de ulike avdelingene i barnehagene har i hverdagen. Som nevnt har jeg vært i mange barnehager, både i min egen kommune og i andre. Både som vikar og som fast ansatt. Jeg har vært i barnehager der jeg har opplevd en godt strukturert dagsrytme og i barnehager der de har en dagsrytme uten struktur. Min opplevelse er at de som etter mitt syn har en god struktur oppleves mindre travle. De har ofte en plan for hva som skal skje til ulike tidspunkt, og de deler også opp barnegruppa i de ulike hverdagslige situasjonene. For eksempel i påkledning når barna skal ut; En voksen går i garderoben med tre barn om gangen, mens det resterende personalet er sammen med de andre barna. Da unngår de ni barn springende rundt i garderoben. Min oppfatning er at det kreves struktur for å unngå kaos fordi det gir ikke god grobunn for språkstimulering.

Min erfaring som ansatt i barnehage er at mange foreldre leverer barna uten å fortelle hva barnet har gjort. Det samme med de ansatte i barnehagen, mange tar imot barn og leverer barn uten å fortelle hva de har gjort. Informant 5 fortalte at hun så på seg selv som en del av barnets stemme, der hun hjalp barna å fortelle hva de hadde gjort i barnehagen. Hvorfor har jeg en forståelse av at det er slik at noen foreldre og personale opplever tidspress? Opplever foreldrene et tidspress når de henter og bringer barna i barnehagen? Er de med på å skape tidspresset? Kan dette bety at de ikke er opplyst om at en felles utveksling av hva barnet har gjort og det at barna kan få høre begreper på ulike arenaer et flott for å lære seg nye ord? Er foreldrene i det hele tatt klar over hvor viktig det er å drive med språkstimulering for barna sine?

Til tross for strukturering av avdelingene, har jeg en oppfatning av at det fortsatt er tidspress i barnehagene. Det er ofte mange barn på samme avdeling og en god del støy. Det er ofte sykdom blant personale som gjør at avdelingen går underbemannet. Når det er lite personalet lar det seg ikke alltid gjøre å dra på tur for eksempel. I tillegg har flere kommuner valgt å konstituere assistenter til å jobbe som pedagogiske ledere på grunn av mangel på barnehagelærere. Flere kommuner har også valgt å ansette personal uten relevant pedagogisk utdanning på grunn av på barnehagelærere. Hvilken kompetanse har de til å skape et viktig og

verdifullt språkmiljø for barna, og til å møte dem på en måte som bidrar til en positiv selvoppfatning på veien mot å danne seg selv?

To av informantene sa at stell og bleieskift var fine situasjoner for å drive med språkstimulering, dette på grunn av at der var det en ro. Kan dette tyde på at det bør være lagt opp til mer ro i barnehagene? Mindre støy og mer ro til å være i situasjonen, og nyte samspillet med barnet der og da. Vi vet at barn lærer ord når ordene er i en sammenheng, og at situasjoner som stell, bleieskift og måltider er viktige for at barn skal lære seg ord (Dale, 2015). Hva skal til for å legge opp til mer ro? Når personalet opplever tidspress, hvordan skal de da ha tid til de viktige samtalene, og samhandling med barna? Tid til å både forstå, tolke, og selv bruke kroppsspråk underveis.

5.1.2 Tema 2, Samtale med barn og kroppsspråk

For barn i alderen 0-3 år er kroppsspråket en viktig del av barns språk. Språk er både kroppsspråk og verbalspråk (Haugen et al, 2013). Det er også viktig at kroppsspråket er tilstede for at barna skal forstå språket, og lære seg det. Når det er viktig, hvorfor er det da slik at kun to av de informantene jeg intervjuet sa noe som helst om det? Alle har jobbet med barn mellom 0-3 år og kun to sa noe om barnas kroppsspråk. Er det fordi personalet ikke er bevisste på hva barna uttrykker? Jeg spurte ikke om de var bevisst på barnas kroppsspråk, men jeg spurte om barnas språk. Kanskje har de da tenkt på språket som kun verbalt og ikke kroppslig.

” Man sir så mye med øyan sine, om du går med solbrilla ute, så ser ikke ungan øyan dine” (informant1).

Ansiktet til personalet i barnehagen; mimikken, øynene, blick og gester utgjør en stor del av kroppsspråket til personalet. Meads speilingsteori (Store Norske Leksikon 2014) sier noe om hvordan barnet speiler seg selv i andre når det skal danne seg selv. Jeg tror at personalet må være bevisst sitt eget ansiktsuttrykk når de kommuniserer med barna, for eksempel når de har et samspill, og driver med språkstimulering i barnehagen. Informant 1 fortalte at hun merket at hennes ansiktsuttrykk var med på å skape engasjement fra barna. Hun fortalte videre at hun prøver å være levende og engasjert. Dersom det er slik at ansiktet til de signifikante andre, som er de nære voksne rundt barnet både hjemme og i barnehagen, kan ha en innvirkning på

barnets dannelse av seg selv- så kan det tyde på at personalet har en viktig jobb å gjøre. Jeg skal ikke gå mer inn på temaer om dannelse av seg selv i denne oppgaven, men har valgt å nevne det i drøftingen fordi det underbygger viktigheten av kroppsspråket til personalet på avdelingene.

Kun en av informantene sa noe om viktigheten ved å bruke støttende språkstrategier i samtale med barn, noe som nevnt er viktig for å skape et solid språkmiljø. Hun nevnte å snakke rolig og tydelig. Kan dette tyde på at personalet ikke er bevisste på disse strategiene når de samtaler med barn? Alle informantene er enige om at de bruker samtale i dagligdagse situasjoner, men ingen sier noe om bevisstheten i samtalene. Dersom personalet ikke er bevisst på dette, er det urovekkende fordi det er det som skaper fundamentet for et godt språkmiljø. En av informantene fortalte at hun var ikke bevisst på å arbeide med språkstimulering i barnehagen. En annen fortalte at det var en utfordring å huske på å faktisk gjøre det. Hvorfor huskes det ikke på og hvorfor er noen ikke bevisst? Kan det være fordi det er et tidspress og dagen går fort unna. Eller det kan være at personalet mangler interesse og engasjement. Det kan være personalet har kunnskaper, men ikke vet hvordan det skal gjøres i praksis. Rydland snakker i sin film om at det er viktig for språkutviklingen å skape en samtale med et interessant innhold som varer over litt tid (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Informant 1 svarer at hun ser viktigheten av å gi barna førstehåndserfaringer, slik at de har noe å samtale med barna om. Dette er i tråd med det som står i Rammeplanen om at barna skal få erfaringer (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Som nevnt i teoridelen er måltidsituasjonen en viktig arena for samtale. Alle informantene sier at de benevner pålegg, og bruker begreper som fat og kopp. Der lærer barna begreper i en sammenheng. Dette er i tråd med Vygotskij sin teori om at barn lærer språk av sine signifikante andre (Helland, 2012). En informant svarer at hun opplever det som en tålmodighetsprøve å vente på at barnet selv skal si hva det vil ha på brødiskiva. Kanskje har ikke informanten kunnskaper om viktigheten av å gi barna rom for å tenke før de svarer. Kanskje kan personalets personlige egenskaper som for eksempel dårlig tålmodighet få konsekvenser for barnet. En av informantene sier at man må skynde seg å tømme melka i koppen. Dersom personalet opplever at de må skynde seg under måltidet, hvordan kvalitet vil det da bli over hverdagssamtalene under måltidet, som er en viktig arena for å lære seg språk? Ifølge Vygotskij er semiotisk mediering viktig for barns læring og hverdagsspråket og hverdagssamtalene vår mest medierende redskap.(Gjems & Løkken, 2011). En av

informantene svarer at hun opplever det som en utfordring å få de andre ansatte på avdelingen til ikke å snakke så mye seg imellom under måltidet.

Informant 2 fortalte om et barn som fant en stein og viste den fram. Det hun fortalte velger jeg å tolke som en dialog som begynner med et kroppslig tegn fra et lite barn, og som fagarbeideren responderer på. Dette kan være starten på at barnet lærer seg et nytt ord. En felles oppmerksomhet fra den voksne og barnet og et konkret; altså steinen. Dette er i tråd med at barn trenger konkreter for å lære seg språk (St.meld. nr 23 (2007-2008)). Hun fortalte videre at hun satte ord på det for barnet, med å si: ”oj, se, for en flott stein”. Kan dette bety at hun som person viste vilje og evne til å se kroppsspråket til barnet? Hva om informanten i dette øyeblikket hadde gått forbi barnet, fordi hun ikke var bevisst på å navngi det barnet prøver å formidle og vise? Hun fortalte videre i intervjuet at hun og barnet tok vare på steinen til barnet ble hentet, så hjalp informanten barnet å fortelle hva hun hadde funnet ute i dag, nemlig en *stein*. Barnet tok steinen i handa og vandret stolt ut av barnehagen. Kanskje fikk barnet muligheten til å lære seg ordet *stein*? Ordet ble brukt av den som jobbet i barnehagen og av foreldrene, kanskje kunne dette bidra til at barnet lærte seg ordet? Kanskje kunne barnet tenkt på ordet, og plassert det i et system i hjernen slik som Lohndal (2015) skriver om i sin artikkel? Kan interessen barnet har for *steinen* bidra til at foreldre og personalet i barnehagen gjentar ordet stein i flere forskjellige sammenhenger, slik at barnet får oppleve gjentakelse?

Jeg så likhet med eksemplet om sutten som lå i bilen, som en av informantene fortalte om. Dette eksempelet viser at barnet klarte å utvide ordforrådet sitt i barnehagen ved å få høre ordet gjentatte ganger på flere arenaer. Dersom den voksne i barnehagen ikke hadde vist vilje til å ha et samspill med barnet, ville barnet da kunnet lært seg begrepene ,og gitt de en mening med å si ; ”sutta i bilen, hade sutta”? Disse eksemplene er også i tråd med det Rydland sier i en video om barns språkmiljø (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Dersom personalet går inn for at barnet skal lære seg et nytt ord, så er det veldig mange ganger personalet kan få ordet med i ulike sammenhenger for at barnet skal lære seg det. Rydland snakker om systematisk innlæring av begreper.

Informant 5 fortalte om at små barn trenger gjentakelse på enkle ord. Hun fortalte også at hun bruker å forsterke enkle ord, med å si ordene ekstra tydelig, og gjenta dem ofte. Dette er i tråd med det som står om språktreet (Oslo kommune, 2015), og hvordan barnet lærer seg språk. I følge Hart & Risley (2003) er det viktig å forsøke å lære barn flest mulig ord i løpet av de tre

første leveårene. Ifølge Suskind (2015) er det viktig for at barnet skal danne nye nervekoblinger i hjernen, som igjen har en sammenheng med utvikling av intelligens.

Informant 2 klarte i overnevnte eksempel om steinen, med sin væremåte og sitt engasjement å bidra til at barnet fikk muligheten til å lære seg et ord i barnehagen som barnet også kunne få høre hjemme. Rydland (2015) forteller i sin video at barn lærer språk ved å høre språk på forskjellige arenaer. Kan det bety at barnehagen og hjemmet bør ha en dialog om hvilke ord som har vært brukt av barnehagepersonalet i barnehagen sammen med barna den dagen? Da ville barna fått mulighet til å høre ordene både i barnehagen og hjemme? For eksempel; om et barn har vært å badet i bassenget en dag sammen med sine foreldre, kunne det da vært nyttig for barnet om foreldrene i hente- og bringe situasjonen fortalte til de som arbeidet i barnehagen at de hadde vært i *bassenget å badet*? Personalet kunne da ha hatt samtaler med barnet om bassengturen, og barnet kunne fått høre ordet på flere arenaer enn hjemme. Dersom barnet kom med kroppslige tegn på å ha vært i bassenget, så ville personalet hatt en annen forutsetning for å tolke barnets kroppsspråk, om de visste hvilken opplevelse barnet hadde hatt.

Jeg har full forståelse for at mange foreldre, kanskje flertallet av dem ikke har innsikt og forståelse for en så "snever" bit som språk og språkutvikling og dets viktighet. Det er trolig ikke noe en bare går rundt og vet, om en ikke har gått inn for å finne ut av det. Vi som arbeider i barnehage bør være flinkere på å informere om viktigheten av det? Betyr dette at vi som jobber i barnehagene bør ha tydelige retningslinjer fra regjeringen på å veilede og opplyse foreldre om viktigheten av språkstimulering for barn mellom 0-3 år? Foreldre driver trolig med språkstimulering, men kanskje de ikke er bevisste på at det er *det* de faktisk gjør. Kanskje har alle et forbedringspotensial. Kanskje kunne det arbeidet foreldre la ned i språkstimulering vært utbedret dersom foreldre ble informert om viktigheten av en god språkutvikling for barna deres. En av informantene sa at utfordringen var å være bevisst på å drive med språkstimulering, hun arbeider som pedagogisk leder. Når hun synes det er utfordrerne å huske på det og gjøre det så kan en stille seg spørsmålet om foreldrene er bevisste på å drive med det, og om de gjør det.

I Rammeplanen (2011) nevnes det at vi skal drive med foreldreveiledning, men det er ikke understreket noe i forhold til språk. Dersom jeg hadde arbeidet som pedagogisk leder i barnehagen kunne jeg valgt å innføre et språkfokus på avdelingen jeg arbeider, *eller* nærmest

ikke hatt fokus på det i det hele tatt. Informant 5 svarer at en stor prosentandel av de barna som er 3-6 år har behov for språkgruppe i deres barnehage. Kan dette bety at mange barn har språkvansker? Hvorfor har de språkvansker? Kan det være fordi de ikke har fått nok språkstimulering ved at personalet i barnehagene ikke har sett viktigheten av dette for barn i alderen 0-3 år? Eller fordi de ikke har hatt tid til det? Eller fordi de ikke har skjønnet hvor viktig del av barnas språk selve kroppsspråket er? Er det slik at det er større grad av språkvansker nå enn det var før? Det kunne vært interessant å gjøre en studie på.

Det pågår diskusjoner i samfunnet om barn og foreldres bruk av tid foran skjermen. Kanskje vil tidsbruken foran skjerm gå på bekostning av tiden til samspill som blikkontakt og samtale mellom barna og foreldrene? Den nye utviklingen som er kommet med bruk av skjerm, underbygger viktigheten av at personalet i barnehagen er tilstede som gode språklige forbilder for barna. Det diskuteres om nybakte mødre som ammer og ser på skjermen på telefon framfor å vektlegge det tidlige samspillet, det første språket, blikkontakt og gester, mimikk, turtaking, som er så viktig for det nyfødte barnets senere språkutvikling. Dette er viktig for mye andre ting, som for eksempel tilknytning, men dette skal jeg ikke gå nærmere inn på her. Er det fordi de ikke bryr seg om barnet sitt? Neppe! Kan det være fordi de ikke er opplyst om viktigheten av det tidlige samspillet og viktigheten av det? Er foreldrene bevisste på konsekvensene av dette? Jeg har vært forelder i en barnehage der et tema på foreldremøte var om foreldrene syntes det var viktig å begrense barnas tid foran skjerm. Som mor syntes jeg dette var en flott måte å ta fram temaet på, og det kom fram mange ulike synspunkter.

Det finnes ingen fasit på hvor mye tid et barn skal bruke foran en skjerm. Det er opptil foreldrene å avgjøre hvor mye tid de og barna skal bruke foran skjermen. Personalet som arbeider i barnehager bruker ikke skjermer i arbeidstiden, så vidt jeg vet. Dette mener jeg er fordi vi vet at det er viktig med samspill med barna. Barna skal bade i språk! Er dette noe barnehagen kunne informert foreldrene om? Er viktigheten av samspill, samtale og kommunikasjon med barna noe personalet kunne hatt en lite kurs om på foreldremøter? Kanskje det er slik at foreldre, og også personalet ikke er opplyst om viktigheten av dette.

Jeg har hørt om en barnehage som satt opp kurs på ettermiddagstid, der foreldrene kunne melde seg på om de ville delta. Det var kurs om alt fra sikring av barn i bil, til kosthold og ernæringsråd. Kanskje kunne et tilbud om kurs der det opplyses om språkstimulering være en ide for foreldre med ett-åring på tur inni barnehage? Kanskje kunne det vært kurs for

personalet også? Men så kommer diskusjonen igjen; hva nytter det vel med kurs, dersom personalet ikke har tid til å gjennomføre det de lærer på kurset i praksis? Informant 5 sa noe om dette, hun fortalte om at de sitter på mye kompetanse om språk, som hun opplever at det ikke er tid til å formidle til de andre ansatte på avdelingen.

Kroppsspråket er også viktig for å kjenne tilknytning og trygghet. Rydland sier noe om viktigheten av trygghet for å kunne lære (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Et barn kan først lære og ta til seg kunnskap om det er trygt. Det var kun to av informantene som nevnte barns kroppsspråk som en del av hvordan de arbeider med språkstimulering og språkmiljø blant 0-3 åringene i barnehagen. Den ene informanten understrekte at hun var klar over at det var viktig, men at hun opplevde at det ikke var *tid* til å se hva barna forsøkte å fortelle. Den andre informanten sa at kroppsspråk er en viktig del av språket til 0-3 åringen og hun la vekt hvor mye øynene sier. Dette kan bety at noe så enkelt som blikkontakt kan være med på å skape kommunikasjon mellom barn og personalet i barnehagen, jeg har opplevd i denne prosessen at en kan skape en tilknytning.

5.1.3 Tema 3, Forskjellige svar fra pedagogiske ledere og assistenter

”Som voksen på en 0-3 års avdeling e vi viktige språklige forbilda for ungan, fordi vi mestrer språket godt. Vi e et språklig forbilde for kossn vi e mot hverandre, for eksempel det med å hilse om morgenen. Vi viser med den vi e at det e faktisk vanlig å si hei når man ser hverandre for første gang den dagen. Vi hilser om morgenen og sånn starte dagen våres som personalet i barnehagen med å være språklige forbilda for ungan” (Informant 5).

På spørsmål om å være et språklig forbilde for barna, så sa alle de tre pedagogiske lederne at det var en utfordring å få med seg assistentene på avdelingen når de skulle drive med språkstimulering. Mange av de som jobber i norske barnehager er assistenter. Det er interessant at pedagogene opplever at de ikke er lett å få med seg på dette arbeidet. Jeg vil påpeke at det er tre pedagoger jeg har intervjuet. Det er ikke sikkert at andre pedagoger ville hatt samme opplevelsen. Svarene til informantene framkom av seg selv, uten at jeg spurte om de opplever at det er vanskelig å få med seg hele personalgruppen. Betyr det at pedagogene har denne oppfatningen fordi de har kunnskaper om viktigheten av språk og språkutvikling, og at assistentene ikke har samme kompetansen? Er det tilstrekkelig at kun pedagogene ser viktigheten? Er det slik at vil burde hatt flere pedagoger ansatt i barnehagen? Hva kan dette

bety, at de pedagogiske lederne opplever det vanskelig å få med seg de andre? Synes ikke alle som arbeider med 0-3 åringer at det er viktig å drive med språkstimulering eller er det slik at ikke alle *vet* hvor viktig det er?

Har vi så ulikt barnesyn at der vil være store forskjeller på hvordan personalet som enkelt-individ møter barna, og hvordan forbilder de er for dem? En annen pedagogisk leder fortalte at det var viktig å få de andre som jobber på avdelingen med. Hun fortalte at de har fokus på hvordan barnesyn de har, og at de arbeider mye med akkurat dette. De arbeider med å få en felles forståelse av hva et godt barnesyn er. Hun sa at det barnesyntet personalet har og hvordan pedagogisk grunnholdning de har, har mye å si for hvordan de driver med språkstimulering. Hun svarer at dersom personalet i barnehagen har et positivt barnesyn, så vil det komme til uttrykk i samspillet med barna. Kan dette nok en gang tyde på at den voksne har en viktig rolle på barnets dannelse av seg selv? Det kan med utgangspunkt i Sterns perspektiv (ifølge Haugen et al., 2013) tyde på dette, Da han har en oppfatning av at etableringen av selvet alltid vil være basert på samspill med andre.

Er det slik at vi har ulike forståelser av hvordan vi er språklige forbilder for barn, slik som informanten uttaler? En annen av de pedagogiske lederne fortalte om at det var en stor utfordring at hun som leder og de andre ansatte hadde forskjellige oppfatning av hva som er språkstimulering i barnehagen. Hun forteller at det er en utfordring å skape et språklig miljø når de ansatte på avdelingen har så forskjellig praksis og forståelse. Hun forteller om en assistent som sitter ved siden av et barn og leser en bok sammen med barnet, så peker barnet på noe i boken og prøver å uttale ordet. Barnet har ikke riktig uttale, og assistenten svarer da barnet ”det heter ikke..., men det heter...”. Informanten forteller at der er de voksne som faktisk retter på det barna har sagt. Hun forteller selv at hun ville gjentatt ordet for barnet, slik at barnet kunne få hørt hvordan det riktige ordet høres ut, uten å korrigere barnet direkte. I denne undersøkelsen opplevde de tre pedagogene det utfordrende å få assistenter og fagarbeidere med. Kan det tyde på at de har med seg kompetanse fra barnehagelærerutdanningen som assistentene ikke har? Kan dette ha betydning for at de tre pedagogene jeg har intervjuet opplever at det er vanskelig å få assistenter og fagarbeidere med på arbeidet med språk og språkutvikling i barnehagen?

Det arbeider personale i barnehagen som assistenter uten utdanning, har de forutsetninger for å vite om viktigheten av å være et språklig forbilde for barna? Jeg vet at det er mange som

arbeider et eller to år i barnehage etter videregående. Skal barnehage være et sted hvor det kan være personell uten utdanning som arbeider? Personalet i barnehagen har en viktig jobb å gjøre for barnas utvikling. Er ufaglært personale rustet til dette arbeidet? Om jeg sammenligner det med skolen, er det ikke en så stor andel ufaglærte som arbeider. Får barna i barnehagen de mulighetene de kunne fått om personale hadde hatt en pedagogisk utdanning? Det kan hende at ufaglært personalet gir mange gode opplevelser, erfaringer og bringer mye positivt med seg i arbeidet med barn. Jeg ønsker allikevel å stille spørsmålet til om vi er kritisk nok til å ansette personell i barnehage som ikke har den riktige kompetansen.

Informant 1 sa at hun opplevde seg selv som et språklig forbilde for både ansatte og barna. Dette eksemplifiserte hun ved å sitte ved siden av et barn og så på bilder, brukte begreper, ord og snakket rundt det de så på bildene. Samtidig lot hun seg ikke bli avbrutt av assistenten som gjerne ønsket å fortelle noe til henne da hun var opptatt. Kan dette vise at hun er et språklig forbilde i denne situasjonen ved hjelp av sitt kroppsspråk? Hun fortalte også at hun opplevde det som en stor utfordring å få de ansatte til å forstå at de ikke skulle snakke så mye seg imellom under måltidet, men heller snakke med barna. Er det slik at personalet på en 0-3 års avdeling snakker med hverandre under måltidet? Over hodet på barna? Uten å inkludere barna i samtalen? Måltidet er nevnt i mye av teorien om språkstimulering, som en viktig arena for samtale med barn. Det å få en ro til å ha en samtale, der kanskje flere er inkludert, mellom barn og mellom voksne er språkstimulerende. For å trekke tråden litt utenfor temaet språk og inn på Meads teori om speiling (Store Norske Leksikon, 2014); hvordan vil barnet oppleve det om de voksne snakker over hodet på dem som om de ikke er tilstede? Skal barnehagen være en sosial arena for personale? Der de får dekket *sitt* sosiale behov, eller skal det faktisk være en sosial arena for barna, der de får en best mulig forutsetning for å få en god språkutvikling? Jeg tror svaret er innlysende.

5.1.4 Tema 4, Kjennskap til planer

I St.meld. 23 (2007-2008) står det at kunnskap om språkutvikling er viktig for kvaliteten på språkstimuleringen. I teoridelen har jeg nevnt flere sentrale planer rettet mot språkstimulering, språkmiljø og språkutvikling i barnehagen. Noen er laget som verktøy til barnehagen i arbeid med språkstimulering. Andre er ment for å gi ny kunnskap. Når jeg har dykket ned i temaet, så har jeg funnet utallige planer, bøker og informasjon. Spørsmålet er om det når fram til de

som arbeider i barnehagen, og om det når fram til barna mellom 0-3 år, som skal merke effekten av alle planer som er utarbeidet.

Alle informantene kjenner til Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Tre av informantene kan fortelle at de bruker Rammeplanen aktivt i sitt arbeid med språkutvikling, da på avdelingsmøter og personalmøter. To av disse har utarbeidet en egen progresjonsplan for deres barnehage, knyttet til fagområdet i tekst, språk og kommunikasjon i Rammeplanen. De tar for seg hva barn skal ha vært gjennom, og hva de skal kunne i de ulike aldersgrupper. En informant forteller;

” Vi tenker med disse planene at de som er ett og to år ikke trenger å gjøre det samme som de som er fire og fem år og at de som er ett år ikke trenger å gjøre det samme som de som er to år”.

Hun forteller at tanken bak dette er at barna har forskjellige behov etter hva de mestrer, og at barna da skal få gjøre ting i barnehagen som er tilpasset dem. En av informantene forteller at de sjeldent har Rammeplanen fremme. En annen forteller at de ikke bruker Rammeplanen i det hele tatt. Hvorfor bruker ikke en pedagogisk leder Rammeplanen? Kan en lærer unngå å bruke læreplanen? En av informantene forteller at hun opplever Rammeplanen som et veldig nyttig verktøy, som er enkel å bruke. Hvem sitt ansvar er det at personalet er opplyst om alt som er laget? Er det styrerne i de ulike barnehagene som har ansvar for å finne informasjonen selv, for deretter å informere de ansatte om det. Hva om de ikke gjør det. Det får store følger for barna i barnehagen om personalet ikke arbeider etter rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Hvilken kvalitet vil det være over det pedagogiske opplegget i barnehagen? Vil det i det hele tatt være et pedagogisk opplegg? Er dette i tråd med Barnehageloven, og hvem har ansvaret for at personalet i barnehagen følger opp det som står i loven?

Det viser seg også at det er utarbeidet hefter som personalet har hørt om, men som de ikke bruker. Temaheftet som hører til fagområdet tekst, språk og kommunikasjon har alle hørt om. Ingen arbeider aktivt med innholdet i det. Stortingsmeldingene er det ingen som har hørt om. Dette er oppsiktsvekkende. Det er laget en rekke planer og ingen av de jeg har intervjuet vet om disse. De planene som er laget, er de nyttige for personalet å vite om? Det er et hav av informasjon om barns språkutvikling. Kan det være for mye informasjon for personalet, og er de i det hele tatt på leit etter denne informasjonen? Er den lett tilgjengelig? Er de lett forståelig? Er de anvendbar?

5.1.5 Tema 5, Kartlegging av barnas språk /TRAS skjema.

”Nu e jo vi en del av denne kommunen, så vi må jo bruke TRAS”

En av informantene svarer at hun opplever at TRAS tar unødvendig mye tid å fylle ut.

Informanten sier at denne tiden kunne personalet brukt på for eksempel språkstimulering blant barna. Hun svarer at hun ikke opplever at TRAS er nyttig å fylle ut på alle barn. Hun svarer at hun skulle ønske at de kun trengte å fylle ut TRAS- skjema på noen av barna, på barna de har en mistanke om at har en sen språkutvikling. Jeg opplever det som interessant at flere av informantene forteller om at de opplever tidspress i barnehagen. Er det slik at kartleggingen av språket tar mye tid? Forstår personalet seg på bruken av skjemaene? Flere av informantene svarer at de ikke synes det er nyttig å drive med registreringen. Hvorfor opplever de det slik? Er det fordi de har kompetansen som skal til for å vurdere barnas språkutvikling selv? Uten bruk av skjema? Eller er det skjemaene som ikke er tilstrekkelig til at personalet opplever nytte av de? Kan det være at personalet opplever nok tidspress i hverdagen fra før? Vil slike pålagte kartleggingsverktøy komme som en belastning og være noe som tar opp enda mer av tiden til personalet?

To av informantene, en pedagogisk leder og en fagarbeider svarte at de savnet kunnskap om hva som faktisk er regnet som normal språkutvikling for barna, og hva som er et avvik. Er det slik at denne type kunnskap ikke er på utdanningen for barnehagelærere? Kan det være at personalet har jobbet i så mange år at de ikke husker det? Kunne de trengt litt faglig påfyll for å få oppdatert sin kunnskap? Betyr dette at barna kan gå på en 0-3 års avdeling i tre år og ha språkvansker for så å bli sendt over til en 3-6 års avdeling der vanskene heller ikke blir oppdaget? Er det slik at du kun skal fylle ut et TRAS-skjema når du selv sier du ikke har kunnskaper om barnas språkutvikling? Kan det være at kartleggingen går gjennom på områder det ikke skal gå gjennom på? Hva vil dette ha å si for barnet? Kan TRAS være med på å oppdage barnas behov for individuelt tilpasset språkstimulering? Hva når personalet opplever at de ikke har kompetansen som skal til? Hva med assistenter uten utdanning, skal de være med på å fylle ut TRAS-skjema? Selektiv vurdering av barns språkvansker er noe som vekker mange spørsmål hos meg, og jeg undres om kontinuitet og kvalitet påvirkes ved denne type arbeidsmåte.

6 Avslutning /konklusjon

Jeg vil nå komme med en oppsummering av forskningsprosjektet mitt og jeg vil også si noe om jeg har fått svar på forskerspørsmålene og problemstillingen;

”Hva forstår assistenter og barnehagelærere med begrepene språk og språkutvikling i barnehagen?”

I denne oppgaven har jeg undersøkt hva assistenter og barnehagelærere forstår med språk og språkutvikling i barnehagen. Jeg innledet med det som er bakgrunnen for mitt valg av tema. I teoridelen belyste jeg viktigheten av at barna får en adekvat språkutvikling. Det kom fram flere syn på hvordan barn lærer språk, samt en kort definisjon av selve språket. Viktigheten av å introdusere ord til barna og det å snakke med de ble belyst. Sist, men ikke minst, kom det frem at personalet i barnehagen er avgjørende og viktige språklige forbilder for barna. I empiridelen oppsummerte jeg datamaterialet ved hjelp av en temasentrert analyse. Drøftingskapitlet delte jeg opp etter tema fra funn i empiridelen, som deretter ble drøftet. Funnene i datamaterialet har gitt meg noen tanker om hva som kan gjøres videre. Jeg skal samtidig si noe om undersøkelsens nytteverdi for samfunnet. Jeg mener å ha fått svar på og belyst problemstillingen, og fått et innblikk i hva assistenter og barnehagelærere forstår med språk og språkutvikling i barnehagen. Det jeg kunne gjort annerledes er å intervjuere flere informanter, da dette kunne gitt et bredere bilde på hva de forstår med språk og språkutvikling. Jeg har intervjuet et begrenset antall, og dette betyr at det ikke vil være representativt for alle som arbeider i barnehagen. Utvalget er stort nok til å si noe om tendenser i svarene.

Fikk jeg bekreftet eller avkreftet noe? Før jeg begynte å forske hadde jeg kun mine egne erfaringer og forståelser om språk, og språkutvikling for 0-3- åringen i barnehagen. Jeg hadde en oppfatning av at det er forskjell fra barnehage til barnehage på hvilke språklige forbilder personalet i barnehagene er for barna, og hvordan de skaper et godt språkmiljø. Dette var bakgrunnen for at jeg ville undersøke hva personalet forstår med begrepene språk og språkutvikling, og hva de gjør i barnehagen for å arbeide med språkstimulering. Jeg ønsket å finne ut hva de forstår. Jeg fant ut hva personalet forstår med språk og språkutvikling og hvilke praksiser de har på det. Det kan ut ifra mine funn tyde på at det ikke er opplagt at 0-3 åringene i barnehagene har *gode* språklige forbilder rundt seg. I min forskning framkommer

det at personalet opplever en rekke utfordringer med dette arbeidet. Dette kommer fram både i direkte uttalelser fra informantene, men også ut ifra min drøfting av deres svar.

Jeg gjorde flere funn som jeg i drøftingen valgte å dele inn i fem ulike tema. Disse skal jeg i denne avslutningen trekke fram igjen og forsøke å oppsummere.

Tema 1 var tidspress. Mange opplever tidspress. Det pågår diskusjoner i samfunnet om å øke bemanningen i barnehagen, noe denne undersøkelsen tyder på at det kan være behov for. Det kunne vært en løsning å ansette flere i barnehagene slik at personalet fikk bedre tid. Med flere ansatte kunne de ha delt opp barnegruppen oftere. Det kunne også vært lettere å tilpasse pedagogiske aktiviteter etter barnas interesser. Små grupper er gode arenaer for språkstimulering. En annen ide kunne vært å ha færre barn per avdeling, slik at personalet får bedre tid sammen med barna, og dermed mulighet for å kommunisere bedre med barna, slik Johnsson uttaler (Storvik & Ropeid, 2015b). Som mor til tre barn i barnehagealder har jeg opplevd at det kan være en utfordring å ha ett fang til alle tre barna de gangene jeg er alene med dem. I barnehagen kan det være flere barn som ikke har et fang å sitte på, slik det er i dag. En annen løsning kunne vært å ha en egen ansatt i kjøkkentjeneste, da dette ville frigjort mye av tiden til personalet. Samtidig kan arbeid på kjøkkenet være en arena for språkstimulering sammen med barna. Utfordringen med dette er at det tar lengere tid å ha barna med, så da måtte det vært lagt opp slik at det var flere ansatte som kunne være sammen med de resterende barna som ikke arbeidet på kjøkkenet. Barn lærer best når ord blir brukt i en sammenheng (Dale, 2015).

I barnehagene er det en del møtevirksomhet og planleggingstid for pedagogene, og dette er viktig for kvaliteten i barnehagehverdagen. Bakdelen er at dette tar tid. Når pedagogene går på møter og planlegger blir det mer på assistentene som er sammen med barna, noe som igjen kan skape tidspress. Dette kunne vært løst med å ha flere ansatte på avdelingen. Mange som arbeider i barnehagen opplever tidspress når aktiviteter skal gjøres, for eksempel pepperkakebaking, eller lagging av julepynt. Dette er eksempler på aktiviteter som du kan knytte til nærmest alle fagområdene i Rammeplanen. Personalet gjør en viktig jobb som språklige forbilder, og det er ikke tilfredsstillende at de opplever tidspress i dette arbeidet. Barnehagen bør være en arena hvor alle barn som har noe på hjertet skal bli lyttet til, og personalet skal ha tid til å se og forstå hva barnet prøver å formidle.

Tema 2 var samtale med barn og kroppsspråk. Hva skal til for at personalet skal være bevisste på samtale og deres bruk av kroppsspråk i møte med barna? Sterns perspektiv var at etableringen av selvet alltid vil være basert på samspill med andre (ifølge Haugen et al., 2013). Dette kan tyde på at den måten personalet velger å møte barna språklig, vil ha betydning for barnets dannelse av seg selv. Personalet bør være bevisst på hvordan de møter barna språklig i samhandling. Personalets væremåte i samhandling med barnet er viktig for barnets dannelse av seg selv. De har en viktig jobb å gjøre. Om dette har jeg en oppfatning av at det ” barnesyn” og respekten den nære voksne har for barnet, ligger til grunn for hvordan den voksne samhandler med barnet. For eksempel; om en lytter når barnet har noe på hjertet, og om en har viljen til å forstå. Språket som den enkelte ansatte i barnehagen uttrykker i kommunikasjon med barnet, både non- verbalt og verbalt, er med på å forme barnet på veien mot dannelse av det som skal bli barnet selv.

Kanskje bør alle barnehager arbeide aktivt med å skape et felles og godt barnesyn som grunnlag for arbeidet med språk og språkutvikling i barnehagen. Før jeg startet forskningen hadde jeg en egen tanke om at det er tidspress i barnehagen. Det var ikke overaskende at de fortalte om tidspress, men det var interessant at dette kom fram uten at jeg hadde spurt om det.

Tema 3 var forskjellige svar fra pedagogiske ledere og assistenter. Jeg har nevnt at det pågår diskusjoner i samfunnet om den pedagogiske bemanningen i barnehagen skal økes. Denne undersøkelsen viser at det kunne vært en god ide å øke andelen pedagoger. Dette mener jeg er på grunn av at alle informantene som var pedagogiske ledere sa at det er vanskelig å få med seg assistentene på laget. Kanskje språkmiljøet i barnehagene kunne blitt styrket om flere pedagoger arbeidet der. Et annet alternativ kunne vært å lære assistentene bedre opp. En utfordring med at pedagogene skal drive opplæring er som en av de pedagogiske lederne nevnte å ha tid til det. Hun fortalte at hun satt på mye kunnskaper som hun ikke hadde tid å formidle til de andre ansatte, dette ville gått utover tiden med barna. En annen utfordring er at det ikke er gitt at alle de pedagogiske lederne sitter med kompetanse på språk og språkutvikling. Derfor er det ikke sikkert det er en god løsning at de skal bedrive opplæring. Om opplæring skulle vært en løsning burde det blitt foretatt av noen med ekstra kompetanse på området. Før jeg begynte å forske hadde jeg ikke forventet at alle de pedagogiske lederne skulle trekke fram at det var vanskelig å få med de andre ansatte, dette var nytt for meg.

Tema 4 var kjennskap til planer. Jeg trodde ikke at personalet kjente til flere av de offentlige dokumentene, og at de dermed heller ikke arbeidet aktivt med flere av de. Dette på grunnlag av min egen erfaring og tidligere manglende kunnskaper om de samme dokumenter. Dette fikk jeg bekreftet. Det var forventet at de ikke kjente til flere av disse dokumentene. Det som var overaskende og uforventet, var at en av de pedagogiske lederne fortalte at de ikke arbeidet med Rammeplanen. I Barnehageloven (2005) står det at det er opp til hver enkelt barnehage å avgjøre hvordan innholdet i barnehagen skal være. Til og med Rammeplanen er ment som en retningslinje, som personalet i barnehagen selv kan velge hvordan de skal jobbe etter. Får alle barn like muligheter dersom det er pedagogiske ledere som ikke bryr seg om Rammeplanen? Da bør det kanskje være klare retningslinjer fra regjeringen på hvordan barnehagehverdagen skal legges opp for at det skal være god tid for språkstimulering og språkmiljø i barnehagen. Kanskje burde kommunene detaljstyre innholdet i barnehagene mer, og kanskje kunne det vært en slags ekstern kontroll av barnehagene som kunne vært med på å kvalitetssikre det pedagogiske innholdet? Det kan tyde på at det er noen som ikke tar det ansvaret de faktisk har når Rammeplanen ikke blir brukt.

En av fagarbeiderne spurte meg om hvor hun kunne lese de offentlige dokumentene. Hun hadde lyst å lære seg mer om språk og språkutvikling. Når det lages så mye informasjon fra det offentlige på området bør det kanskje være en ordening på at dette faktisk kommer ut til barnehagene. Jeg var nylig innom en barnehage, der jeg så de fleste av dokumentene jeg har omtalt i denne oppgaven synlig utstilt rundt omkring i barnehagen. Her tenker jeg at styreren har gjort en god jobb med å synliggjøre dette for personalet. Hvorvidt de arbeider med dokumentene aktivt i hverdagen, er for meg uvisst. Dette kan tyde på at det er opp til styrerne i barnehagen å velge hva de vil bruke i sin barnehage. Det kan gå hardt ut over barna om barnehagene velger å ikke benytte seg av det som er utarbeidet av verktøy og hjelpemidler for personalet. Dokumentene, og arbeid med de kan bidra til å bevisstgjøre personalet i barnehagen på deres rolle som språklige forbilder. Burde vi begynt med systematisk innlæring av språk for barna? Og kanskje kommunen kunne vært med på å detaljstyre barnehagene. Oslo kommune (2015) har laget et hefte for systematisk oppfølging av barns språkutvikling. I heftet presenteres det et språk- tre som beskriver hvordan barn lærer språk. I min kommune finnes det ikke noe slikt. Oslo kommune (2015) har laget et hefte om hvordan en kan drive systematisk språkinnlæring i barnehage. Kanskje kunne personalet ha bestemt seg for hvilke begreper de skulle lære barna i forskjellige prosjektarbeider? Ville det bidra til at de husker på å drive med språkstimulering?

Tema 5 Kartlegging av barnas språk /TRAS skjema.

Diskusjonen om det skal foregå kartlegging av barnets språk og annen utvikling pågår i samfunnet. Jeg skal ikke gå dypere inn i den diskusjonen i denne undersøkelsen, men jeg har i empiri og drøftingen sett nærmere på informantenes forståelse av dette. Det kom fram at de opplevde at det tok mye tid, samtidig som det ikke var nyttig å gjennomføre på alle barn. Det kan trolig tyde på at det bør være flere ansatte om barnehagene skal drive denne typen kartlegging. Det kan se ut til at slik det er nå oppleves det hektisk i barnehager, i tillegg til at jeg av egen erfaring vet at det er en del støy. En av informantene opplever at det blir et ”samleband” hver gang det skal kartlegges. En annen faktor i kartleggingen er at en kan få følelsen av at barna skal måles, og som en annen av informantene uttalte at det kunne bli en ”måloppnåelsesgreie”. Men uansett argumenter om det skal kartlegges eller ikke, tyder funnene på at dersom det skal det kartlegges, så trengs det flere ansatte.

Debatter om kvalitet i barnehage er løpende. Det diskuteres blant annet hva det skal forskes på for å øke kvaliteten i barnehagen. Det har de siste årene blitt mer fokus på at selve kvaliteten i barnehagene skal økes, det er ikke lenger nok å ha barnehageplass til alle. Min undersøkelse er med på å synliggjøre viktigheten av språk og språkutvikling i barnehagen som en kvalitetsfaktor i barnehagene. Dette kan være en nytteverdi for debattene som foregår og kanskje kan den føre til at det blir forsket mer på gjennomføringsevne, slik at de ansatte i barnehagene får gode muligheter til å være gode språklige forbilder? Ikke bare i noen barnehager, men i alle. Kanskje kan studien min være med på å øke forskningen på hvordan de små barna egentlig har det i barnehagen. Dersom studien min kan bidra til mer forskning på området, så kan den være med på å forbedre kvaliteten i barnehagene og bidra til at praksisen på språk og språkutvikling i barnehagen blir bedre. Når målet til dagens regjeringen er å skape kvalitet i barnehagen, hva er det som må til for å nå det målet? Arbeidet med å drive med språkstimulering og skape et språklig miljø krever etter mitt syn flere pedagoger eller færre barn på avdelingene, og barnehager med muligheter for å dele opp barnegruppene. Det krever også mer støtte til barnehagene for at barnehagene skal kunne kjøpe inn nødvendig utstyr, og dra på turer utenfor barnehagene for å jakte på de nye gode opplevelsene.

Jeg ønsker å understreke at jeg klandrer ingen foreldre eller personale for å være uopplyst og uvitende, eller dårlig på noen som helst måte, heller tvert imot. Jeg tolker det dit hen at systemet ikke når frem med sine planer, lover, forskrifter og veiledere på personalets roller

som forbilder i arbeidet med språk og språkutvikling i barnehagen. Samt at kommunen ikke strekker til på oppfølging og fokus på dette arbeidet.

Språkstimulering er som nevnt ekstra viktig for de med svak stimulering hjemme, eller som på ulike måter har nedsatt funksjonsevne. Det kan se ut til at det er opp til hvert enkelt individ som arbeider i barnehagen om de *velger* å være et godt språklig forbilde for barna. Da kan det være noe med systemet som ikke er som det skal. De velger selv om de skal ha fokus på noe som er så viktig for 0-3 åringen. De pedagogiske lederne skulle vært pålagt å drive med veiledning, men denne undersøkelsen kan tyde på at det er ikke gitt at forståelsen for språk og språkutvikling er felles eller tilstrekkelig for å veilede og arbeide med det.

Hva jeg burde gjort annerledes? Jeg har i ettertid tenkt på at barn må være trygg for å kunne lære å få en god språkutvikling. Dette er noe som kunne fått mer fokus i teorien. Jeg kunne også ha spurt personalet hvordan de arbeider for å skape trygghet og tilknytning. Personalet som språklige forbilder bør ha tid skape en god relasjon til de små barna. Rode relasjoner kan ikke skapes på et samleband. De bør ha tid til å vise omsorg, og bli en viktig person for barnet som det kan oppleve tilknytning til. Ingen av informantene sa noe om hvordan de arbeidet med trygghet og tilknytning for de små barna.

Alle barnehager er ulike. Noen barnehager kaller seg kunst- barnehager, andre kaller seg idretts- barnehager. Uavhengig av type barnehage, så er viktigheten av fokus på språk og språkutvikling felles for dem alle. Kanskje kunne det i min kommune vært en egen språkansvarlig for barnehagene? En som dro rundt til alle barnehagene for å informere og veilede personalet om språk og språkutvikling? Dette kunne bidratt til at personalet jevnlig var bevisst på dette arbeidet. Kanskje kunne den språkansvarlige kommet med oppgaver eller lignende til personalmøter? Det kunne vært nyttig at språk og språkutvikling kan få en liten plass på alle personalmøter og alle avdelingsmøter. Den språkansvarlige kunne hvert år vært tilstede på foreldremøter, der den kunne informert, tilbudt veiledning og ekstra kurs for de foreldre som ønsket det. Da kunne personalet og foreldre i samarbeid legge til rette for en god språkutvikling for barna allerede fra 0-3 års alderen.

I St.meld. 23 (2007-2008) står det skrevet hva departementet ønsker, for eksempel at departementet anser barnehagen som den best egnede arenaen for språkstimuleringstiltak i småbarnsalderen. Det hersker ingen tvil om at all forskning og teori på området sier noe om

viktigheten av et godt språkmiljø i barnehagen. Jeg mener at min undersøkelse viser at det er en vei å gå for å få dette til i praksis.

Litteraturliste

Arneberg, P., Juell, E., & Mørk, O. (2005). *Samtalen i barnehagen*. Oslo: N.W. DAMM & SØN AS.

Askøy Kommune. (2014). *Språkstimulering i barnehagen*. Plan og metodehefte. Hentet fra <http://www.askoy.kommune.no/dokumenter/los-strukturen/barn-og-familie/personalrommetbarnehagene/1473-sprakhefte-i-askoy-kommune-pr-okt-2014/file>

Barnehageloven. *Lov av 17.juni 2005 nr.64 om barnehager*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64?q=barnehageloven>

Barnekonvensjon. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. Hentet fra <http://www.fn.no/content/download/3957/20111/file/FNs%20konvensjon%20om%20barnets%20rettigheter.pdf>

Dale, Å. (2015, 6. 10 oktober). Hva lærer babyen å si først? Hentet fra <http://forskning.no/2015/09/hva-er-det-som-gjor-barn-laerer-enkelte-ord-raskere-enn-andre>

Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gjems, L., & Løkken, G. (2011). *Barns læring om språk og gjennom språk*. Oslo: Cappelen Damm.

Hart, B., & Risley, T. R. (2003). *The Early Catastrophe*. Hentet fra <https://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/TheEarlyCatastrophe.pdf>

Haugen, S., Løkken, G., & Røthle, M. (2013). *Småbarnspedagogikk* (2.utg). Oslo: Cappelen Damm.

Helland, T. (2012). *Språk og dysleksi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Høigård, A. (2006). *Barns språkutvikling* (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4.utg). Oslo: Abstrakt forlag.

Kunnskapsdepartementet. (2008). *Temaheftet om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/om_barn_med_nedsatt_funksjonsevne_i_barnehagen.pdf

Kunnskapsdepartementet. (2009). *Temaheftet om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-_om_sprakmiljo_og_sprakstimulering_i_barnehagen_bokmal_web.pdf

Kunnskapsdepartementet. (2010/2011). *Vurdering av verktøy som brukes til å kartlegge barns språk i norske barnehager*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/rapporter-og-planer/ekspertgruppe/vurdering_av_verktoy_2011.pdf

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-03-01-266?q=rammeplan%20for%20barnehage>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Lohndal, T. (2015). *Språk er i hjernen*. Språknytt 2/2015. Hentet fra <http://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/publikasjoner/spraknytt/2015/22015/spraknytt-2-2015.pdf?id=8518>

NOU 2012:1. *Til barnas beste*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Oslo Kommune. (2015). *Systematisk oppfølging av barns språkutvikling*. Hentet fra <http://www.brennastubben.no/oslostandardtras.pdf>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode* (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Salamanca erklæringen. (1994). Hentet fra http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
- Sjøvik, P. (2014). *En barnehage for alle* (3.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Statped. (2015). *Observasjon av språk i barnehagen*. Hentet fra <http://www.statped.no/tras>
- Store Norske leksikon (2014). *George Herbert Mead*. Hentet fra https://snl.no/George_Herbert_Mead
- St.meld. nr 23. (2007-2008). *Språk bygger broer*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- St.meld. nr 41. (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Storvik, L. F., & Ropeid, K. (2015a). Dette bør bli bedre for de minste barna. *Tidsskriftet Første Steg*, 4, 8-9.
- Storvik, L. F., & Ropeid, K. (2015b). Små grupper er viktig. *Tidsskriftet Første Steg*, 4, 7.
- Størksen, I., Ellingsen, I. T., Tvedt, M. S., & Idsøe, E. M. C. (2013). *Norsk vokabulartest (NVT) for barn i overgangen mellom barnehage og skole*. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Spesialpedagogikk/SP%20Forskingsartikler%202013/Artikkel%2004%2013%20St%C3%B8rksen%20mfl.pdf>
- Suskind, D. (2015). *Thirty million words*. New York: Penguin Random House.
- Thagaard, T. (2011). *Systematikk og innlevelse* (3.utg). Bergen: Fagbokforlaget.

Universitetet i Stavanger. (2015). *Språksvake toringer henger ikke med i leken*. Hentet fra <http://forskning.no/innvandring-barn-og-ungdom-skole-og-utdanning/2015/11/spraksvake-toaringer-faller-utenfor-i-lek>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Mye mer enn bare prat*. Hentet fra http://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/pedagogikk/veiledere/sprakveileder/udir_sprakveilederdigital.pdf

Utdanningsdirektoratet. (2015a, 29.09). *Barnehagens språkmiljø* <Videoklipp>. Hentet fra <http://www.udir.no/Barnehage/Stotterressurser/filmer-fra-barnehagehverdagen/barnehagens-sprakmiljo/>

Utdanningsdirektoratet. (2015b, 29.09). *Den gode samtalen* <Videoklipp>. Hentet fra <http://www.udir.no/Barnehage/Stotterressurser/filmer-fra-barnehagehverdagen/den-gode-samtalen/>

Utdanningsforbundet. (2014). *TRAS(IG) ressursbruk*. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/Fylkeslag/Hordaland/Lokallag/Bergen/Medlemsgrupper/Barnehage/TRASIG-ressursbruk/>

Tabelliste

Tabell 1. Erfaringer.	43
Tabell 2. Opplevelser med å drive språkstimulering/skape et språk miljø.	49
Tabell 3. Ulike svar om hva personalet gjør i dagligdagse situasjoner.	50
Tabell 4. I samtale med barn.	53
Tabell 5. Kunnskapsspørsmål. Kjenner informantene til Rammeplanens fagområdet ”tekst språk og kommunikasjon? Er det noe de arbeider aktivt med?	56
Tabell 6. Kunnskapsspørsmål. Kjenner informantene til ”Temaheftet om tekst, språk og kommunikasjon” i barnehagen? Er det noe de arbeider aktivt med?	57
Tabell 7. Kunnskapsspørsmål. Kjenner de til de ulike stortingsmeldingene?	57
Tabell 8. Har dere noen former for kartlegging på hvor barnet befinner seg i språkutviklingen i forhold til hva som er forventet etter alder? I så fall, hvilken type kartlegging?	58

Vedlegg

Vedlegg 1 Intervjuguide

Problemstilling

Hva forstår assistenter og barnehagelærere med begrepene språk og språkutvikling i barnehagen?

Før opptak:

Jeg presenterer meg og forklarer hensikten med intervjuet og hva jeg er ute etter. Jeg går igjennom hvordan informantene vil bli anonymisert og opptakene slettet. Jeg går igjennom samtykke skjema. Informanten presenterer seg. Litt om utdanning, praksis og erfaringer. Litt om barnehagen. Deretter vil jeg spørre om det er noe som er uklart. Så vil jeg starte opptaket.

Under opptak:

Innledende spørsmål

1. Utdanningsbakgrunn, assistent, pedagogisk leder?
2. Hvor lenge har du jobbet i barnehage?
3. Kan du fortelle litt om hvordan du opplever det å arbeide med språkstimulering i barnehagen. Er det noe som er utfordrerne?

Språk i barnehagen

1. Kjenner du til det som står i Rammeplanen under fagområdet tekst, språk og kommunikasjon?
Er de retningslinjene noe dere arbeider aktivt med i barnehagen?
På hvilken måte? På personalmøter? På Avdelingsmøter?
2. Kjenner du til Temaheftet som hører til Rammeplanen og fagområdet tekst, språk og kommunikasjon i barnehagen?
Er de retningslinjene noe dere arbeider med aktivt i barnehagen?
På hvilken måte? På personalmøter? På avdelingsmøter?
3. Kjenner du til stortingsmeldingene ”språkstimulering i barnehagen” og ”språk bygger broer”?
Er de retningslinjene noe dere arbeider med aktivt i barnehagen?
På hvilken måte?
4. Er det noe du opplever som utfordrende med å arbeide med disse retningslinjene?

Språkutvikling i barnehagen

1. Har dere noen former for kartlegging av hvor barnet befinner seg i forhold til forventet språkutvikling i forhold til alder?

2. Opplever du kartlegging som et nyttig hjelpemiddel?
3. Arbeider dere strukturert med utvikling av barnas språk?
4. Er det noe som er utfordrende i dette arbeidet?

Språkstimulering og språkmiljø

1. Hva legger du i begrepet *språkmiljø* i barnehagen?
2. Hva legger du i begrepet språkstimulering i barnehagen?
3. Hvordan jobber dere med språkstimulering i hente- og bringesituasjonen?
4. Hvordan jobber dere med språkstimulering i andre situasjoner. Måltid? Stell og vask med barnet? Frilek? Påkledning/avkledning?
5. Hvordan arbeider dere med språkstimulering i planlagte pedagogiske aktiviteter? Temaarbeid i barnehagen.
6. Har dere garderobestund? Hvordan arbeider dere med språkstimulering der?

Samtale med barn

1. Hvordan oppfatter du din rolle som forbilde i samtalene med barna?
2. Kan du gi eksempler på hvordan du er et språklig forbilde?

Avslutning

1. Er det andre ting du synes er viktig å få fram om dette vi har snakket om?

Vedlegg 2 Samtykke skjema

Forespørsel om samtykke til deltakelse i forskningsprosjektet:

Barnehagelærere og assistenter som språklige forbilder

Bakgrunn og formål

Jeg er student ved Norges arktiske universitet, campus Alta, og skal i min masteroppgave i spesialpedagogikk og tilpasset opplæring, undersøke hvordan assistenter og pedagogiske ledere forstår begrepene språk og språkutvikling.

Jeg ønsker å intervju pedagogiske ledere og assistenter som jobber i barnehagen. Det er ønskelig at de jeg snakker med, jobber med barn mellom 0-3 år.

Hva innebærer deltagelsen i studien?

Intervjuene vil vare i ca. 30 minutter og de vil bli tatt opp på bånd. Alle informanter blir anonyme, barnehagene vil bli anonymisert, og ingen opplysninger om barn skal komme fram slik at de blir gjenkjennbare. Undersøkelsen er ikke meldepliktig til NSD, men dette samtykkeskjemaet må signeres.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg som vet hvem som deltar i undersøkelsen. Ingen personlige opplysninger om deltagere vil bli lagret og i masteroppgaven vil alle svar være anonymisert.

Prosjektet skal etter planen avsluttes desember 2015. Opptak vil bli slettet etter dette.

Frivillig deltagelse

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

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med: Heidi Johansen 970 45195,
heidijohansen@hotmail.no

Samtykke til deltagelsen i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

