

Luna

Adeline Høy Ree- Lindstad

Bacheloroppgave

Bildebøker som en tidlig språkstimulerende aktivitet
for de yngste barna

Picture books as an early language stimulating activity
for the youngest children

BLU

Våren 2017

Norsk sammendrag

Tittel: Bildebøker som en tidlig språkstimulerende aktivitet for de yngste barna

Forfatter: Adeline Høy Ree- Lindstad

År: 2017

Sider: 36

Emneord: Språkstimulering, bildebøker og personalet

Sammendrag: Jeg har i denne bacheloroppgaven valgt å fokusere på de yngste barnas språkstimulering og bildebøker som en del av det. I oppgaven har jeg valgt å gjøre en empiri.

Problemstillingen min er: ”Hvordan ser personalet i intervjubarnehagene på viktigheten av tidlig språkutvikling for de yngste barna og hvordan er fokuset på bildebøker som en del av språkutviklingen?

Teorien jeg har valgt å ha med i oppgaven er: viktigheten av tidlig språkstimulering, barnehagelæreren en viktig forutsetning for språkmiljøet, bildebøker som en språkstimulerende aktivitet, høytlesning, sosiokulturell læringsteori og dialogisme.

Videre i oppgaven presenterer jeg analysen og mine funn fra intervjuene. Jeg tar for meg de ansattes bevissthet rundt tidlig språkstimulering og bøker som en del av språkstimuleringen. En hovedkonklusjon er at personalet la vekt på tidlig språkstimulering, og at de brukte bøker bevisst.

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: Picture books as an early language stimulating activity for the youngest children

Authors: Adeline Høy Ree- Lindstad

Year: 2017

Pages: 36

Keywords: Language simulation, picture book and employees

Summary: In this bachelor assignment I have chosen to focus on the youngest children's language stimulation and picture books as part of it. I have chosen to make an empirical study.

My topic question is: "How do the interviewees see the importance of early language development for the youngest children and how is the focus on picture books as part of language development?"

The theory I have chosen to include in the assignment is: the importance of early language stimulation, the kindergarten teacher as an important prerequisite for the language environment, picture books as a language stimulating activity, reading, sociocultural learning theory and dialogue. I present the analysis and my findings from the interviews. I consider the employees' awareness of early language stimulation and books as part of language stimulation. One main conclusion is that staff emphasized early language stimulation and that they used books consciously.

Forord

Tre flotte studieår ved Høgskolen i Innlandet på Hamar er over. Det har vært spennende, interessant og jeg har lært mye. Det har også vært veldig innholdsrikt, og tiden på barnehagelærerstudiet har gått utrolig fort.

Da jeg valgte fordypning i de yngste barna visste jeg ikke hva jeg ville skrive om i bacheloroppgaven. Fordypningen var interessant fra første stund, og jeg lærte mye om de yngste. I løpet av fordypningen fant jeg inspirasjon og et tema jeg brenner for, språkstimulering. Dette er et vidt tema, og jeg valgte å snevre det inn mot språkstimuleringen for de yngste og bildebøker, fordi jeg synes det er et veldig viktig tema. Dette har vært en spennende reise, og jeg har fått god innsikt i temaet i min oppgave.

Jeg vil takke de barnehagene jeg har fått lov til å besøke, som satte av tid, og som gjorde gjennomførelsen av denne oppgaven mulig.

En stor takk til venner og familie som har hjulpet meg igjennom denne perioden. En spesiell takk til min samboer Alexander Østby som har vært der for meg de siste 5 månedene og min mor Hanne Ree- Lindstad som har vært en god støtte.

Til slutt vil jeg takke min veileder Silje Hernæs Linhart for god hjelp, gode råd og støtte igjennom perioden med bacheloroppgaven. Din hjelp og gode tilbakemeldinger har vært verdifull for å fullføre oppgaven.

Innholdsfortegnelse

Norsk sammendrag	2
Engelsk sammendrag (abstract)	3
Forord	4
1.0 Innledning	6
1.1 <i>Begrunnelse for valg av tema</i>	6
1.2.1 <i>Avgrensing og presisering av problemstilling</i>	7
1.3 <i>Begrepsavklaring</i>	8
1.4 <i>Presentasjon av teori og litteratur</i>	9
2.0 Metodologi	9
2.1 <i>Hermeneutikk og fenomenologi</i>	9
2.2 <i>Intervjubarnehager og informanter</i>	10
2.3 <i>Intervju og observasjon</i>	10
3.0 Teori	12
3.1 <i>Viktigheten av tidlig språkstimulering</i>	12
3.2 <i>Barnehagelæreren en viktig forutsetning for språkmiljøet</i>	14
3.3 <i>Bildebøker som en språkstimulerende aktivitet</i>	14
3.4 <i>Høytlesing og høytlesningens betydning</i>	15
3.5 <i>Sosiokulturell læringsteori</i>	16
3.6 <i>Dialogisme</i>	17
4.0 Analyse og drøfting av funn	18
4.1 <i>Språkstimulering i tidlig alder</i>	19
4.2 <i>Bøker og høytlesning</i>	20
4.3 <i>Personalets rolle</i>	23
4.4 <i>Felleskap</i>	25
5.0 Oppsummering og konklusjon	28
5.1 <i>Veien videre</i>	29
Litteraturliste	30
Vedlegg	33
<i>Vedlegg 1: Intervjuguide</i>	33
<i>Vedlegg 2: Følgeskriv til barnehagene</i>	34
<i>Vedlegg 3 – Forespørsel til barnehagene</i>	36

1.0 Innledning

1.1 Begrunnelse for valg av tema

I denne bacheloroppgaven vil jeg ta for meg språkstimulering av de yngste barna i barnehagen, og hvordan bildebøker kan være med på å fremme språkutviklingen. Jeg hadde innledningsvis lyst til å gjøre en undersøkelse blant foreldrene, hvor jeg blant annet ville ha spurt om de leste bøker for barna hjemme. Jeg fant etter hvert ut at dette ble tidkrevende å få til. Man er også avhengig av tillatelser. For å lage en undersøkelse burde det være ganske mange involvert for å få mest mulige korrekte funn. Bergsland og Jæger (2014) skriver at ut fra deres erfaring kan det være vanskelig å få barnehagepersonalet eller foreldre til å svare på spørreskjemaer innen tiden man har til rådighet (s. 77). Dette ble derfor ikke en del av oppgaven.

Jeg avgrenset meg til å undersøke om de ansatte i barnehagene har et generelt fokus på tidlig språkstimulering, og i den forbindelse undersøkte jeg også om de brukte bildebøker. Jeg har tidligere jobbet i barnehage som assistent, og min erfaring derfra er at det var lite fokus på de yngste barnas språkstimulering, eller bruk av bøker. Bøkene ble ikke brukt mye, fordi de var plassert høyt, så barna ikke fikk tak i dem. Dette er et tema som opptar meg, fordi jeg synes det er viktig å begynne tidlig med språkstimulering. Jeg valgte bøker fordi jeg mener det er en fin måte å lære språk, og at barna får gode opplevelser med bøker. Barnehagen er en viktig arena for å utjevne eventuelle forskjeller på om barna blir lest for eller ikke.

Etter at jeg hadde hatt fordypning om de yngste barna på høyskolen gikk det opp for meg at de yngste glir litt under ”radaren”. I barnehagene har det ikke alltid vært barn under tre år, derfor har man ikke hatt så mye fokus på dem. I de senere årene har det blitt flere barn under tre år, men mange som jobber i barnehagen mangler kunnskap om de yngste. Derfor er det også viktig at de som jobber på småbarnsavdelinger får mer kunnskap (Bergsland & Jæger, s. 124). De er fortsatt ganske små, og de ansatte tenker ikke nødvendigvis på språkstimulering som noe de små barna er klare for. I fordypningen ble det lagt vekt på at det var viktig å begynne tidlig. Det står i stortingsmelding 23, *Språk bygger broer*, at den grunnleggende perioden for barn til å utvikle språket nettopp er fra de er ett - tre år. Språket er viktig ved

andre sider av barns utvikling som sosialt, emosjonelt og intellektuelt. Det er avgjørende å begynne med tidlig språkutvikling så barna har et redskap for å kunne uttrykke seg, lære og være med i et felleskap (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 17).

1.2 Problemstilling

I denne oppgaven vil jeg besvare problemstillingen: *”Hvordan ser personalet i intervjubarnehagene på viktigheten av tidlig språkutvikling for de yngste barna, og hvordan er fokuset på bildebøker som en del av språkutviklingen?”*

1.2.1 Avgrensning og presisering av problemstilling

Jeg valgte å konsentrere meg om bildebøker, fordi det bidrar til å skape en god relasjon mellom barn og voksne, og når man leser bøker gir det en form for omsorg, trygghet og nærhet. For å besvare problemstillingen intervjuet jeg to pedagogiske ledere i to ulike barnehager om hvordan de ser på viktigheten av tidlig språkstimulering. De ble også spurt om fokuset på bildebøker i denne forbindelsen. Jeg har også observert i barnehagene hvor bøkene er plassert, og om de har bøkene på avdelingen, eller et annet sted. Jeg valgte bildebøker i min oppgave, fordi jeg synes det er viktig at barna får et tidlig møte med bøker, får positive opplevelser, og det står i rammeplanen at tidlig språkstimulering er viktig i barnehagens innhold (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 33). Det er mange andre måter man kan bruke for å stimulere språkutviklingen til barna, for eksempel sang, rim og regler eller samtale. Selv om jeg ikke har fokus på samtaler, vil jeg komme innom litterære samtaler man har i forhold til at man leser bøker, og det vil bli en samtale ut fra hva man leser. Når man leser bøker for barn kan de få en estetisk opplevelse. Hvilke bøker som blir formidlet har noe å si for den estetiske opplevelsen, og kvaliteten på den litterære samtalen. Hvis boken er av dårlig kvalitet er det ikke sikkert det er like språkstimulerende for barna som en bok med god kvalitet. Det er derfor viktig at personalet vet hva slags bøker de har, og er kritiske til innholdet i bøkene.

1.3 Begrepsavklaring

Før jeg går videre vil jeg avklare noen sentrale begreper som er brukt i oppgaven.

Språkstimulering betyr at barn som er i samspill med andre mennesker får stimulert språket (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 25). Med begrepet språkstimulering kommer det fram hva slags rolle de voksne skal ha, og hva deres oppgave er (Høigård, 2013, s. 19).

En bildebok er en bok som har ett eller flere bilder på hver side. Alle sidene i en bildebok gjenspeiler også en tematisk og dramaturgisk helhet. Et annet særpreg på bildebok er inndelingen i oppslag, sidevending og forventingen til å se hva som er på neste side. (Birkeland & Mjør, 2012, s. 70).

Dialogisk lesing er et samvær rundt bøker hvor man ser på bildene i boka, og har samtaler rundt gjenstandene på bildet. Her er det også viktig at den voksne tar imot innspill fra barnet, og ikke leser teksten som den står (Høigård, 2013, s. 79).

Dialogisme er en teori som Mikhail Bakhtin har utviklet. Teorien er at språket og dens betydning er viktig for mennesket meningsskapning. Tanken bak denne teorien er at når man som mennesker lever i en verden er man hele tiden i dialog med andre og nettopp verden (Johansson, 2013, s. 123). I oppgaven vil jeg komme inn på dialogisme, og hvorfor det er viktig når man leser bøker og være i et kommunikativt samspill med barna.

Trygg base er at dersom de yngste barna skal kunne undersøke og erfare opplevelser, må de vite at de kan vende tilbake til den trygge basen for hjelp, trøst eller oppmuntring av en voksen som står dem nær (Abrahamsen, 2015, s. 54).

En litterær samtale er en samtale om boka man leser. Når man leser vil det utvikle seg en samtale om temaet og det blir til en litterær samtale (Solstad, 2011, s. 96).

1.4 Presentasjon av teori og litteratur

I teoridelen presenterer jeg *Viktigheten av tidlig språkstimulering* som viser hvorfor det er viktig å begynne tidlig, og at grunnlaget blir lagt fra de er født. I *Barnehagelæreren som en forutsetning for språkmiljøet* tar jeg for meg at personalet spiller en stor rolle for å skape et språkmiljø. I *Bildebøker som språkstimulerende aktivitet* skriver jeg om hvorfor bildebøker egner seg godt til språkstimulering. I kapitlet om *Høytlesning og høytlesningens betydning* tar jeg for meg det betydningsfulle ved å lese. I *Sosiokulturell læringsteori* nevner jeg at når barn utfører en aktivitet sammen kan de lære av hverandre. I kapitlet om *Dialogisme* skriver jeg at ved å lese for barn, og være i dialog med dem lærer barna nye ord og begreper.

2.0 Metodologi

For å belyse min problemstilling har jeg brukt en metode som jeg tenker vil gi meg mest riktig resultat av funnene mine. Olav Dalland (2012) skriver at en metode er det som forteller oss hvordan man skal etterprøve eller skaffe kunnskap. Metoden er et redskap, og vi bruker den til å samle data til det vi skal undersøke (s. 111- 112). For å besvare problemstillingen min, og samle inn data til oppgaven har jeg valgt å bruke den kvalitative metoden. Jeg har brukt intervju og observasjon, fordi jeg vil ha kontakt med barnehagefeltet å få frem meninger.

2.1 Hermeneutikk og fenomenologi

Metoden min har hatt en hermeneutikk og fenomenologisk tilnærming. Hermeneutikk betyr ”fortolkningslære”. Denne måten å gå frem på betyr at man vil finne en mening eller få en forklaring på noe som er uklart. Det var derfor jeg valgte den kvalitative metoden. Fenomenologi er læren om fenomener. Et fenomen kan for eksempel være andres holdninger eller væremåte, og det oppfattes med sansene våre. Når man undersøker med en fenomenologisk tilnærming rettes oppmerksomheten mot verden slik den erfares, og oppleves fra en klients eget perspektiv (Dalland, 2012, s. 57). Hermeneutikk og fenomenologi har vært viktig for å tolke mine funn. Ved å intervju fant jeg en mening, og fikk en forklaring på det jeg lurte på i min problemstilling. Gjennom intervjuet sanset jeg, altså hørte og så, og jeg dannet meg et bilde av intervjupersonen sitt perspektiv.

2.2 Intervjubarnehager og informanter

Jeg har som nevnt intervjuet to pedagogiske ledere i to ulike barnehager.

Barnehage A er en kommunal avdelingsbarnehage. Barnehagelærer A jobber som pedagogisk leder på småbarnsavdelingen. Hun har jobbet der i seks år og er utdannet førskolelærer.

Barnehage B er en privatbarnehage. Barnehagelærer B jobber som pedagogisk leder på småbarnsavdelingen. Hun har jobbet i barnehage i fire år og er utdannet førskolelærer.

2.3 Intervju og observasjon

De pedagogiske lederne jeg valgte var tilfeldige, og jeg hadde ingen forhåndskjennskap til dem eller barnehagene. Jeg ville ikke ha kjennskap til intervjupersonene eller barnehagene, fordi jeg ønsket ikke at det skulle ha innvirkning på intervjuene. Dalland skriver at hvis intervjupersonene blir valgt ved loddtrekning, gir det et tilfeldig valg (Dalland, 2012, s. 163). I mitt tilfelle har jeg ikke hatt loddtrekning, men vil fortsatt si at det er et tilfeldig valg av intervjupersonene. Jeg sendte mail til mange tilfeldige barnehager. Jeg fikk svar fra en barnehage, men hørte ikke noe fra de andre. Jeg ringte en tilfeldig barnehage som jeg hadde skrevet mail til og da fikk jeg positivt svar.

Jeg har brukt semistrukturerte intervjuer. Det er intervjuer som er styrt av forskeren, men det er en gjensidig dialog mellom forskeren og intervjupersonen. Forskeren har laget en intervjuguide før intervjuet, som er en plan for de spørsmålene man ønsker å stille (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). Ved å velge intervju kan jeg få en dypere forståelse av intervjupersonens meninger og tanker.

Jeg valgte å ha med observasjon for å finne ut hva slags utvalg av bøker de hadde, om det var en "lesestol" og hvordan den var utformet. Bergsland og Jæger (2014), skriver at et prosjektarbeid vil få et rikt datamateriale ved observasjonsnotater, som vil danne et grunnlag for drøftingsdelen. Jeg har brukt løpende protokoll, det vil si at observatøren er tilstede med

blokk og penn, og skriver ned observasjonene (s. 73-74). Jeg valgte å observere på avdelingen, fordi det har betydning for min analysedel at jeg vet om barna har tilgang på litteratur.

3.0 Teori

3.1 Viktigheten av tidlig språkstimulering

I rammeplanen vektlegges det at man skal begynne med tidlig språkstimulering. Det står videre at personalet skal ”skape et miljø hvor barn og voksne daglig opplever spenning og glede ved høytlesning, fortelling, sang og samtale...” (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 34). Det er generelt viktig å stimulere språket til barna, fordi språket er sentralt i alle sammenhenger, blant annet lek, læring og sosialt samspill med andre barn. Bøker er ikke bare et verktøy for språkstimulering, men også en estetisk opplevelse, og en fantasiverden barna kan leve seg inn i. Bøker kan også gi impulser til lek. Den amerikanske presten og forfatteren ved Boston Universitet, J. A. Appleyard stiller i boken *Becoming a reader* spørsmålet om hvordan barna kommer fra armene til foreldre, til teppet på gulvet, og hvordan lesing går fra å være en en-til-en aktivitet og til en sosial aktivitet. En måte å se denne utviklingen på er å se når barna kommer inn i en fantasiverden, skjønner at de er trygge i denne verdenen, og kan leke der (Appleyard, 1991, s. 48- 49). Barn mellom ett og tre år blir mer og mer kompetente når det gjelder fantasi i form av symbollek. Barna må også lære hvordan de skal beherske en fiktiv og pragmatisk verden. De må lære av erfaring at fortellinger skjer i innrammede sammenhenger, enten i eventyrtime eller i leketid, hvor begge har interne signaler og ytre signaler som signaliserer fiksjon. Dette tillater barnet å akseptere en late-som-verden (Appleyard, 1991, s. 49 – 51). Ved å lese bøker for små barn utvikler de fantasi, de kan få impulser til lek og en estetisk opplevelse.

For ikke mange år siden var det få småbarn i barnehagene. Elisabeth Bjørnstad og Ingrid Samuelsson viser til en tabell der man kan se at på 1980- tallet var andelen av de yngste på 3,7 %, men andelen steg til 36,6 % i 2010 (2012, s.14). Derfor vil jeg ha fokus på de yngste, og se om personalet ser viktigheten av tidlig språkstimulering. Når man skal jobbe med små barn er synet på barn en viktig del av arbeidet. I de ”mørke årene” på 1960- tallet, ble barn sett på som ”leirklumper”, det vil si at omgivelsene kunne forme barna. Barnet ble betraktet som ”tabula rasa”. Det har siden kommet ny forskning, og dette har ført til et paradigmeskifte. Paradigmeskiftet handler om at vi ikke lengre ser på barnet som en leirklump, men som et aktivt subjekt (Wolf, 2014, s. 79). Små barn er kompetente og lærevillige, det er derfor ingen grunn til å vente med språkstimulering.

Når barna begynner i barnehagen vil de bli eksponert for mer språk igjennom dagliglivets aktiviteter. Det er viktig fordi det er gjennom språket vi får et innblikk i oss selv, og språket bidrar til å skape et felleskap med andre mennesker. Det er to kommunikasjonsformer som er grunnleggende for oss mennesker, fortelling og samtale. I en samtale med et annet menneske blir vi utviklet til et selv og fortellingen bidrar til blant annet innsikt og erkjennelse. Språket og personligheten til barnet utvikles ved å høre på en fortelling, og ved at de er med i samtaler rundt fortellingen (Høigård, 2013, s. 17). Jeg har fokusert på språkstimulering, men det er mer ved bøker og fortellinger som er viktig, som for eksempel litterære samtaler.

Professor ved institutt for spesialpedagogikk, Bente Hagtvatn, skriver at stimulering i tidlig alder er grunnlaget for at utvikling av emosjonell tilknytning, intellekt og språk blir tilfredsstillende. Barn som ikke får en tidlig språkstimulering, vil heller ikke utvikle språket. Dette er dokumentert blant annet gjennom fravær av omsorg og stimulering fra omsorgspersoner (2002, s. 181). Det viser at barnehagen er en viktig arena for å utjevne forskjeller hos barn. Forskning viser at kvalitet, og hvor mye språk barn erfarer er betydelig for språkutviklingen. De barna som kommer fra miljøer hvor språket blir brukt mye, lærer flere ord enn de barna som nesten ikke blir eksponert for språk i hjemmet (Hagtvatn, 2002, s. 119).

Det grunnlaget som blir lagt før barnet er tre år er viktig. Professor ved Pedagogisk forskningsinstitutt, Vibeke Aukrust, har forsket på sammenhengen mellom tidlig språkutvikling og livslang læring. Det rapporten viser er at de språklige erfaringene barna får fra barnehagen gir utslag på forståelsen av tekst på et høyere klassetrinn. De barna som tidlig får utviklet lydsystemet av språket, fonologisk bevissthet, den språklige meningen og talespråket har en bedre forutsetning for senere lese- og skriveferdigheter. Det samme gjelder vokabularet. De som utvikler et stort vokabular tidlig fortsetter med dette senere i livet også (Aukrust, 2006, s. 45- 46).

3.2 Barnehagelæreren en viktig forutsetning for språkmiljøet

Personalet har en viktig rolle for at barna skal få en best mulig språkstimulering og utvikling. De er sentrale språkmodeller. Jeg vil derfor understreke viktigheten av gode relasjoner mellom barn og voksne. Forskning har vist at de relasjonene, som barn får til personer utenom foreldrene har relevans for hvordan barnet finner seg til rette. Trygge tilknytningsrelasjoner har alt å si for barnets lek, læring og samspill med voksne og andre barn (Solheim, 2013, s. 123). I forhold til å stimulere barns språk ved å lese bøker så har Bus (2001) sett på relasjonen mellom barn og voksne i lesesituasjoner. Både den språklige og kognitive læringen skjer mellom barn og voksen i en relasjonskontekst. Når barn med trygg tilknytning ble lest for, viste de stor glede og engasjement i forhold til de barna som hadde en utrygg tilknytning. Hvis de er utrygge vil ikke språket utvikles (referert i Aukrust, 2006, s. 38- 39).

I tidsskriftartikkelen fra utdanningsforbundet, *de minste barna*, står det at norske barnehager er dårlige på å stimulere språket til barna i andre aktiviteter enn de dagligdagse gjøremålene. De voksne må inngå mer i relasjoner med barna. Generell språkstimulering er noe norske barnehager burde bli bedre på. Eksemplet som kommer frem i artikkelen kan være å ha dypere samtaler med barn (Storvik & Ropeid, 2015, s. 8). Artikkelen viser at de ansatte er viktige språkmodeller, og at relasjoner er viktig for å stimulere språket.

3.3 Bildebøker som en språkstimulerende aktivitet

Når man leser for små barn kan man utvikle det til en samtale som er en språkstimulerende aktivitet. En såkalt litterær samtale. Det er en samtale som kan være planlagt eller spontan. Det er mest vanlig at den er planlagt. Barnehagelæreren vil for eksempel legge til rette for en samtale om boka. Elise Seip Tønnessen er opptatt av litterære samtaler i klasserommet, men Trine Solstad mener dette også kan overføres til barnehagen (Solstad, 2011, s. 96). Tønnesen sier at ”Evnen til å undre seg i møte med litteraturen er en viktig drivkraft til både å lese mer, og å gå dypere inn i det en leser” (Solstad, 2011, s. 96). Sitatet fra Tønnesen og det Solstad skriver om den superviktige barnehagelæreren tenker jeg henger sammen. Barnehagelæreren burde være utforskende i sin lesepraksis. Dette betyr at man prøver ut forskjellige bøker, og måten det leses på (Solstad, 2016, s. 158). Når man er utforskende og leser forskjellige bøker, vil jeg tro at man kan undre seg og dermed gå dypere inn i en bok. Det er viktig at boken er av

god kvalitet, og bidrar til å gi barna en estetisk opplevelse. Hvis man skal gå dypere inn i en bok, og prøve ut forskjellige bøker må man vite at det man formidler er bra.

I artikkelen "*smart talk*", skrevet av assisterende professor ved senter for lærerutdanning ved Southern Methodist University, Janie Haywood, og barndomspedagogen Helen Perkins, understrekes det at vi må skape lesere. De ferdighetene man trenger for senere leseferdigheter utvikler seg i den tidlige barndommen hvor barn får muntlig språk. Muntlig språk kan være snakking, det å være med i samtaler, lytting og å skjønne historier. Barn lærer språk fra de er født, og språket fortsetter å utvikle seg i de tre første leveår (Haywood & Perkins, 2003, s. 38). Barn mellom to og seks år lærer seks til 10 ord hver dag. Gjennom hverdagslig språk, og ved å bli lest for lærer barn nye ord og utvikler sitt ordforråd (Haywood & Perkins, 2003, s. 39). I denne artikkelen viser Haywood og Perkins at språk og lesing er viktig, men også at vi som voksne må fortsette å skape en nasjon av lesere.

3.4 Høytlesing og høytlesningens betydning

For at de yngste barna skal bli interessert i bøker har personalet en verdifull rolle med å formidle tekstinholdet i bøkene. Det står i rammeplanen at personalet har en viktig rolle som språkmodell, og at blant annet høytlesning er en viktig aktivitet ved barnehagens innhold (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 30- 31). Når voksne har høytlesning er det sentralt at de er engasjerte, tar seg tid til å kommunisere med barna, og ikke bare leser for å lese.

Når barna blir lest for vil de gjerne være med ved å kommentere eller gjøre andre ting når den voksne leser. Det er viktig at barna ser bildene i boka, fordi når de ser og hører samtidig får de maksimalt utbytte av boka. Det er best å ha en liten gruppe barn så alle kan se, men man skal heller ikke nekte andre barn å få være med, selv om det kan bli mange. Det å lese en bok er ofte knyttet til en spenning om hva som skjer på neste side (Høigård, Mjør og Hoel, 2009, s. 38- 39).

I de barnehagene hvor høytlesning er sentralt, ser man at barna bringer høytlesning inn i rolleleken. Desto flere felles erfaringer man har, jo lettere å få et godt felleskap i barnegruppen. Rolleleken er i seg selv språkstimulerende. Den som er høytleser i leken kan ikke lese, men ”leser” bilder og husker fra tidligere. Når barna leker at de har høytlesning er det basert på erfaring, og språket blir aktivt brukt i leken (Hoel & Helgevold, 2007, s. 17).

3.5 Sosiokulturell læringsteori

Lev Vygotsky er sentral i de sosiokulturelle perspektivene på læring. Det er flere teoretikere, blant annet Jerome Bruner, Jean Lave og Etienne Wenger, som har utviklet arbeidet til Vygotsky. I dette perspektivet ser de på at kunnskap blir til når man samhandler med andre mennesker i ulike kulturelle kontekster. Kulturelle kontekster betyr at vi samhandler i gitte omgivelser som for eksempel en østlandsk by eller et mindre tettsted. Når man har et sosiokulturelt syn på læring handler det om å delta i interaksjoner og samarbeide med andre (Gjems, 2009, s. 19- 20). Det å lese en bok sammen med andre, eller ha en samtale rundt boka gjør at barna kan lære sammen og av hverandre. Når man har en felles aktivitet som å lese en bok, vil det bli et felleskap. Når mennesker kommuniserer med hverandre skaper de mening, og de skaper forståelse av ord og uttrykk. Man er da et felleskap og et vi (Gjems, 2009, s. 96).

Vygotskys begrep ”internalisering” er sentral i teorier om felleskapets og individets læring. Han mener at det først skjer på et sosialt nivå deretter på et individuelt nivå. Det skjer en interaksjon mellom mennesker, og deretter intraaksjoner i barnet. Når barnet lærer nye ord skjer det først når andre bruker ordet, så vil barnet senere bruke ordet når det tenker på situasjonen ordet ble brukt i (Gjems, 2009, s. 27- 28). Jeg tenker at det å tilhøre et felleskap er viktig i all læring og utvikling i barnehagen. For at man skal kunne utvikle seg og lære, må man også føle at man er en del av noe, og ha noen som kan støtte en i utviklingen. Jeg vil trekke frem Vygotskys begrep om den nærmeste utviklingssonen. Det handler om at det er avstand fra nivået barnet er på, og til et nivå det kan klare hvis barnet får hjelp av en voksen eller et annet barn (Askland & Sataøen, 2014, s. 200).

Selv om små barn ikke kan kommunisere verbalt, kan de utrykke seg non-verbalt. De kan gi uttrykk for det som skjer, for eksempel ved å svare med en lyd eller smile til verbale henvendelser fra andre. Når barna er så små at de ikke har språklig kompetanse kan de heller ikke svare på ting verbalt, men ved å delta med andre kompetente barn eller voksne kan de få erfaring, et ordforråd og språk (Gjems, 2009, s. 67). Gjennom å lese bøker møter de masse ord og uttrykk, det kan oppstå et felleskap, og en arena for læring. Det er en fin måte å tilegne seg språk på.

3.6 Dialogisme

Når barn og voksne leser sammen, kan det beskrives som et dialogisk samspill hvor den voksnes formidling av boka og plasseringen for opplesningen har noe å si for den materielle og stedlige konteksten. Her vil jeg trekke frem Mikhail Bakthin som er en russisk språkteoretiker og filosof. Et grunnleggende begrep hos han er dialog. Han mener at menneske er i et dialogisk forhold til verden. Ved at et individ svarer på et språklig, og sansemessig inntrykk fra verden skapes mening (Krogstad, 2013, s. 104-105). Jeg tenker når et eller flere barn blir lest for, og det blir en dialog mellom den voksen og barnet, vil barnet få et språklig og sansemessig inntrykk fra verden, og kan skape seg en mening om innholdet i boka.

Når et barn trer inn i et muntlig verbalspråk vil det si at gjennom dialogen med voksne vil de lære å skille lydene i språket. Flerstemthet er en faktor i forbindelse med dialogisme. Når det er flere barn vil det enkelte barns ytringer komme frem gjennom felles dialog, og barnet bearbeider ord fra for eksempel en bok. Flerstemmigheten som oppstår i dialog mellom barn, og voksne er en engasjerende språklig faktor ved de yngste barnas språk. Bakthin mener at hvert ord eller en ytring er trengt igjennom av andre ytringer eller ord (Krogstad, 2013, s. 105- 106).

4.0 Analyse og drøfting av funn

Her vil jeg oppsummere og drøfte det jeg fant i min empiri. Jeg har underoverskrifter for å få en sammenheng med teorien jeg har valgt.

4.1 Språkstimulering i tidlig alder

Barnehagelærer A mente at språkstimulering fra de er små, og i tidlig alder er avgjørende. Hun mente det var viktig fordi det legger grunnlaget videre for språkforståelse, ordforråd og senere lese- og skriveferdigheter. Ved å legge til rette for språkstimuleringen for de yngste bruker de mye konkrete, voksenstyrte aktiviteter og hverdagsamtaler. Hun mente at barn som snakkes med og leses for får inn språket på en hverdagslig måte og tilegner seg språket lettere. Hun mener at det er viktig at man ikke snakker over hodet på barna eller med et ”babyspråk”. Vygotsky (1981) mente at hverdagsamtalene var viktig fordi det er det som overfører språk og kunnskap. I hverdagsamtalene med barn blir ting som hva barna skal gjøre, og hva som forventes av dem kommunisert fra de voksne (Gjems, 2011, s. 30). De har et tema i måneden hvor de bruker bilder, ord og begreper til temaet igjennom hele måneden. For eksempel kan temaet være vinter. Da viser de bilder av snø og knytter ord og begreper som hvitt og kaldt til vintertemaet. De bruker mye gjentakelse. I tillegg leser de bøker, synger sanger og forteller rim og regler. De leker med språket. Barnehagelærer A begrunner dette med at det er viktig å variere mellom aktiviteter, siden barn er ulike og liker forskjellige ting. De varierer ofte mellom bøker, enten det er til et tema de har, eller hva det enkelte barnet ønsker å lese. De ruller bøkene som er på avdelingen med de som er i biblioteket sitt. Her vil jeg vise tilbake til Aukrust. Når man leser bøker for barn som inneholder rim og regler, vil den fonologiske bevisstheten utvikles. Den fonologiske bevisstheten innebærer at barn kan rette seg mot språkets lyder og ikke språkets mening. Den fonologiske bevisstheten er viktig for å kunne rime og fortelle regler. Utviklingen av fonologi starter tidlig. Longan, Burgess, Anthony & Barker viser til at en fjerdedel av 2 åringer og en tredjedel av 3 åringer viser fonologiske bevissthet ved riming (Referert i Aukrust, 2006, s. 26- 27). Når man leser en bok som inneholder rim utvikler man det lydige språket til barna. Den fonologiske bevisstheten henger også sammen med tidlig leseforståelse.

Barnehagelærer B var opptatt av å begynne språkstimuleringen fra barnet lå i magen, ved å snakke, og synge til barnet. Professor John Lind sier man skal synge for det ufødte barnet. Når moren synger eller snakker med sitt ufødte barn åpner dette en direkte forbindelse med barnet (Høigård, 2013, s. 29). Når barnet får denne forbindelsen vil barnet erfare språklyden, og får sin første språklige erfaring (Høigård, 2013, s. 21). Hun mente det samme som barnehagelærer A, at det var viktig å begynne tidlig for å få et best mulig utgangspunkt for å utvikle et godt språk, og at de knekker språkkoden. I barnehage B legger de vekt på hverdagssituasjonene som en del av språkutviklingen, å lese bøker, synge sanger, og fortelle rim og regler hver dag. Barnehagelærer B mente det er viktig å få språket inn på flere måter enn bare å snakke med barna. Her vil jeg igjen vise til rammeplanen (2011) som sier at personalet skal legge til rette for et miljø hvor barn daglig får tilgang til høytlesning, sang og fortelling.

Barnehagelærer B er opptatt av bruken av riktige preposisjoner, for eksempel ved at de spør: ”Sitter du under bordet?”. Ved å være bevisste på bruken av preposisjoner vil det styrke barnas begrepsforståelse og språk kvalitet. I stedet for å spørre om hvorfor de sitter der, eller ikke spørre i det hele tatt. Tidlig bevissthet på hvordan man skal utvikle språket blir viktig for barn. Her vil jeg vise til Hagtvatn (2002) som mener at det er viktig å stimulere språket i tidlig alder, og at barnehagen er en viktig arena for å utjevne forskjeller. Forskning viser at barn som kommer fra miljøer hvor språket er brukt mye, lærer flere ord enn de barna som ikke får like mye hjemme. Denne barnehagelæreren er bevisst på å bruke preposisjoner og begreper, noe som er grunnleggende for at alle barn skal ha en mulighet til å utvikle ordforrådet.

Jeg har inntrykk av at barnehagelærerne i disse barnehagene hadde like synspunkt på viktigheten av tidlig språkstimulering. De var bevisst på at man skal stimulere språket gjennom for eksempel bøker, rim og regler og hverdagssituasjoner.

4.2 Bøker og høytlesning

Barnehagelærer A forteller at å bruke bøker for språkstimuleringen er veldig bra. Men er alle bøker bra? Hun nevner at de ikke har vært så flinke til å skaffe ny litteratur, det som har blitt gitt ut nylig eller det siste året. De har et eget bibliotek med bøker som de i utgangspunktet vil ”bruke” opp før de skaffer nye. Denne barnehagelæreren er muligens ikke så opptatt av kvaliteten på bøkene. Siden de ikke har skaffet ny litteratur og vil bruke opp bøkene de har, er de kanskje ikke veldig bevisst på innholdet i bøkene. Det er ikke sikkert alle bøkene de har er av god kvalitet, men det er ikke sikkert at alt som nylig er gitt ut heller er av det beste. Hun mener at bøker er et hjelpemateriell for de ansatte. De bruker mange av bildene i bøkene for å snakke rundt begreper og benevne ting. De leste mye for barna, men det kom an på situasjonen hvor mye dialogisk lesing det ble, fordi noen barn liker å bevege på seg, mens andre vil sitte på fanget. De har bilder som er festet på gulvet som de kan bruke for de barna som er mer aktive, og ikke har ”roen” til å sitte stille. Da blir bildene et alternativ til bøkene, som de har en samtale rundt. De som sitter på fanget blar de i bøkene med, og stiller spørsmål som utvikler en samtale. Hun forteller at de bruker bøker mye i samlingsstunder siden de har et tema hver måned, og på barnas eget initiativ. I denne barnehagen legger de vekt på å ha samtale rundt det de leser i bøkene. Det er positivt at barnehagelærer A legger stor vekt på dette, og dette gjenspeiler teorien til Filmore og Snow. De sier at barn i barnehagealder ikke leser på egen hånd, og er derfor nødt til å skaffe seg kunnskap gjennom andre. Barna må finne støtte i personalet til å hjelpe dem med å lese, og snakke om det som interesserer dem. Samtaler er viktig for kunnskapstilegnelse og språklæringen til barna. Når barn er språklig aktive i samtaler med voksne vil det legge grunnlaget for å stimulere språklæringen, tekstkompetanse og kunnskapsbygging (Gjems, 2011, s. 46).

Etter intervjuet observerte jeg hvordan bøkene var plassert på avdelingen. De hadde bøker som tok for seg ulike situasjoner, som at søsken ble født eller om barn som begynte i barnehagen. De hadde bøker som omhandlet temaer, som for eksempel vennskap. Videre observerte jeg at de hadde Pål og Tassen bøkene. Emma og Thomas bøkene var gjerne noe de leste høyt for barna. Det var relativt ”eldre” bøker som var der, som Pål bøkene. Disse bøkene kjenner jeg igjen fra min egen barndom. Selv om bøkene er av eldre dato er det ikke nødvendigvis noe negativt. De hadde et generelt ”eldre” utvalg på avdelingen. De hadde en egen avskjermet krok med sofa og en bokhylle. De harde bøkene hadde de i bokhylla, mens

de som var litt mer ødelagt hadde de i en kasse på gulvet så barna kunne bli kjent med hva bøker er. De bøkene som var populære, men som var ødelagte hadde de laminert sidene i, og laget en ”ny” bok. Barnehagelæreren sa det var veldig viktig at bøkene var tilgjengelige, for de så at bøkene ikke ble brukt hvis de var plassert høyt oppe.

Barnehagelærer B mente også at bøker er en fin måte å stimulere språket på. Fordi de kan bruke bildene i boka, og de kan lese om situasjoner som barna kan kjenne seg igjen i. Da kan de få et forhold til det de leser. De bruker bøker mye i samlingsstund, men spesielt rundt det tema som de har hver måned. Barna ville helst lese bøker når de hadde frilek. Hun forteller at barna er interesserte i bøker, men det var også individuelt. De bøkene som er populære har de på avdelingen, også henter de flere eller andre bøker på biblioteket hvis de trenger det. I denne barnehagen brukte de dialogisk lesing aktivt i samling og frilek. Når de hadde samling samlet de alle på gulvet mens barnehagelærer B holdt opp boka og leste. De stoppet og snakket om det som skjedde i boka, og barnehagelæreren stilte spørsmål til barna. Barna tok også initiativ til å stille spørsmål rundt innholdet i boka. I frileken brukte de dialogisk lesing ved at det var to eller tre barn som satt på en madrass sammen med en voksen. De hadde en dialog om hva som skjedde i boka, og barna var aktive i lesestunden. Dette er interessant for det støtter opp om en hendelse som skjedde når jeg var i praksis hvor barna var med i dialog med min medstudent.

”Min medstudent og jeg skulle gjennomføre et opplegg i praksis. Vi skulle lese en bok som vi hadde valgt ut for fire barn på en småbarnsavdeling. Medstudenten min satt på et teppe på gulvet med de fire barna rundt seg i en halvsirkel. Når hun leste hadde hun boka foran seg så barna fikk se. Hun leste og barna var oppslukt av boka. De kommenterte underveis, medstudenten min svarte og stilte dem spørsmål. Barna svarte med peking og enkeltord. De var nok langt inne i historien, fordi de satte seg nærmere og fulgte nøye med. Da boka var slutt begynte de å danse sammen. Boka handlet om en gutt som var glad i å danse”.

Det kan virke som barna blir mer oppslukt av en bok når det blir en dialog, og de kan være med i høytlesningen.

Jeg vil vise tilbake til Høigård, et. al som mener at barn vil være med i en dialog når de blir lest for. Høytlesning er også en form for dialog. Når man leser for de yngste barna er det viktig å få barna med i en dialog, eller en her og nå samtale. Når man har lest et stykke i boka kan man peke på en gjenstand på bildet og stille dem spørsmål. Da må man stille spørsmål som man vet de kan svare på. Barna svarer for eksempel ved peking, kroppsspråk eller andre ytringer. Dialogisk lesing utfordrer barnet til å være aktiv i lesingen, en medleser, og den voksne vil være viktig for å sette ord på gjenstander eller hendelser i boken (Høigård, et al., 2009, s. 40).

I forbindelse med dialogisk lesing vil jeg vise til resultater fra amerikansk og kanadisk forskning som viser at dialogisk lesing kan bedre ordforrådet til barn. Dette ble prøvd på 54 danske barnehagebarn. Ordforrådet deres ble testet før og etter lesingen. Det viste seg at barna hadde lært nye ord og fått et bedre ordforråd (Broström, Jensen de López & Løntoft, 2013, s. 38). Dette viser at høytlesning og dialogisk lesing er viktig.

Etter intervjuet observerte jeg hvor de hadde bøkene. De hadde bøker på avdelingen, men også et bibliotek. For en måneds tid siden hadde de laget en "lesestol" ved at de satte sofaen ved bokhyllene. I "lesestolen" fantes det blant annet bøker som Tassen, Peppa Gris, Thomas toget og dyrebøker. Hver måned valgte avdelingen ut et tema som skulle stå i fokus. De hadde for eksempel tema "stopp". Da leste de om kaninen og pinnsvinet som er en serie med forskjellige temaer. Det er enkle bøker med stor skrift og masse bilder. I boka med tema "stopp" var det forskjellige situasjoner, hvor noen for eksempel gjorde ting de ikke ville at de skulle gjøre, og sier da stopp. De tok frem bøker de var "redde" for, men da var det alltid en ansatt med dem. Barnehagelæreren sa det kunne for eksempel være eventyrbøker. De gjorde det også sann fordi de mente at boka ble mer spennende når den ikke er fremme hele tiden. På denne måten hadde de barnas oppmerksomhet lengre. Barnehagelærer B sa de var kritiske til utvalget av bøker, og går igjennom for å se hva bøkene inneholder når de får noe nytt. De valgte bøker ut fra alder og hva som passet. Mitt inntrykk er at barnehagelærer B er bevisst på hva slags bøker de har, og om det er god kvalitet på dem. Utvalget de hadde av bøker var mye nytt, men også noen eldre.

Her synes jeg det var forskjeller på barnehagene om bevissthet av kvaliteten på bøkene. Barnehagelærer A var mer opptatt av å ”bruke” opp bøkene før de fikk nye, og var kanskje ikke like opptatt av kvaliteten på innholdet. Mens barnehagelærer B virket som hun var mer bevisst på å se hva bøkene handlet om, og tilpasset det til alderen til barna.

4.3 Personalets rolle

Barnehagelærer A forteller at det er viktig at de ansatte er språkmodeller. Hun påpeker at de leser mye, bruker konkrete, og ellers snakker mye med barna i hverdagssituasjoner. Hun legger til viktigheten av at barna er på ulike stadier i språket, og kommer fra ulike steder. Hun er bevisst på hvor barna er i språkutviklingen, og legger til rette etter det. Hun vet for eksempel at ett barn peker og kan noen ord, mens et annet barn kan snakke i treordsytringer. Da vil hun med det barnet som peker, snakke om forskjellige gjenstander i boka, mens med barnet som snakker i treordsytring vil hun kanskje stille mer spørsmål rundt gjenstander så barnet kan få utdypet seg mer. Hun fortalte at hun nettopp hadde opplevd at det var noen foreldre som kom med en bok hjemmefra. Barna var kjempeinteressert, og hun prøvde så godt hun kunne å lese boken som var på et annet språk. Her vil jeg vise tilbake til Solstad (2016) som skriver om barnehagelæreren som utforskende i sin lesepraksis. Dette betyr at man prøver ut forskjellige bøker, og måten det leses på. Dette synes jeg denne pedagogiske lederen gjør. Hun prøvde ut en ny bok hun ikke hadde lest før, og leste på det språket så godt hun kunne. Etter min mening var hun utforskende i sin lesepraksis, ved å utforske en ny bok og et annet språk. Hun fortalte at barna var kjempeengasjerte, og det barnet som hadde med seg boken hjemmefra var stolt over å vise frem noe kjent. På en annen side kan man stille spørsmålstegn ved at barnehagelæreren leste boken uten å kjenne til den i det hele tatt, selv om boken var på et annet språk. Hun visste ikke hverken hva det stod, eller kvaliteten på innholdet, og bildene kan fortelle en del til barna selv om de ikke kan språket.

Barnehagelærer B fortalte at det er personalets oppgave at barna får utviklet språket, og de har ansvaret for at det blir lagt til rette for at barna skal ha gode muligheter for å utvikle språket sitt. I barnehage B var de også opptatt av at personalet skulle være bevisste på hvordan de snakket med barna, for eksempel at de ikke snakket ”babyspråk”, men normalt hverdagsspråk. De så at barna hadde større tålmodighet når de voksne satt sammen med dem å leste. Jeg

mener at relasjonen mellom barn og voksne har mye å si for lesesituasjonen. Her vil jeg vise tilbake til Bus (2001) som så på relasjonen mellom barn og voksne i lesesituasjonen, og hva som skjedde med barn som hadde en trygg eller utrygg tilknytning. Det er viktig å huske at relasjonen mellom barn og voksne er asymmetrisk. De voksne har mer makt og de må passe på at relasjonen ikke blir maktpreget, uavhengig om den voksne har en god eller dårlig dag (Solheim, 2013, s. 117). Det har mye å si for lesesituasjonen om barna har en tryggtilknytning til personalet. Barnehagelærer B så at de yngste lærte mye av bøker når de ansatte leste for dem. De tok til seg mye, selv om de ikke hadde knekt språkkoden enda. Barna prøver å gjenta selv om det de sier ikke er så forståelig. I den forbindelse vil jeg trekke inn Bakthin og vise tilbake til dialogisme. Dialogisme er viktig fordi når man lever er man hele tiden i dialog med andre mennesker. Ved å lese bøker for et eller flere barn vil de kunne lære, og skape en mening i kommunikative møter med andre individer. Det er igjennom dialog med andre, barna lærer nye ord og begreper.

I barnehage B tok de utgangspunkt i det barna var interessert i eller opptatt av, og valgte bøker ut i fra det. For eksempel hvis de var på tur, og barna ble opptatt av en meitemark eller et ekorn fant de bøker som omhandlet det. Da fulgte de bedre med, og holdt fokus på det som boka handlet om. De er opptatt av å stoppe underveis, la barna stille spørsmål og være aktive. Å stoppe opp og undre seg sammen med barna er en viktig del av det å lese. Når personalet på en avdeling skal legge til rette for språkmiljøet må de ta utgangspunkt i hva som engasjerer og interesser barna. Når barna kan medvirke i språklæringen, og få delta i aktiviteter de interesser seg for, tror jeg de lærer språket på en god og hensiktsmessig måte.

Her tenker jeg det er en likhet mellom barnehagene ved at de ser på personalets rolle som grunnleggende for barns språklige utvikling. I disse barnehagene tok de utgangspunkt i det barna er engasjert i og opptatt av. Barnehagelærer A så for eksempel at barna var veldig interessert i boka som et annet barn hadde med hjemmefra. Hun tok også hensyn til at barna var på forskjellige stadier i språket. Barnehagelærer B fulgte for eksempel opp at barna ble opptatt av ekorn på tur ved at de fant bøker om dette når de kom tilbake til barnehagen. På bakgrunn av dette synes jeg personalet i intervjubarnehagene tok rollen sin på alvor. Hvis personalet i en barnehage trumfer igjennom med hva de er opptatt av at barna skal lære, er det

kanskje en del barn som ikke vil lære så mye. Gjems understøtter dette ved at hun skriver at personalet har en betydningsfull rolle med å veilede barn i konstruksjon av kunnskap, læring av språk, og inngå i samtaleemner som engasjerer barna (2011, s. 210).

Jeg vil vise til tidsskriftartikkelen fra utdanningsforbundet (2015), hvor de skriver at norske barnehager ikke er flinke til å stimulere språket til barna gjennom andre aktiviteter enn dagligdagse gjøremål. Ut ifra det mine informanter har fortalt meg stimulerer de språket mye igjennom lesing, forskjellige temaer, voksenstyrte aktiviteter, hverdagssamtaler og begreper. Dette er ikke en stor studie, så det kan hende at norske barnehager generelt kan bli bedre på generell språkstimulering. Men det jeg har funnet i min studie viser at de er bevisste på å stimulere språket gjennom mer enn dagligdagse gjøremål, men man kan kanskje stille spørsmålsteget om det alltid er mulig, og tid til å gjennomføre?

4.4 Felleskap

Barnehagelærer A mente at de som er flinkere i språket, hjelper de yngre barna med språket i leken etter de har lest en bok. Hun mente at de barna ble et støttende stilas for de som ikke var kommet like langt. Støttende stilas betyr at barnet får hjelp av et flinkere barn eller en voksen til å gjøre en oppgave (Askland & Sataøen, 2014, s. 208). Når hun leste i en bok med for eksempel to barn kom det gjerne flere som også vil høre på. Etter de hadde lest, lekte barna ofte det de hadde lest eller later som de leser for yngre barn ved å se på bildene, og huske det som hadde blitt lest. Noen ganger var de ansatte med og dramatiserte. Hun mente at det ble et felleskap mellom barna, men også mellom de ansatte og barna. Her vil jeg vise tilbake til Appleyard (1994) hvor man kan se at barna utvikler fantasi ved å bli lest for, og dermed kan de få impulser til lek. Det blir et felleskap ved at de leker sammen, fordi de har en felles opplevelse av boka (s. 48- 51).

I Barnehage A utviklet det seg til rollelek på småbarnsavdelingen etter de hadde lest en bok. Når de hadde lest for eksempel boka om Thomas som går til doktoren, ble det lek om dette etterpå. Det kunne utspille seg ved at et eldre barn var doktoren, og skulle sette sprøyte på et barn som var yngre. De ansatte var også med på leken når de ble invitert med av barna.

Rollelek starter gjerne i tre årsalderen. Det var noen tre åringer på avdelingen, og de fikk med seg de som var yngre på leken. For å understøtte dette viser jeg til Hoel og Helgevold (2007), at i de barnehagene der det er høytlesning kan man se at barna tar det med inn i leken. Dette hadde barnehagelærer A erfaringer med på sin avdeling.

Barna hadde fått en estetisk opplevelse av boka, og når de lekte det ut etterpå kunne de bearbeide inntrykkene gjennom leken. For eksempel inntrykket av når Thomas skulle få sprøyte. Når de leker blir det blir en estetisk aktivitet som oppstår fra en estetisk opplevelse. Broström, Jensen de López og Løntoft støtter dette ved at de mener det er en sammenheng mellom dialogisk lesing og estetiske uttrykk når barna blant annet tegner eller leker det som de har blitt inspirert av gjennom boken de har lest (2013, s. 123).

Barnehagelærer B ser også at å lese har en tiltrekningskraft. Det er gjerne flere barn som hører på samtidig. Hun fortalte at de opplever dette mest når de leser i frileken og ikke i samlingsstunden. Hun hadde ikke tenkt over eller sett etter om barna fikk et større felleskap gjennom å lese en bok, men sa at dette heller ikke var utenkelig. Ved at de leser bøker hadde hun imidlertid sett at det skjer mye læring. De yngste lærer mye av at de leser, de tar etter de eldre, og de prøver å gjenta selv om det ikke er helt forståelig ennå. Her vil jeg vise tilbake til begrepet til Vygotsky, ”internalisering”. Han mente at individets læring først skjer på det sosiale nivået, og så på det individuelle nivået. Barnet lærer nye ord gjennom at andre bruker ordet (Gjems, 2009, s. 27- 28). Barnehagelærer B så nettopp dette på sin avdeling.

Barnehagene hadde ulike erfaringer når det gjaldt spørsmålet om det ble mer felleskap av å lese bøker. Barnehagelærer A hadde sett at det ble et felleskap både imellom barna og mellom barna og de voksne, men barnehagelærer B hadde ikke tenkt på det eller sett det. Her tenker jeg barnehagelærer B har et utviklings potensial. Felleskap er en viktig del av utviklingen til et barn, noe både teori og min praksiserfaring belyser.

Selv om barna ikke snakker mye ennå, lærer de ved å høre og se tekst, eller ved at andre barn som er eldre har samtale om det som skjer i boka. Det er heller ikke alltid alder som er avgjørende, for yngre barn kan være flinkere til å snakke enn eldre barn. Her vil jeg vise tilbake til Solstad, som mener at barn lærer språk ved å lese bøker, og det kan bli en litterær samtale. Når det leses i små grupper vil barna få mulighet til å komme med innspill, og hvordan de kan være med i dialogen. De lærer å lytte, høre andres synspunkter og ta andres perspektiv. Gjennom dette får barna utviklet språket sitt, og de voksne kan også stimulere til hvordan de skal styrke definisjoner og verbalisere forklaringer. Både leselysten og lesekompetansen for små barn starter i et felleskap (2011, s. 116- 117). Det skapes et felleskap rundt bøker som jeg tenker er unikt med tanke på språkstimulering, og andre læresituasjoner for barn. I kapittel 3.5 skrev jeg at Gjems (2009) mente at i kommunikasjonen skapes det mening og forståelse av ord og uttrykk. Det blir et felleskap og et vi.

Tilslutt vil jeg ta med et slagord fra LeseFrø: ”Vi skal ikke vente til barna har et godt språk, før vi begynner å lese for dem, vi skal tvert imot lese for dem for at de skal få et godt språk” (Hoel, Oxborough & Wagner, 2011, s. 96). Dette slagordet belyser at man skal lese for at barna skal få utviklet og stimulert språket sitt. Jeg valgte å ha med slagordet, fordi det er nettopp det jeg ville formidle i denne oppgaven.

5.0 Oppsummering og konklusjon

I denne oppgaven har jeg sett på hvor viktig det er med tidlig språkstimulering, og tatt utgangspunkt i bildebøker som en språkstimulerende aktivitet. Jeg valgte bøker som et utgangspunkt fordi mitt fokus er på de yngste barna. Å lese bøker er en aktivitet som forhåpentligvis er noe de kjenner igjen fra hjemmet. Det å bli glad i å lese synes jeg er viktig, og legger grunnlaget for læring senere i livet. For de yngste kan det å lese være en beroligende, trygg, og hyggelig aktivitet som er veldig språkstimulerende.

Jeg har intervjuet to pedagogiske ledere som ga meg god innsikt i hvordan de jobbet med språkstimuleringen til de yngste og bildebøker som et verktøy. Jeg fant i min empiri at det ikke var så stor forskjell på de to barnehagene jeg intervjuet. De hadde i utgangspunktet ganske likt syn på viktigheten av å starte tidlig med språkstimuleringen. I begge barnehagene mente de at bøker var en fin måte å stimulere språket på, de brukte det mye i løpet av en dag, og gjennom en hel måned når de hadde tema i barnehagene. Min egen erfaring er at språkstimulering, og bruk av bøker har endret seg siden jeg jobbet i barnehage for noen år siden.

De senere årene har prosentandelen av små barn i barnehager økt betydelig, og det kan synes som språkstimulering av de yngste barna har fått større fokus. Min studie er ikke omfattende nok til å fatte en konklusjon som støtter opp om teorien om at norske barnehager generelt er dårlige til å stimulere språket til barna i andre aktiviteter enn det som skjer i hverdagssituasjoner (Storvik & Ropeid, 2015, s. 8). Mine funn viser imidlertid at intervjupersonene setter språk høyt også for de yngste, og at de synes det er viktig å stimulere språket. Det jeg kan konkludere med, er at de barnehagene jeg besøkte var bevisste på språkstimulering. De så viktigheten av å bruke bøker som en måte å stimulere språket på. De hverdagslige situasjonene spilte også en stor rolle når de jobbet med språkstimuleringen til barna. Der kan man trekke paralleller til det som stod i artikkelen til utdanningsnytt (2015).

Barnehagelærer A og B så på høytlesning og bruk av bøker for å utvikle ordforrådet som viktig. De var bevisste på at bøkene skulle være tilgjengelige for barna, men hadde regler for

hvordan noen av bøkene skulle behandles. Jeg fikk inntrykk av at begge barnehagene så på personalet som en viktig del av barns språkstimulering. De var bevisste på å være gode rolle- og språkmodeller. Jeg spurte om bøker kunne bidra til et felleskap i barnehagen. Barnehagelærer A kunne merke at bøker var en bidragsyter til et felleskap, som utspilte seg i leken for det meste. Mens barnehagelærer B ikke hadde sett så mye til dette, men kunne tenke seg at det heller ikke var umulig. Dette er viktig, og noe som alle barnehager bør jobbe mye med. Jeg er opptatt av at man må ha en reflektert holdning til at de yngste også er kompetente til å lære, og til å samhandle fra de er små. Hvis man har det synet på barn, tror jeg det bare er tiden som setter grenser for hva man kan gjøre med de minste.

5.1 Veien videre

For å jobbe videre med dette temaet ville det vært interessant å undersøke om foreldrene leste for barna sine. Det har betydning for hvor mye språk og litteratur barna blir eksponert for. Foreldrenes bakgrunn og hvor høy utdanning de har vil ha noe å si, men dette kan være et følsomt tema og det kan derfor være vanskelig å få korrekte svar på en eventuell undersøkelse. Foreldrene er betydningsfulle for barnas språkutvikling, og barnehagen er en arena som kan bidra med å utjevne eventuelle forskjeller. Det er derfor interessant å undersøke hvor mange barn som får språklig støtte hjemme, og hvem som ikke får det.

Litteraturliste

- Abrahamsen, G. (2015). *Tilknytningsbaserte barnehager*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Appelyard, J. A. (1991). *Becoming a reader. The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*. Cambridge University Press.
- Askland, L & Satøen, S. O. (2014). *Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst*. (3. utg). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Aukrust, V. G. (2006). *Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt*. Hentet fra http://www.regjeringen.no/upload/kilde/ufd/rap/2005/0032/ddd/pdfv/267903-aukrust_sprakstimulering.pdf
- Bergsland, M. D & Jæger, H. (Red.). (2014). Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Birkeland, T. & Mjør, I. (2012). *Barnelitteratur – sjangrar og teksttypar*. Oslo: Cappelen Damm.
- Bjørnestad, E. & Samuelsson, I. P. (red.). (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år? En forskningsoversikt*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/rapporter20og20plane r/forskningsoversikt_barn_under_tre_aar.pdf
- Broström, S., López, D. J. K. & Løntoft, J. (2013). *Dialogiske lesning i teori og praksis*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Gjems, L. (2009). *Å samtale seg til kunnskap. Sosiokulturelle teorier om barns læring om språk og gjennom språk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gjems, L. (2011). Innledningskapittel. I Gjems, L. & Løkken, G. (Red.), *Barns læring om språk og gjennom språk*. (s. 30). [Oslo]: Cappelen Damm Akademisk.
- Gjems, L. (2011). Hverdagssamtalene – barnehagens glemte læringsarena?. I Gjems, L. & Løkken, G. (Red.), *Barns læring om språk og gjennom språk*. (s. 46). [Oslo]: Cappelen Damm Akademisk.

Gjems, L. (2011). Hvordan lære om språk og kunnskap i barnehagen – gjennom samtaler eller...?. I Gjems, L. & Løkken, G. (Red.), *Barns læring om språk og gjennom språk*. (s. 210). [Oslo]: Cappelen Damm Akademisk.

Hagtvet, E. B. (2002). *Språkstimulering. Tale og skrift i førskolealder*. Oslo: Cappelen forlag.

Hoel, T. & Helgevold, L. (2007). *Bok i bruk i barnehagen*. Hentet fra: [UIS_Bok_i_bruk_Barnehage_web.pdf](#)

Hoel, T., Oxborough, G. H. O. & Wagner, Å. K. H. (2011). *Lesefrø: Språkstimulering gjennom leseaktiviteter i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Haywood, J. & Perkins, H. (2003). *Smart talk. Improving children's oral language*. Hentet fra: http://www.childcarequarterly.com/pdf/summer03_language.pdf

Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling; Muntlig og skriftlig* (3. utg). Oslo: Universitetsforlaget.

Høigård, A., Mjør, I., & Hoel, T. (2009). *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lokalisert på: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-om_sprakmiljo_og_sprakstimulering_i_barnehagen_bokmal_web.pdf

Johansson, E. (2013). *Små barns læring. Møter mellom barn og voksen i barnhagen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Krogstad, A. (2013). De yngste barnas språk. I Haugen, S., Løkken, G., Røthle, M. & Abrahamsen, G. (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg., s.104 - 106). Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* (Rev. utg.). Oslo: Departementet.

Kunnskapsdepartementet (2008). Språk bygger broer – Språkstimulering og språkopplæring for barn, unge og voksne. (Meld. St. 23, 2007- 2008). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-23-2007-2008/id512449/sec2>

Storvik, L., & Ropeid, K. (2015). *Første steg. De minste barna*. Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/globalassets/filer/pdf-av-forste-steg/2015/forste-steg-4-2015.pdf>

Solheim, E. (2013). Utviklingsstøttende samspill i barnehagen – fokus på de minste barna. I Kvello, Ø. (Red), *Barnas barnehage 2. Barn i utvikling* (2. Utg, s. 123 og 117). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Solstad, T. (2011). Litterære samtaler i barnehagen. I Gjems, L. & Løkken, G. (Red.), *Barns læring om språk og gjennom språk*. (s. 96 og 116-117). [Oslo]: Cappelen Damm Akademisk.

Solstad, T. (2016). *Samtaler om bildebøker i barnehagen- - en vei til opplevelse, lek og meningsskaping*. Oslo: Universitetsforlaget.

Wolf, K. R. D. (2014). *Små barns lek og samspill i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Opplysninger til intervjupersonene:

Taushetsplikt

Lov til å trekke seg

Anonymitet

Hva skal jeg bruke resultatet til?

Hvor lang tid har vi?

Jeg noterer litt og vil ta opp på båndopptaker, men det vil bli destruert

1. Tenker du at det er viktig å begynne med språkutvikling tidlig? Hvorfor?
2. Hvordan legger dere til rette for språkstimuleringen for de yngste?
3. Hva tenker du om å bruke bøker for språkstimuleringen?
4. Bruker dere bøker til å utvikle barnas språkstimulering? Hvordan?
5. Leser dere mye for barna i hverdagen eller er det evt styrte aktiviteter?
6. Hvordan er lesesituasjonen når dere leser for barna?
7. Er barna interessert i å lese bøker?
8. Opplever du at det oppstår et felleskap når dere leser bøker? At det gjerne er mange barn som vil høre på?
9. Er det barna eller de voksne som tar initiativ til å lese bøker?
10. Har du noen tanker om plassering av litteraturen?
11. Hva slags utvalg har dere av bøker for de yngste?
12. Er dere kritiske til utvalget dere har av bøker?
13. Er det noe annet som er relevant du vil legge til?
14. Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder?

Kan jeg observere hvordan dere lesekroken på avdelingen?

Vedlegg 3 – Forespørsel til barnehagene

Hei,

Jeg er student ved høyskolen i innlandet avdeling Hamar og er i gang med å skrive bacheloroppgaven min på barnehagelærerutdanningen. Jeg skal skrive om språkstimuleringen hos de yngste barna i barnehagen. I den forbindelse skal jeg gjøre en empiri ute i barnehagefeltet. Der jeg vil intervju en pedagogisk leder ved en småbarnsavdeling.

Jeg lurer på om jeg kunne komme og intervju en pedagogisk leder på deres småbarnsavdeling?

Intervjuet og barnehagen vil anonymiseres i oppgaven. Under intervjuet vil jeg ha med en båndopptaker for å ta opp intervjuet, innholdet vil bli slettet etter at jeg har transkribert det.

Håper på positiv respons.