

Digitale verktøy og språkutvikling

«Hvordan arbeider to ulike barnehager pedagogisk med digitale verktøy for å støtte barns språkutvikling?»

Hilde Marie Søbstad

Kandidatnummer: 9

Bacheloroppgave

BHBAC3970

Trondheim, april, 2022.

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Kjære leser

Tre år på Dronning Mauds Minne med fordypning i mangfoldig språkmiljø i barnehagen nærmer seg slutten for meg. Prosessen for å ende opp med dette sluttproduktet har vært både lang og lærerik. Først og fremst vil jeg rette en stor takk til veilederne mine, Sobh Chahboun og Jan Ketil Torgersen for engasjement, inspirasjon, gode og konstruktive tilbakemeldinger, og til studentveiledere ved skolen for rask og hjelpsom respons. Arbeidet med bacheloroppgaven har vært en spennende og krevende reise, der jeg har fått muligheten til å fordype meg i et tema jeg er interessert i, og som i årene fremover høyst sannsynlig vil bli satt mer fokus. Takk til informantene mine, som tok seg tid for å stille til intervju og kom med gode eksempler på hvordan deres arbeid med digitale verktøy er i praksis. Hjertelig takk sendes også til medstudenter, venner og familie for god støtte og felles refleksjon under hele prosessen.

Tusen takk!

Hilde Marie Søbstad, Trondheim, april 2022.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	4
1.2 Bakgrunn for valg av tema	4
1.3 Problemstilling	5
1.4 Disposisjon	5
2. Digitale verktøy og språkutvikling	5
2.1 IKT og digitale verktøy	5
2.2 Digital kompetanse	6
2.3 Språkutvikling	7
2.4 Språkmiljø	8
2.5 Verbalspråket	9
2.6 Hva og hvordan kan digitale verktøy brukes?	10
2.6.1 Barns medvirkning	10
2.6.2 Bilder i barnehagen	11
2.7 Digital multimodalitet	11
2.7.1 Animasjon og film	12
2.7.2 Interaktiv tavle	13
2.7.3 Nettbrett & smarttelefon	13
3. Metode	14
3.1 Valg av metode	15
3.2 Planlegging av datainnsamling og utvalg av informanter	16
3.3 Gjennomføring av intervjuet	16
3.4 Analyse av datamaterialet	17
3.5 Kvalitetsvurdering	17
3.5.1 Metodekritikk	17
3.5.2 Reliabilitet, validitet og generalisering	18
3.5.3 Kvalitetssikring	18
4. Funn og drøfting	19
4.1 Erfaringer med digitale verktøy	19
4.2 Digitale verktøy som samtalestarter	20
4.3 Bilder og film	21
4.4 Digitale verktøy og lek	24
4.4.1 Fjernstyrt ball	24
4.4.2 Interaktiv tavle	25
4.4.3 QR-koder	26
5. Oppsummering og konklusjon	27
6. Referanseliste	29
7. Vedlegg	32

7.1 Samtykkeskjema	32
7.2 Intervjuguide.....	34

1. Innledning

IKT står for informasjons- og kommunikasjonsteknologi, og beskriver teknikken rundt oss (Bølgan, 2006, s. 7). IKT og digitale verktøy får større og større plass i hverdagen, både i jobb, skole, fritid og barnehagesammenheng. Samfunnet er i en digital endring, der ting blir digitalisert og barn presenteres tidlig for ulike digitale verktøy. I tidlig barneskolealder presenteres barn for ulike digitale verktøy i skolesammenheng. Hvordan skal det da bli for de barna som har lite erfaring med digitale verktøy, og som i hovedsak har blitt presentert for dette som en «barnepasser»? En del av det å bruke digitale verktøy i barnehagen er hvordan man velger å bruke det. Her skiller man mellom bevisst og ubevisst bruk av tilbudet. At barnehagen bruker verktøy bevisst handler om den pedagogiske planen bak aktiviteten og at barna skal få et utbytte av det. Ubevisst bruk er hvis man begynner å bruke verktøyene som en «barnepasser» ved å for eksempel sette på barne-tv under måltid for at det skal være ro mens barna spiser. Digitale verktøy skal ikke erstatte det originale tilbudet. Med dette mens at man for eksempel erstatter lesing med lydbok, eller å synge med å sette på musikk, da digitale verktøy skal være med å berike det tilbudet, ikke erstatte det.

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Jeg har valgt å skrive bacheloroppgaven min rundt digitale verktøy med bakgrunn av at dette er et tema jeg ønsker å jobbe bevisst og videre med i arbeidslivet, og unngå at dette blir brukt som en «barnepasser». Jeg ønsket å undersøke hvordan man kan gjøre dette pedagogisk knyttet opp mot språkutvikling i barnehagen. Digitale verktøy kan være et godt hjelpemiddel for å støtte og inspirere barn til allsidig læring, uten at det skal erstatte det originale tilbudet, men det skal videreføre dette. Den tiden jeg har vært i barnehagen har bruken av digitale verktøy vært liten, og når det har vært brukt har det vært som «barnepasser», selv om digitale verktøy kan være mye mer enn det. I løpet av barnehagelærerutdanningen har jeg lest i *rammeplanen til barnehagen* mange ganger. Der har jeg bemerket meg at barnehagens digitale praksis er et eget underkapittel, men likevel er dette et tema jeg oppfatter som noe det blir lite arbeidet med. Rammeplanen er et viktig styringsdokument for barnehagen, og i mitt videre arbeid vil jeg jobbe for å kunne bruke digitale verktøy pedagogisk. Særlig med tanke på språkutvikling, for å gi barn et best mulig og mest mulig variert læringsmiljø.

1.3 Problemstilling

Hovedmålet med denne oppgaven er å videreutvikle kunnskapen på hvordan man kan arbeide med temaet i arbeidslivet. På bakgrunn av dette er følgende problemstilling utarbeidet *«hvordan arbeider to ulike barnehager pedagogisk med digitale verktøy for å støtte barns språkutvikling?»*. Oppgaven skal ta utgangspunkt i barns verbalspråk og hvordan man kan bruke digitale verktøy til å videreutvikle dette, for å finne ulike måter å arbeide pedagogisk med digitale verktøy. Studien inkluderer to intervju av pedagogiske ledere ved to forskjellige barnehager, for å finne ut om det fantes likheter og/eller variasjoner i deres praksis. Jeg ønsker å understreke at det som er skrevet om i denne oppgaven er ulike måter man kan arbeide med digitale verktøy pedagogisk for å støtte barns språkutvikling, og at det ikke er noe fasitsvar på hvordan man bør arbeide med dette.

1.4 Disposisjon

I denne bacheloroppgaven er det seks hovedkapitler, med underkapitler knyttet opp mot temaet. Hovedkapitlene er innledning, teorikapittel, metodekapittel, funn og drøfting, oppsummering og konklusjon der problemstillingen skal besvares. I innledningen skrives det om bakgrunn for valg av tema, videre om relevant teori i teorikapittelet, både knyttet opp mot språkutvikling og digitale verktøy. Metodekapittelet handler om intervju som metode, med fokus på en kvalitativ tilnærming. Funn og drøfting presenteres i samme kapittel, da jeg syntes dette ble mer oversiktlig. Der drøftes teorien fra teorikapittelet opp mot funnene etter gjennomført intervjuer. Avslutningsvis oppsummeres bacheloroppgaven og problemstillingen besvares.

2. Digitale verktøy og språkutvikling

2.1 IKT og digitale verktøy

Samfunnets teknologiske utvikling gjør at man kan kommunisere budskap og finne frem ønsket informasjon. Det er ofte lett å tenke på datamaskinen når det er snakk om IKT i barnehagen, men i løpet av de siste årene har det kommet flere digitale verktøy, programmer og apper barnehagen kan benytte seg av. En beskrivelse for IKT er alt av digitale verktøy som gjør det mulig å kommunisere med andre, som for eksempel smarttelefon, nettbrett eller datamaskin, og andre digitale verktøy som brukes til å påvirke omgivelsene (Bølgan, 2006, s.

7). Nina Bølgan (2006, s. 7) bruker begrepet digitale verktøy, i stedet for IKT og understreker at det er *måten* personalet bruker de digitale verktøyene som er det interessante, ikke verktøyene i seg selv. Dette blir også gjort i denne teksten. For at barn skal mestre digitale verktøy trenger de kompetente voksne til å støtte og veilede i bruken av de ulike verktøyene (Undheim, 2011, s. 8). I barnehagesammenheng kan digitale verktøy omfatte mye forskjellig, blant annet datamaskin, fargeskriver, kamera, ulike apper og dataspill, elektroniske leker, projektor, mobiltelefon, smartboard og internett, som for eksempel Google (Bølgan, 2006, s. 7). Ljung-Drärf (2004, som referert i Bølgan, 2006, s. 13) kaller miljøer der barn får muligheten til å uttrykke sine interesser ved bruk av digitale verktøy, og blir oppmuntret og støttet til dette av personalet for et støttende miljø. Ved at man bruker digitale verktøy endrer man den etablerte kulturen og arbeider med barnehagens mål, verdier og normer (Bølgan, 2006, s. 13).

2.2 Digital kompetanse

Digital kompetanse kan sees på som en brobygger mellom ulike ferdigheter man skal tilegne seg, som blant annet skriving, regning og lesing. Det handler om den ulike kompetansen man trenger for å kunne bruke digitale verktøy på en pedagogisk, kritisk og kreativ måte sammen med barn (Bølgan, 2006, s. 34). Personalets evne til å velge et nyttig verktøy til ulike situasjoner er en viktig del av kompetansen til personalet. Det kreves at de voksne kan tenke kreativt, nytt og annerledes for å videre kunne støtte, hjelpe og veilede barna til å ta del i den digitale verden. For at barnehagen skal kunne benytte seg av ulike digitale verktøy, krever det at det settes av tid til refleksjon i personalgruppen til å reflektere over egen praksis. Ansatte som er trygge faglig er også til stede med barna i lekens tilnærming, også når det arbeides med digitale verktøy (Darre, C., F. 2013, s. 22). Ved å la barn holde på med digitale verktøy kan de også bli *produsenter*. Barn blir produsenter når de får muligheten til å produsere egne spill, film, digitale fortellinger og/eller temabøker (Undheim, 2011, s. 9). En del av den digitale kompetansen er å gjøre seg kjent med de ulike overordnede reglene til barnehagen. I *Rammeplan for barnehagen* er det et eget underkapittel om barnehagens digitale praksis. Der står det blant annet at personalet skal være til stede og aktive når barn arbeider med digitale verktøy og utøve en digital dømmekraft ovenfor informasjonssøk, opphavsrett, kildekritikk og barns personvern (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44-45). Digitale verktøy knyttes også blant annet opp mot læring i rammeplanen, der det står «Barnehagens digitale praksis skal bidra til barnas lek, kreativitet og læring.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44). Dette kan

praktiseres på ulike måter, avhengig av den digitale kompetansen. Barn vokser opp i et digitalisert hverdagsliv, da samfunnet har gjennomgått en medialisering der ulike medier har fått nye posisjoner og større påvirkningskraft i livene våre enn tidligere (Johansen, 2015, som referert i Bølgan, 2018, s. 24). Medialisering er et samlet begrep innenfor digital kompetanse, som på den ene siden handler om ulike mediers betydning i samfunnet, kulturen og enkeltindivid, men det på den andre siden handler om å forstå medieinstitusjoner som selvstendige aktører mellom seg selv og andre kulturer, aktører og institusjoner (Johansen, 2012, s. 26). Medialisering har også en sentral rolle for barnehagens språkmiljø (Sandvik, 2012, s. 68). Når man skal arbeide med digitale verktøy og språkutvikling er personalets digitale kompetanse på hvilke verktøy som egner seg best til ulike situasjoner sentral (Darre, C., F., 2013, s. 22). Innenfor digital kompetanse kan man også trekke frem digital etikk, som handler om personalets digitale dømmekraft. I rammeplanen for barnehagen står det at «barnehagen skal utøve digital dømmekraft og bidra til at barna utvikler en begynnende etisk forståelse knyttet til digitale medier.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44-45). Språkutvikling er et vidt begrep, og man kan bruke ulike verktøy for å fremme ulike sider av barns språk.

2.3 Språkutvikling

Grunnlaget for språkutvikling starter lenge før barn sier sine første ord, der det de første månedene handler om den nonverbale kommunikasjonen mellom omverden og barnet. (Melby-Lervåg & Lervåg, 2018, s. 158). I løpet av barnehagealderen utvikler barns språk seg raskt, både språklyd ferdigheter og barnets vokabular (Melby-Lervåg & Lervåg, 2018, s. 151). Språkutvikling er et omfattende ord. Det handler ikke bare om å lære hva språket brukes til og hvordan man bruker det, men også om å kunne bruke kroppsspråket og prosodiske signaler som inngår i kommunikasjon (Høigård, 2019, s. 167). Prosodi handler om den musiske siden med verbalspråket, som for eksempel tone, trykk, rytme, pause og lengder (Høigård, 2019, s. 28). Måter man kan bruke dette på er for eksempel å variere stemmen eller ved å legge ekstra trykk på enkeltord. Språkutvikling består av flere ulike utviklingsprosesser, men for de fleste barn er dette noe som skjer parallelt med hverandre.

Når barn er i barnehagealder tar man utgangspunkt i to ferdigheter, der den første handler om forståelsen av lydene i språket og den andre handler om barnets forståelse av innhold, betydninger av ulike ord og oppbyggingen av språket (Melby-Lervåg & Lervåg, 2018, s. 151).

Voksne er språkmodeller for barn, og ved å legge opp til dialog og *den gode samtalen* sammen med barn vil dette påvirke barnehagens språkmiljø. I den gode samtalen hører barnet ord og begreper som hjelper de til å forstå og skape mening i sin egen tilværelse og ser hverandre som samtalepartnere og blir oss selv i møte med samtalepartneren (Høigård, 2019, s. 169). Lek er også en faktor innenfor språkutvikling, da barn leker fordi de synes det er morsomt, og det gir varierte erfaringer sammen med andre. Lek generelt er et nyttig redskap når det gjelder læring og ved å legge til rette for god lek legger man også til rette for språkutviklingen (Høigård 2019, s. 172). Ved bruk av digitale verktøy i barnehagen kan barn få samme referanser, og når man har felles referanser åpner dette for et lekfellesskap der språklige ingredienser kan bidra til at flere barn kan være med i leken og ta roller som krever verbalspråklig deltakelse (Kibsgaard, 2018, s. 100). Elisabeth Bjørnstad (2019, som referert i Høigård 2019, s. 172), som er prosjektleder for forskningsprosjektet om «*Gode barnehager for barn i Norge*» sier at lek der barn får være spontane og bruke nysgjerrigheten sin i samspill med andre er med på å løfte barnets språkutvikling på en naturlig måte (Høigård 2019, s. 172). Digitale verktøy kan brukes som hjelpemiddel for å legge til rette for å berike barns lek og kan brukes som støtte til å inspirere til barns lek. For at barnas språk og språkutvikling skal settes i fokus krever det er personalet som har faglig kunnskap innenfor området for å skape et godt språkmiljø i barnehagen. For å videreutvikle evnen til å reflektere over seg selv som samtalepartner og for at barns språk kan utvikles og læres er et godt språkmiljø en faktor (Semundseth, 2018, s. 29).

2.4 Språkmiljø

Språkmiljø handler om å legge til rette for at alle får være aktive deltakere og lyttere i samtaler og lek, der det å få være bidragsyter er sentralt, og man kan bruke digitale verktøy som en del av tilretteleggingen for språkmiljøet (Fodstad, C., 2018, s. 91). Når man karakteriserer barnehagens språkmiljø omfatter dette en rekke forhold, både de fysiske og menneskelige. Det handler blant annet om hvilken litteratur som er i barnehagen, hvordan de voksne er i samspill med barna, hvilke språk som representeres og hvordan disse brukes, hvilke digitale verktøy barnehagen har tilgjengelig og praksisen rundt disse (Sandvik, 2012, s. 67). Et godt språkmiljø kan blant annet kategorisere ved bruk av digitale verktøy på en språkstimulerende måte. Her kommer også personalets digitale kompetanse i forhold til deres evne til kritisk vurdering av innholdet i de digitale verktøyene (Sandvik, 2012, s. 68). Språklæring er avhengig av hva barnet kan, og barn søker farbare veier til språklæring,

sammen med både andre barn og voksne, her er det viktig for barnets språkutvikling at det tilbys muligheter til språklæring (Kibsgaard, 2018, s. 13). Overgangene i språkutviklingen er kompleks. Fra barnet begynner å bable til det begynner med ettordsytringer, videre til protosamtaler, for å til slutt ha utviklet et fullt språk er blant annet avhengig av barnets kognitive og sosiale utvikling, der faktorer som et støttende og utviklet språkmiljø er viktig for at barnet skal mestre overgangene (Gjems, 2011, s. 30). Personalet i barnehagen er viktige språkforbilder for barn og her er kunnskapen de ansatte har om hvordan barn tilegner seg språk på en forutsetning for at man kan legge til rette for et variert og rikt språkmiljø i barnehagen. Et rikt språkmiljø handler om mer enn at de ansatte er sammen med de store deler av dagen. Barn lærer av hverandre, også når det gjelder språk. Å leke sammen med andre barn er grunnleggende for barns språk læringsprosess (Kibsgaard, 2018, s. 13). Når barn leker, bruker de både det nonverbale og det verbale språket de har tilegnet seg.

2.5 Verbalspråket

Når barn begynner å bruke verbalspråket er det situasjonsavhengig, som vil si at de får støtte av situasjonen rundt seg. I det situasjonsavhengige språket refererer bare barnet til det som er tilgjengelig her og nå, for eksempel ved bruk av peking, kroppsspråk og blikk som støtte for å gjøre seg forstått, dette kan også kalles for et *her-og- nå-språk* (Høigård, 2019, s. 122). Prosessen mellom å gå fra et situasjonsavhengig til et situasjonsuavhengig språk kalles å dekontekstualisere (Høigård, 2019, s. 122). En dialog består av verbalspråk, kroppsspråk og prosodiske signaler, selv om kroppsspråket noen ganger kan erstatte ord eller sende ut signaler for å kunne tolke verbalspråket (Høigård, 2019, s. 48). Barnespråkforsker Ragnhild Söderberghs (1980, som referert i Høigård, 2019, s. 48) har en beskrivelse modell av dialog mellom et barn og en voksen, som Høigård (2019, s. 48) tar utgangspunkt i. Hun trekker frem at en god dialogpartner må kunne innføre et samtaleemne for å fange samtalepartneren sin oppmerksomhet og få partneren til å lytte og kunne utvikle emnet slik at partneren blir inspirert til å kunne delta i samtalen videre. Man må også mestre å kunne overlate ordet, altså forstå turtakingssignaler, raskt og smidig til samtalepartneren og selv kunne gå inn i lytterrollen. Det er også viktig å følge samtalepartnerens oppmerksomhet og ta ordet på passende steder og på en sann måte at samtalen viderefører den pågående samtalen. Det siste man må mestre for å være en god dialogpartner er å være lydhør overfor samtalepartnerens ønske om å få ordet tilbake og avveie dette mot eget behov for å bidra i dialogen for å kunne overlate ordet på et passende tidspunkt (Høigård, 2019, s. 48). Selv om vi vet at barns

språkutvikling blir stimulert av å være i dialog med andre er det likevel flere voksne som benytter seg av en mer undervisende og monologisk samtalestil når de arbeider med barns verbale språkutvikling (Öhman, 2016, s. 107). Barn som opplever at det er mangel på dialogisitet i samtalen og at deres meninger og perspektiv ikke belyses og blir støttet opp kan de ha en tendens til å tilpasse seg etter spørsmål-svar strategien, eller at de må gjette seg frem til hva den andre tenker på. Dette kan føre til at barn mister interessen for å være i dialog og bruke verbalspråket for å heller gjøre noe annet (Öhman, 2016, s. 107). Hvis et barn har kommunikasjonsvansker, sen verbalspråklig utvikling eller er lite språklig aktiv, kan man bruke digitale verktøy som støtte til å få en ny innfallsvinkel for å oppmuntre til språklig aktivitet (Bølgan, 2018, s. 108).

2.6 Hva og hvordan kan digitale verktøy brukes?

Aktiviteter med bruk av digitale verktøy er like viktige som leking på pute-rommet, malingsaktiviteter og bygging med legoklosser (Undheim, 2011, s. 118). Barn lærer når de leker, også med digitale verktøy, og barns lek er grunnleggende for språklæringsprosessen (Kibsgaard, 2018, s. 13). Når digitale verktøy brukes kan dette bidra til både fantasi, kreativitet og videreutvikling av språk. Det kan inspirere barn til å utvikle både verbal- og skriftspråket (Bølgan, 2006, s. 21).

2.6.1 Barns medvirkning

Uavhengig av barnets kommunikasjonsevner og språklige ferdigheter har barn i barnehagen rett til medvirkning, tilpasset alder, erfaringer, individuelle behov og forutsetninger. Barn som ikke kommuniserer med verbalspråket enda, har fortsatt rett til å gi uttrykk for egne synspunkter og vilkår. For å oppnå dette må barnehagen observere og følge opp alle barns ulike behov og uttrykk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Medvirkning er et vidt begrep og handler om mer enn verbalspråklig kommunikasjon. En måte barn kan uttrykke seg og medvirke i barnehagens innhold er ved bruk av digitale verktøy, avhengig av hvordan det blir brukt. Med dette menes det om personalet setter rammene til hvilke verktøy som skal brukes og innholdet, eller om personalet lar barna medvirke i hva som skal gjøres eller utformes, og innholdet i det (Bølgan, 2018, s. 49). Et digitalt uttrykk er for eksempel stop-motion film. Når man arbeider med film, bør personalet ha en pedagogisk hensikt med å lage filmen. I filmprosjekter med pedagogisk begrunnelse bør barna få medvirke uten å kun være foran kameraet som statister. Eksempler på hvordan barn kan medvirke i filmproduksjon er for

eksempel innhold, ideer, hva som trengs av utstyr, fordeling av roller og replikker og generell planlegging rundt prosessen (Bølgan, 2018, s. 118).

2.6.2 Bilder i barnehagen

Mange barnehager har digitale kamera eller fotomuligheter tilgjengelig, og noen lar også barna ta bilder selv. Barn i 2 /3 årsalderen kan ta egne bilder selv, hvis de får muligheten til det. Barn får ekstra godt utbytte av at bilder de har tatt selv (Bølgan, 2006, s. 23). Dette gir de muligheter og inspirasjon til å kunne fortelle om og sette ord på opplevelser, følelser og tanker ut fra disse bildene. Disse samtalene er nødvendige for å utvikle, eller videreutvikle et språk. Fordeler med å bruke bilder til dette kan for eksempel være barnets språkutvikling, økt kommunikasjon mellom barnets foreldre og barnehagepersonalet (Bølgan, 2006, s. 23). Bilder gir barn muligheten til å fortelle sin opplevelse av barnehagehverdagen, da et barn ser verden fra et annet perspektiv enn en voksen (Undheim, 2011, s. 20). Anne Høigård sier at 0-6 årsalderen er den viktigste språk utviklingsperioden, og at kommunikasjon rundt bilder er god språktrening (Undheim 2011, s. 26). Å bruke bilder i det pedagogiske arbeidet er språkfremmende for alle barn, men spesielt hos de yngste og barn som trenger ekstra støtte i språklæring, da ordforrådet vil styrkes gjennom bilder. Selv om et bilde ikke kan erstatte erfaringer og opplevelser kan det brukes som støtte for å huske ting, for eksempel som støtte da de forteller om opplevelsen til foreldrene senere (Undheim, 2011, s. 26). Ved bruk av bilder kan barn utvikle et situasjonsuavhengig språk (Undheim, 2011, s. 27). Når barnet har utviklet et situasjonsuavhengig språk vil dette si at barnet ikke lengre er avhengig av det rundt seg for å kunne benytte seg av verbalspråket og utpekende ord erstattes med innholdsord. Situasjonsuavhengig språk kan også kalles for et *der-og-da språk*. Bilder kan brukes til å utvikle dette ved at barna kan snakke om noe som har skjedd eller skal skje, med utgangspunkt i bildene.

2.7 Digital multimodalitet

Multimodalitet er en sammensatt tekst. Tidligere var en tekst fremstilt i en tradisjonell skriftspråklig sjanger, men i dag er begrepet mer vidt. Det multimodale tekstbegrepet nå omfatter lyd, musikk, film og bilder, i tillegg til det skriftlige og verbale språket (Høigård, 2019, s. 121). Når man arbeider med multimodale uttrykk sammen med barn får de mer innsikt i hvordan bilder, tekst, fortellinger, lyd og musikk blir produsert. Barn tilegner seg medieerfaringer og vil få muligheten til å forstå den visuelle verden rundt seg bedre. Dette er

erfaringer alle barn bør få muligheten til å tilegne seg i løpet av årene i barnehagen (Melby-Lervåg & Lervåg, 2018, s. 151). Waterhouse skriver at modalitet er et språk barn mestrer og har erfaringer med, som gjør at motivasjonen for ha verbale samtaler rundt det de holder på med øker når de holder på med digitale skapings prosesser (Waterhouse, 2019, s. 111). Multimodale uttrykk skaper mening på mange ulike måter, som også gir utallige muligheter for meningsfylte opplevelser. Når flere modaliteter samarbeider med hverandre kan det gi mening og engasjement som videre åpner for barns utforskning, nysgjerrighet og ulike læringsmuligheter (Hardersen, 2016, s. 188). Læringsaktivitetene kan man for eksempel da knytte opp mot barns verbalspråklige utvikling.

2.7.1 Animasjon og film

Film er et svært godt språkfremmende medium for alle barn (Undheim, 2011, s. 111). Det hjelper barn til å huske ting bedre til senere, selv om det aldri kan erstatte de erfaringene og opplevelsene barnet tilegner seg. Når barn skal gjenfortelle om barnehagehverdagen og andre opplevelser og inntrykk til andre kan film brukes som et hjelpemiddel for barnet mens de gjenforteller. Det kan hjelpe barn å fortelle mer detaljert om ulike erfaringer og opplevelser, da det kan være til støtte for å huske mer detaljert rundt hendelsene, da det gir et godt bilde av helheten i situasjonen barnet skal fortelle om. Når man tar filmer av og med barn, eller lar barn filme selv fanges også verbale kommunikasjoner som skjer samtidig som barna får se filmen. Da kan man for eksempel høre samtalen seg imellom, fortellinger, sanger, regler og rim som blir sagt mens det filmes. Lyd kan også fanges opp der og da, eller så kan man ta opp lyd senere og redigere inn (Undheim, 2011, s. 111). Dette er også en lærerik prosess for barna å være deltakere på. Hvis man gir barn mulighet til å filme selv får de også fortelle mer av sin egen opplevelse av barnehagehverdagen. Dette kan tas med videre i personalgruppen for å samle inn informasjon om barnets interesser og legge et grunnlag for barn senere for deres utvikling. Når barna får muligheten til å filme selv vil de også være inn i det samme rablestadiet som når de først begynner å tegne (Undheim, 2011, s. 110). Når barn skal lage filmer kan man legge til rette for digitale historier ved hjelp av ulike modaliteter som for eksempel tegninger, film, lyd og lydeffekter. En type film som kan lages av og med barn er stop-motion film. Da får barna muligheten til å fortelle en historie der de selv får bruke sin egen stemme til å fortelle. Dette er også en aktivitet der barns medvirkning kan settes i fokus å få muligheten til å komme frem med egne perspektiver, erfaringer og opplevelser i form av modalitetene de legger ved i filmen sin (Waterhouse, 2017, s. 193)

2.7.2 Interaktiv tavle

En interaktiv tavle er et digitalt verktøy flere barnehager har tilgjengelig. Størrelsen på skjermen barna arbeider med har konsekvenser for samhandling og medopplevelse. Her er skjermen stor, som gjør at handlingene blir mer kollektive og åpner mer for fellesskapsfølelsen enn ved en liten skjerm (Sandvik, 2012, s. 75). Når man bruker interaktiv tavle sammen med barn kan den voksne arbeide systematisk og med utgangspunkt i barnas forutsetninger med kommunikasjon. Dette kan spille en viktig rolle i å støtte barn til å forstå og uttrykke seg og hjelpe barna (Sandvik, 2012, s. 71). Når barn får dele opplevelser sammen med andre er man ikke avhengig av å ha et språk og dette kan være avgjørende når det gjelder barns språkutvikling (Öhman, 2016, s. 44). Hvis personalet observerer hvilken innstilling barn har til lek kan man videreføre innstillingen til aktivitetene på den interaktive tavlen også (Sandvik, 2012, s. 76). En måte man kan bruke verktøyet på er tegneprogrammer. Barn er engasjerte når de tegner på interaktiv tavle, noen faktorer til dette kan være at tegneprogrammene har flere grafiske uttrykksmidler, som for eksempel streker med blandede farger, smilefjes, hjerter, blomster og fyllfarger som gir barna muligheten til å sette inn illustrasjoner når de tegner (Sandvik, 2012, s. 86).

2.7.3 Nettbrett & smarttelefon

Nettbrett og smarttelefonen er digitale verktøy som åpner opp for å både kunne planlegge aktiviteter, samtidig som det også kan brukes spontant (Darre, C., F., 2013, s. 74). Terskelen for å ta frem disse verktøyene er lave, da den er så enkel å bruke, da den bare kan skrus «rett på». Når man bruker dette i barnehagen, handler mye om hvilke applikasjoner man har tilgjengelig på dem. Det er lett å tilpasse tilbudet til ulike barn, om noen for eksempel trenger ekstra støtte på noen områder kan man laste ned apper å bruke som hjelpemiddel til akkurat det barnet trenger ekstra støtte til (Darre, C., F., 2013, s. 76). Sandvik, Smørdal og Østerud (2012, som referert i Letnes, 2016, s. 168) skriver at barn både bruker det non-verbale og det verbale språket når de holder på med nettbrettet (Letnes, 2016, s. 168). Informasjon er også lett å få tak i med nettbrett og mobiltelefon, da man kan søke det opp på nettet eller ved hjelp av applikasjoner raskt (Darre, C., F., 2013, s. 76). Det er også leker som kan styres gjennom applikasjoner, sånn som for eksempel en fjernstyrt ball, der man trenger nettbrett eller smarttelefon for å få beveget ballen. En applikasjon man kan bruke i arbeid med språklæring sammen med barn er *Puppet Pals*. Her kan barna selv lage eventyr fra et persongalleri og et

utvalg av bakgrunnsbilder, barnehagen kan også supplere inn egne bilder. Barna får muligheten til å bli produsenter og skape egne produkter, som gir mulighet for å bruke fantasi og tidligere erfaringer med fortellinger og eventyr. Språktreningen med appen handler om at barna gir karakterene navn, replikker og oppgaver, i tillegg til at de må finne problemer og utfordringer som skal oppstå i fortellingen. Da må barna sammen skape en dynamikk og kommunisere med hverandre for å planlegge rammene rundt eventyret (Sandvik, 2012, s. 73). En annen måte å skape samtaler på er ved bruk av QR-koder, dette er strekkoder som ligner et lite sjakkbrett og er forkortelsen av *Quick Response*. Fordelen med å bruke QR-koder er at personalet kan legge inn mye forskjellig ut fra ulike situasjoner, som for eksempel informasjon, sanger, bilder og videoer eller ulike oppgaver, som barna kan skanne frem ved hjelp av nettbrett eller smarttelefon (Bølgan, 2018, s. 111). Selv om det kan ta litt tid for personalet å sette seg inn i hvordan man kan bruke QR-koder åpner dette opp for mye læring, både med tanke på språk, men også andre områder.

3. Metode

Metode er et redskap man kan bruke når det er noe man ønsker å undersøke. Dette brukes til å samle inn data, for å finne ut mer om informasjon man trenger til det man ønsker å undersøke (Dalland, 2020, s. 54). I hovedsak kan man dele metode inn i to ulike hovedgrupper, kvalitativ og kvantitativ tilnærming. Forskjellen på disse metodene er at de kvantitative metodene gir informasjon i form av tall og målbare enheter, mens kvalitativ metode har som mål å fange opp den man intervjuer sine opplevelser og meninger, og baserer seg derfor ikke på tall som er målbare. Med bakgrunn av problemstillingen min, «*hvordan arbeider to ulike barnehager pedagogisk med digitale verktøy for å støtte barns språkutvikling?*» brukes en kvalitativ tilnærming for å undersøke temaet. Under intervjuene undersøktes en annen problemstilling, men denne ble endret i henhold til funnene som ble gjort. Dette gjør at samtykkeskjemaet har en annen problemstilling enn i bacheloroppgaven. Målet er å få mer innsikt i hvordan ulike barnehager og pedagogiske ledere arbeider med dette, og for å få innsikt i det intervjues to pedagogiske ledere, der deres personlige erfaringer og opplevelser skal belyses. Av etiske hensyn er intervjuene anonymisert, der omtales informant 1 som «Mathias» og informant 2 «Andreas», da man har krav på anonymitet når man deltar i et intervju (Dalland, 2020, s. 54).

3.1 Valg av metode

Som metode brukes et semistrukturert intervju. Et intervju har ikke et strengt regelverk, målet med å gjennomføre intervju er å få besvart spørsmålene hva, hvorfor og hvordan. Det er nødvendig å sette seg inn i relevante begreper og ulike teoretiske forståelser som et grunnlag før man drar ut for å intervjuer (Bergsland, M., D., Jæger, H., 2018, s. 70). Som forarbeid til intervjuet ble det utformet en intervjuguide, der det brukes et semistrukturert opplegg, med en delvis strukturert intervjuguide. Med utgangspunkt i det intervjupersonen forteller blir det også naturlig å stille spørsmål i en rekkefølge som føles naturlig, for å få mest flyt i samtalen, og unngå spørsmål svar. I et semistrukturert intervju er strukturen fleksibel, som bidrar til at spørsmål kan tilpasses med utgangspunkt i det som blir fortalt i intervjuet. I intervjuet beskriver intervjupersonen hendelser og opplevelser fra barnehagehverdagen, som gjør det naturlig å stille oppfølgingsspørsmål som ikke er planlagt på forhånd, og eventuelt andre temaer som blir belyst for å få mer innsikt i hendelsesforløpet (Thagaard, 2018, s. 90). En viktig faktor i et intervju for å kunne stille oppfølgingsspørsmål er å lytte til det intervjupersonen forteller. Her er aktiv lytting og å vise genuin interesse viktig, samtidig som kroppsholdningen og den nonverbale kommunikasjonen også er viktige faktorer. Intervjueren må lytte til det som fortelles, og hvordan intervjupersonen formidler det (Kvale, S. & Brinkmann, S, 2015, s. 170). I og med at jeg brukte semistrukturert intervju kom det også opp flere spørsmål og tema etter hvert i samtalen som også var relevant til temaet.

Et perspektiv innenfor kvalitative forskningsintervju kan man trekke inn «responsiv intervjuing», som ifølge Rubin & Rubin (2012, som referert i Thagaard, 2018, s. 93) handler om viktigheten av at intervjuer og intervjupersonen utvikler et tillitsforhold. De trekker frem at ved at intervjuer etablerer et vennlig forhold og atmosfære. Samtidig som man unngår konfrontasjon og motsetninger i utsagn som intervjupersonen presenterer, vil dette være viktig for intervjuet. Når man skal intervjuet sier de også at situasjonen intervjuet skjer i preges av fleksibilitet og tilnærming. Ved at man som intervjuer kan tilpasse spørsmålene underveis i intervjuet og gi tilbakemelding på det intervjupersonen sier, gir dette også vedkommende mulighet til å ta mer kontroll over intervjuet. Intervjusituasjonen blir derfor mer gjensidig når man som intervjuer uttrykker forståelse og sensitivitet, som gjensvar på åpenheten fra intervjupersonen sin side. For å oppsummere sier altså Rubin og Rubin at responsiv intervjuing gjenspeiler de viktigste sidene ved et kvalitativt forskningsintervju. Som intervjuer har ansvar for at det utvikles et tillitsforhold mellom intervjuer og intervjuperson, der man

lytter oppmerksomt og kan tilpasse intervjuet med utgangspunkt i det intervjupersonen sier (Thagaard, 2018, s. 93). Som nevnt tidligere ble det utarbeidet et delvis strukturert intervju, som gir rom for dette underveis i intervjuet.

3.2 Planlegging av datainnsamling og utvalg av informanter

I et kvalitativt intervju er hensikten å gå i dybden på et bestemt tema, som gjør at antall intervjupersoner ikke bør være for stort. En, to eller tre intervjupersoner kan komme med mye stoff, erfaringer og innsikt til en slik oppgave (Dalland, 2020, s. 81). På bakgrunn av dette tar denne studien utgangspunkt i to informanter. For å få mest og best mulig informasjon ble det gjort et *strategiske valg* der intervjupersonene bruker digitale verktøy pedagogisk aktivt i barnehagehverdagen. Barnehagen, etter min erfaring, trenger ofte å legge avtaler i god tid for at de ansatte kan planlegge dagen med utgangspunkt i dette, og for at den som skal intervjues kunne finne tidspunktet som passer best.

I prosessen om å finne og velge ut informanter var det utfordrende å finne barnehager som ønsket å stille opp. Først spurte jeg veiledere om råd til barnehager som kunne kontaktes, for å videre høre med bekjente, der ingen visste om noen eller jobbet i en barnehage som arbeidet med dette temaet. Etter dette tok jeg kontakt med praksiskontoret ved DMMH, der jeg fikk forslag om to barnehager som jeg sendte e-post til. I mellomtiden leste jeg årsplaner til ulike barnehager for å lete etter barnehager som arbeider bevisst med digitale verktøy, og sendte e-post til flere av disse, men lyktes ikke i å få svar fra dem. Videre tok jeg kontakt med aktuell kommune, under generell informasjon om barnehager, der jeg fikk opplysning om flere barnehager som har digitale verktøy som satsingsområde. Etter å ha tatt kontakt med flere av disse fant jeg to informanter som ville stille til intervju.

3.3 Gjennomføring av intervjuet

I forkant av intervjuet ble det sendt ut et samtykkeskjema til informantene, slik fikk de informasjon om forskningsprosjektet. I gjennomføringen av intervjuene er det med en medstudent for å notere underveis. Dette gjorde at jeg fikk god oversikt over svarene som ble gitt, og det som ble sagt i intervjuet, da hennes oppgave bare var å notere alt som ble sagt. Å gjennomføre intervjuet sammen med andre har flere fordeler, blant annet hvis den ene leder samtalen, sørger den andre for å notere underveis. Her er det nødvendig å avklare hvem som skal gjøre hva på forhånd (Dalland, 2020, s. 93). Med utgangspunkt i det første intervjuet la

jeg inn flere underspørsmål til intervjuet med Andreas. Under bearbeiding av det første intervjuet ble jeg også mer oppmerksom på kroppsspråk til gjennomføringen av det andre intervjuet. Når man intervjuer er kontakt mellom intervjupersonen og intervjuer grunnleggende for videre utvikling av intervjuet. Å følge med på det intervjupersonen sier og uttrykker gjennom mimikk og kroppsspråk er viktig for å unngå å avbryte mens informant snakker, da dette kan gjøre at man går glipp av viktig informasjon. Når man viser genuin interesse overfor det som blir sagt kan viktig informasjon komme opp, da det er lettere å fortelle til noen som viser interesse og lytter til det man sier (Dalland, 2020, s. 78).

Intervjuene ble gjennomført på egne rom i barnehagen, som gjorde at det også ble lett å følge med på intervjupersonene sitt kroppsspråk, da dette blant annet kan si noe om personens holdninger, engasjement og entusiasme.

3.4 Analyse av datamaterialet

Når man skal analysere må man stille spørsmål og lete i dataene man har samlet inn for å finne svar. Analysering handler om å lete etter data man har samlet inn for å få svar på spørsmål, og er en *spørsmålsdrevet prosess*, som drives av spørsmålene som blir stilt (Johannessen, L., E., Rafoss, T., W., Rasmussen, E., B., 2018, s. 22). Under analyseringen av intervjuene ble det lagd et skjema med oversikt over tema fra intervjuguiden, intervjuers spørsmål, informantens svar og hovedtema i informantens svar. Før intervjuet fylte jeg inn de to første rutene, som handlet om tema og spørsmålene fra intervjuguiden, slik at det bare var å skrive inn informantens svar etter intervjuene. Da alle spørsmålene var fylt inn begynte kodingen. I denne prosessen brytes data ned, kategoriseres og bygges opp til en beskrivelse (Johannessen, A., Tuft, P., A., Christoffersen, L., 2016, s.188). For å holde oversikt på intervjuene bruktes fargekoder til de viktigste temaene som skulle belyses og delte dette inn i fem kategorier med egen farge. Temaene som er fargekodet er hva blir mest brukt, hva blir minst brukt, eksempler på hvordan det blir brukt, egne erfaringer og barns utbytte etter egne erfaringer. Ved å strukturere analyseprosessen på den måten, tydeliggjorde jeg hva som kunne settes i søkelyset videre i funn og drøfting, og hva som burde være med i teorikapitlet.

3.5 Kvalitetsvurdering

3.5.1 Metodekritikk

Når man har valgt metode er det viktig å kunne se på egen metode og innsamlingsstrategi med et kritisk og reflektert blikk, da ingen metoder er feilfrie. Når man skal jobbe med

metodekritikk handler dette om å kunne vurdere hvordan metoden man har valgt fungerte. Noe som kan skje når man gjennomfører kvalitative intervjuer er at man får en relasjon til den/de man intervjuer, som kan gjøre det vanskelig å være kritisk, da man gjerne ønsker at de skal fremstå som gode og flinke på det området. Dette er et eksempel på et metodisk problem jeg også merket selv, da jeg fikk god kontakt med informantene. I kvalitative metoder er dette vesentlig da relasjoner og følelser kan gjøre det vanskelig å være kritisk (Dalland, 2020, s. 244). I etterarbeidet med intervjuene merket jeg utfordringer ved å kritisere informantene, da vi hadde god kjemi og de kom med gode eksempler på hvordan man kan arbeide med digitale verktøy. For å gå mer i dybden på problemstillingen kunne observasjon eller prosjektarbeid blitt brukt som metode, i tillegg til et intervju til, dette er noe som kunne blitt gjort med et lengre tidsperspektiv. Hvis en tredje informant hadde deltatt i denne forskningsprosessen ville jeg gått enda mer inn i dybden på temaene som ble belyst. Dette fikk jeg gjort i intervjuet med Andreas, men som kunne blitt gjort bedre i et tredje intervju. I intervjuet med Mathias burde jeg gått mer i dybden på det som ble snakket om, med dette merket jeg ikke før analyseringsprosessen.

3.5.2 Reliabilitet, validitet og generalisering

Når man bruker kvalitativt intervju trekkes begrepene *reliabilitet*, *validitet* og *generalisering* frem under arbeidet med evaluering av metoden (Bergsland, M., D., Jæger, H. 2018, s. 80). Disse begrepene får ulike betydninger ut fra om det er kvalitativ eller kvantitativt. I kvalitative studier kan *reliabilitet* handle om troverdighet, pålitelighet, om utførelsen av innsamlingen er gjennomført på en tilstrekkelig måte og hvordan dette analyseres, tolkes og bearbeides i ettertid. *Validitet* knyttes opp mot bekræftbarhet, som handler om kvaliteten av den tolkningen som er gjort, gyldighet og relevant. Selv om målet for en kvalitativ studie ikke er å generalisere, men å gi en dypere forståelse av en situasjon, omhandler *generalisering* overførbarhet (Bergsland, M., D., Jæger, H. 2018, s. 80). På forhånd av intervjuet fikk informantene noen av spørsmålene fra intervjuguiden. Dette ble gjort med tanke på at noen av spørsmålene etterspurte eksempler fra barnehagehverdagen, for å gi intervjupersonene bedre tid til å komme opp med eksempler innenfor ulike spørsmål.

3.5.3 Kvalitetssikring

I slutten av intervjuene ble intervjupersonene spurt om de ønsket å lese gjennom notatene mine etter bearbeidingen var ferdig. Dette valgte jeg for kvalitetssikring av informasjonen

som ble gitt under intervjuene. Kvalitetssikring handler om å gjøre studien så troverdig og grundig som mulig, og Postholm (2010, s.131) trekker fram fire prosedyrer man kan gjøre dette, der den ene er «member checking». Dette innebærer at intervjupersonene leser gjennom intervjuet, beskrivelser og tolkninger for å se om det er riktig informasjon, eller om noe har blitt feiltolket av intervjuer (Postholm, 2010, s.132). Mathias ønsket ikke å se over notatene mine, men det ønsket Andreas. Da etterarbeidet var ferdig ble det sendt til Andreas for kvalitetssikring, og av å gjøre dette ble informasjonen fra intervjuet bekreftet.

4. Funn og drøfting

I dette kapitlet av bacheloroppgaven presenteres og drøftes funnene etter intervjuene. Her presenteres funnene som er relevant for problemstillingen min «*hvordan arbeider to ulike barnehager pedagogisk med digitale verktøy for å støtte barns språkutvikling?*». I intervjuene forteller informantene praksisfortellinger og intervjupersonenes egne erfaringer som det skal drøftes rundt. Funn og drøfting presenteres sammen, for å unngå eventuelle gjentakelser, og det skal knyttet dette opp mot teorien som blir presentert i kapittel 2. Det som settes i fokus i dette kapitlet er informantenes egne erfaringer med digitale verktøy, da de hadde ulikt utgangspunkt innenfor temaet. Videre rettes søkelyset mot digitale verktøy som samtalepartner, da både Mathias og Andreas hadde det å skape samtaler rundt ulike aktiviteter som fokus, både før, under og etter aktiviteter. Etter dette trekkes bilder og film i barnehagen frem og hvordan begge informantene arbeidet med dette, på hver sin måte. Avslutningsvis skrives det om digitale verktøy og lek, der tre av de ulike verktøyene informantene brukte i sitt pedagogiske arbeid er i fokus.

4.1 Erfaringer med digitale verktøy

Mathias og Andreas har ulik erfaring med bruk av digitale verktøy i barnehagen. Mathias har arbeidet med dette som satsningsområdet i mange år, mens Andreas sin barnehage startet opp med digitale verktøy som satsningsområdet høsten 2021. Personalgruppen til Mathias er mer rutinert og erfaren med digitale verktøy og digital kompetanse, i og med at de har arbeidet med dette lenge, mens personalgruppen til Andreas er i startfasen. Dette gjør at digitale verktøy er en mer naturlig del av barnehagedagen til Mathias enn den er i Andreas sin. Mathias sier blant annet at «*I denne barnehagen er IKT like normalt som legoklosser og er derfor ikke noe bemerkelsesverdig eller særlig spesielt, hverken for barn eller voksne lengre.*» (Direktesitat av Mathias). Den digitale kompetansen i barnehagen til Mathias er mer etablert.

Dette kan man blant annet se i sammenheng med det Darre (2013, s. 22) trekker frem om at digital kompetanse handler om personalets evne til å velge nyttige verktøy i ulike situasjoner i barnehagen, og at det kreves voksne som kan tenke kreativt, nytt og annerledes for at barn skal ta del i den digitale verden (Darre, C., F. 2013, s. 22). En viktig forskjell mellom barnehagene er organiseringen av digitale verktøy: Mathias sin barnehage hadde en løsere struktur og flere verktøy tilgjengelig, mens Andreas sin barnehage hadde fordelt ansvarsområdene av de digitale verktøyene på de ulike avdelingene. En annen forskjell på informantene er at Mathias ikke benytter seg av iPad til noe annet enn bilder og videoer, da han mener det er vanskelig å bruke denne pedagogisk, mens Andreas kun bruker denne, som gjør at svarene også er varierte. Dette gjør at Mathias forteller mer variert om flere ulike verktøy og et personale som er mer digital kompetente med flere ulike verktøy, mens Andreas fordyper seg mest i iPad og hvordan man kan arbeide med denne.

4.2 Digitale verktøy som samtalestarter

I begge intervjuene ble fokuset digitale verktøy og barns språkutvikling vinklet opp mot verbalspråket. Voksne er språkmodeller for barn og for at barn skal få utviklet verbalspråket er barnehagens språkmiljø sentralt (Høigård, 2019, s. 169). Å bruke digitale verktøy som samtalestarter kan gjøres på ulike måter og hvordan den voksne legger til rette for *den gode samtalen* er sentral for barnets språkutvikling. Når man bruker digitale verktøy i barnegruppen, får barna et felles referansepunkt til videre samtaler. Selv om både Mathias og Andreas er opptatt av samtaler rundt det som skjer og voksenrollen i dialogsamspillet, har de ulike måter å skape de gode samtalene på, dette skrives det mer om knyttet opp mot ulike aktiviteter lengre nede. At den voksne vet hvordan man kan legge til rette for og delta i den gode samtalen er sentral for barns verbalspråk for at de skal gå fra et situasjonsavhengig språk til et situasjonsuavhengig språk. Når man skal bruke digitale verktøy som støtte til barns språkutvikling kan dette gjøres i grupper, både store og små, og i barn-voksen sammenheng. Öhman (2016, s. 107) skriver om viktigheten av at de voksne ikke benytter seg av en undervisende og monologisk samtalestil under arbeidet med verbalspråkutvikling. Her er det viktig at den voksne ikke leder samtalen mot en spørsmål-svar-strategi eller at barna må gjette seg frem til det den voksne tenker på. Om den voksne er til stede og begynner å benytte seg av disse strategiene kan barna miste motivasjonen til å bruke verbalspråket.

Mathias fortalte at han arbeider med et barn på avdelingen med fokus mot språk ved hjelp av digitale verktøy nå, da dette er et lavterskeltilbud i barnehagen. Målet er å bruke ulike metoder for å stimulere bruken av verbalspråket. Måten han forklarer fremgangsmåten for å få barnet til å snakke kan støttes opp mot Anne Høigård (2019, s. 48) sin tolkning av barnespråkforsker Ragnhild Söderberghs modell om en god dialog mellom et barn og en voksen. I et sånt språkarbeid er Mathias og barnet alene på et rom og tar utgangspunkt i det barnet sine interesser og skaper samtaler opp mot dette. I samspillet brukes det blant annet sanger, videoer og bilder for å skape rom for den gode samtalen, der han bruker ulike digitale verktøy for å finne ønsket innhold, Mathias beskriver dette som et samspill mellom han, barnet og det digitale verktøyet. Barnet han arbeider med nå trenger støtte i å koble ord opp mot erfaring. Som forberedelser til dette trekker han frem foreldresamarbeid, da han kommuniserer med foreldrene om det er noe barnet er opptatt av på fritiden han kan ta inspirasjon av inn i arbeidet med barnets verbalspråk. Dette kan for eksempel være om barnet har vært på Leo's lekeland i løpet av helgen, da han kan finne frem et bilde av Leo's lekeland sammen med barnet for å oppmuntre barnet til å fortelle om opplevelsen. En annen måte å arbeide med digitale verktøy og språkutvikling er i mindre grupper, sånn som Andreas gjør. Han bruker blant annet Puppet pals. Når denne appen brukes er barna produsenter, og de får muligheten til å produsere egne digitale fortellinger. Andreas forteller at barna får gi karakterene navn, i tillegg til at de sammen må planlegge hva som skal skje og gi karakterene replikker, og det er her språktreningen ligger. Dette støtter opp det Sandvik (2012, s. 73) sier om Puppet pals, der hun også trekker frem at barna må skape en dynamikk og kommunisere sammen under planleggingen av eventyret.

4.3 Bilder og film

Det begge informantene trekker frem er hvordan man kan bruke bilder og film for å støtte barna til å utvikle verbalspråket. Her bruker begge informantene iPad, smarttelefon eller interaktiv tavle til å både ta og vise bilder, både bildene barna tar selv og som blir tatt av voksne. Mathias forteller blant annet at:

Etter min erfaring ønsker barna å se bilder og videoer av seg selv og ting de har opplevd, eller plasser de har vært. Små barn kan ofte ha vanskeligheter med å koble ord mot erfaringer, der er bilder et godt hjelpemiddel som støtte til å bruke verbalspråket og oppmuntre til dialog. Vi bruker blant annet å vise bilder av barna selv

og opplevelser de har. Som ekstra støtte til verbalspråks utvikling bruker jeg også bilder av barnet eller barnegruppens interesser for å inspirere og motivere til dialog.

-*Mathias*

Andreas trekker frem at:

Barna får ta bilder selv, der de på småbarn får ta bilder med iPaden ute, etter egne interesser, som videre tas med inn på avdelingen og vises frem. Før jul fikk blant annet barna bruke telefonen til å ta bilder selv av deres interesser og hverandre, der deres bilder ble tatt med hjem som julegave. Det er barna får ta bilder fra deres perspektiv og det som er interessant for dem til videre samtaler og dialog.

-*Andreas*

Det informantene har til felles er at bildene brukes som støtte til videre samtaler med barna og tar utgangspunkt i deres interesser for å støtte deres verbalspråkutvikling. Likevel har de litt ulik fremgangsmåte, da Mathias bruker bilder som de ansatte har tatt av barna eller opplevelser barnegruppen har sammen, mens Andreas i tillegg lar barna ta bilder mer fritt, men målet om å støtte opp mot *den gode samtalen* er der hos begge informantene. Høigård (2019, s. 48) tar utgangspunkt i Ragnhild Söderberghs modell av dialog mellom et barn og en voksen, der hun trekker frem det å fange samtalepartnerne oppmerksomhet og lytte til det samtalepartneren har å si for å videreutvikle temaet sånn at den andre personen blir interessert i å delta videre i samtalen er sentralt (Høigård, 2019, s. 48). Begge informantene forteller her at de bruker bilder på ulike måter for å fange barnas oppmerksomhet for å inspirere de til å bruke verbalspråket å bidra til videre dialogspill. Andreas lar blant annet barna ta egne bilder ved hjelp av iPad og smarttelefon og arbeider videre med dette som støtte til samtaler. Dette støttes opp av det Bølgan (2006, s. 23) sier om at fordelene med at barn får ta bilder selv er at de får ekstra godt utbytte av det, da det gir de muligheter og inspirasjon til å sette ord på og fortelle om opplevelser, tanker og følelser. Ved å sette ord på og fortelle om opplevelser og erfaringer er verbalspråket vesentlig, og å gi barna øvelse til å gjøre dette vil barnets verbalspråk utvikles over tid, dette kan sees i sammenheng med det Undheim (2011, s. 26) sier om at ordforrådet styrkes gjennom bilder. En fordel med at barn får ta bildene selv kan det også være lettere for de å bruke verbalspråket til å fortelle hva de har opplevd, å knytte ord mot erfaringer. Begge informantene viser også bilder som personalet har tatt, både av barna og av opplevelser. Fordeler med dette kan være at det skaper en dialog i barnegruppen rundt

erfaringene de gjorde seg i løpet av den opplevelsen. Hvis det for eksempel blir vist bilder av at de er på tur sammen på en interaktiv tavle vil hele barnegruppen se dette og ha delt denne opplevelsen, som videre kan inspirere til å fortelle om andre ting som skjedde på turen, annet enn det som skjer på bildet. Begge disse arbeidsmåtene, både samtaler rundt bilder barn tar selv og samtaler rundt bilder personalet har tatt, støttes opp av Undheim, da hun trekker frem at bilder kan brukes språkfremmende for barn, selv om et bilde ikke kan erstatte en opplevelse (Undheim, 2011, s. 26).

Bilder kan også brukes til å produsere film. Filmproduksjon kan gjøres på ulike måter, og informantene trekker frem hver sin måte å praktisere dette på. Mathias forteller at de har skapt videoer sammen med barna, der de får påvirke innholdet, musikk som skulle legges på, tekst som skrives, som sammen ble til et multimodalt uttrykk. Han trekker frem at barna er med i forberedelsene på ulike måter, blant annet med planlegging av kostymer de vil ha på seg under bildetaking til film, eller til filming og forberedelser av ulike scener. Andreas bruker derimot bilder til å produsere ulike typer filmer, der stop-motion brukes aktivt. En måte han arbeidet med stop-filmer er å bruke barnas egne tegninger, da barna ofte ble inspirert til å ta med erfaringer tidligere filming og videreføre dette, blant annet gjennom tegninger. Han forteller også et eksempel av en guttegjeng på avdelingen som var veldig interessert i dinosaurer, så han tok utgangspunkt i dette videre og tok med barna til å produsere en stop-motion-film om dinosaurer. I prosessen kreves planlegging, blant annet om hvem som skal gjøre og si hva, sette ord på det som skal skje og har skjedd og der verbalspråket er sentralt. Som utstyr satt vi opp en iPad til å ta bilder med og designet et rom inne i ei hylle der de ordnet miljøet til dinosaurene. Guttene hentet figurer og utstyr fra avdelingen og fikk skape en egen digital historie ved å sette mange bilder sammen til en film. Å lage filmer på denne måten åpnes det også opp for barns multimodale uttrykk, ved at de legger inn tekst, lyd og egne stemmer. Waterhouse (2017, s. 193) trekker frem at barn på denne måten får bruke verbalspråket og egen stemme til å fortelle det som skjer i filmen. I og med at Andreas benytter seg av iPad mer enn det Mathias gjør hadde han også mer erfaring med filmproduksjon med barn og hadde flere eksempler å komme med. Han har også erfaring med at barn tar initiativ til å filme ulike eventyr de er kjent med, som for eksempel bukkene bruse, og har en oppfattelse av at dette er noe barna synes er morsomt. Her får de igjen utviklet verbalspråket ved å gjenfortelle kjente eventyr og dramatisere disse sammen. Når Mathias skaper filmer i barnehagen er det han eller en annen voksen som redigerer dette før det vises

til barna, mens Andreas lar derimot barna være med å redigere og sette sammen filmen til det produktet de selv ønsker.

4.4 Digitale verktøy og lek

Darre sier at de ansatte som er trygge faglig er også mer til stede når barn leker, også med digitale verktøy (Darre, C., F., 2013, s. 22). Det er ulike måter man kan bruke digitale verktøy i lek, og informantene mine trekker frem eksempler på hvordan de bruker det, der Mathias blant annet nevner fjernstyrt ball, mens Andreas trekker frem QR-koder. Elisabeth Bjørnstad (2019, som referert i Høigård, 2019, s. 172) påpeker at leker som barn får være spontane og bruke nysgjerrigheten sin i samspill med andre støtter barns språkutvikling på en naturlig måte, både verbalspråklig og generell språkutvikling. Ved å trekke digitale verktøy inn i lek kan dette lage rom for nye måter barn leker på og åpne opp for andre type samtaler. Under intervjuene ble lek nevnt flere ganger, der Andreas sier at «*Digitale verktøy skal berike barns lek, og få fokuset bort fra konsumet, men fokuset mer mot det som skal produseres. De skal være skaperen og ha et interaktivt forhold til iPaden*» (Direktesitat fra Andreas under intervjuet). Dette er en god begrunnelse for deres arbeid med digitale verktøy og iPad i barnehagen, med støtte i det rammeplanen sier om digitale verktøy knyttet opp mot lek (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44). Begge intervjupersonene er opptatt av lekens rolle i barns bruk av verbalspråket, da de trekker frem at lek er et godt grunnlag for læring, både rettet mot språkutvikling og annen type læring.

4.4.1 Fjernstyrt ball

Bølgan (2018, s. 108) nevner at man kan bruke digitale verktøy som støtte til å få nye innfallsvinkler for å oppmuntre barn til å bruke språket. Å bruke fjernstyrt ball er et digitalt verktøy som kan brukes for å støtte barns verbalspråklige utvikling, samtidig som det er et fint verktøy barna kan leke med. Begge barnehagene hadde dette tilgjengelig, men pga. organiseringen og fordelingen i Andreas sin barnehage hadde han ikke informasjon om hvordan denne blir brukt. Mathias derimot forteller at ballen brukes mest på storbarn. Måten den blir brukt på er for eksempel at barna får lage hinderløyper ballen skal komme seg gjennom ved hjelp av en joystick de styrer ballen med. Forberedelsen av hinderløypen krever planlegging, ved å ha en voksen med digital kompetanse om hvordan man kan bruke pedagogisk, kreativt og språkfremmende på samme måte åpner dette for gode muligheter til språkutvikling. Å ha en tilstedeværende og digital kompetent voksen til stede under denne

typen lek kan oppmuntre barn i større grad til å bruke verbalspråket. For at samspillet rundt denne typen lek skal være språkstimulerende er måten den ansatte er i dialog med barna på sentral. Denne typen lek åpner det for verbalspråkutvikling.

4.4.2 Interaktiv tavle

Mathias trekker frem interaktiv tavle som et godt digitalt verktøy for språkutvikling, da denne kan brukes på mange ulike måter, barnehagen han jobber i har den interaktive tavlen *smartboard*, som han beskriver som «en gigantisk iPad», Mathias trekker blant annet frem paint, viser bilder og videoer og spiller musikk. Han forteller at en av fordelene med å bruke smartboard er at den er stor åpner derfor opp for et kollektivt samspill, i tillegg til at det legger til rette for en fellesskapsfølelse i barnegruppen, dette støttes opp av Sandvik (2012, s. 75). Når barnegruppen deler opplevelser sammen og er i samspill med hverandre på en sånn måte at alle får sett det som er på skjermen, kan dette også bidra til å gi barnegruppen en mer positiv opplevelse med bruk av digitale verktøy sammenlignet med hvis man sitter mange rundt en liten skjerm. Når barn får sånne opplevelser sammen, kan det inspirere til *den gode samtalen* mellom den voksne og barnegruppen. Ved at barn skaper egne bildeuttrykk ved hjelp av paint på interaktiv tavle kan dette enten gjøres alene eller i barnegruppen. Mathias forteller at han både legger opp til individuelle og kollektive tegneprosesser på den interaktive tavlen. En fordel med at barn tegner på interaktiv tavle er at tegnearket stort, som gjør at den voksne også har bedre oversikt på hva som tegnes, og kan følge opp dette ved å stille spørsmål til barnets tegninger. Barnet får her muligheten til å både bruke verbalspråket og kroppsspråket til å formidle hva de har skapt til den voksne. En annen fordel er at barnegruppen får skape noe sammen og ha samtaler rundt det. Selv om det kan være en fordel at barnegruppen har kollektive tegneprosesser på den interaktive tavlen, kan det også gjøre det vanskeligere for den voksne å være i samtale med barna om det de tegner, i og med at alle tegner samtidig. Hvis barnet tegner alene kan den voksne lettere skape dialog rundt det barnet tegner, da det ikke er usikkerhet om hvem som har tegnet det. Dette åpner opp for god verbalspråklig kommunikasjon mellom barn og voksen. Når barna føler seg ferdig med tegningene blir disse skrevet ut og tatt vare på, akkurat sånn som tegninger som lages på vanlig papir. Han forteller at når han gjør dette med barn brukes verbalspråket aktivt, spesielt til å stille spørsmål fra deres side når bildene lagres og skrives ut, da dette er en ny opplevelse. Denne måten å arbeide på kan støtte opp under det å utvikle barnehagens språkmiljø, da barn får muligheten til å være aktive lyttere til det andre barn forteller og aktivt delta i både

aktiviteten og samspillet, i tillegg til dialogen rundt det (Fodstad, C., 2018, s. 91). Etter Mathias sin erfaring kan også motivasjonen til å bruke verbalspråket aktivt økes ved at de får fortelle om noe de selv har skapt, da det er de som setter rammene for dialogsamspillet. Her er det viktig at den voksne deltar i samtalen, både som aktivt lytter og å kunne videreføre samtalen med åpne spørsmål for å støtte barnet i å bruke verbalspråket videre.

4.4.3 QR-koder

Andreas fortalte om ulike måter man kan bruke iPad på for å inspirere til lek og språkutvikling. Når man bruker QR-koder kan personalet legge til rette for ulike språkfremmende aktiviteter ved å legge inn ulike oppgaver som legger til rette for verbal språkutvikling (Bølgan, 2018, s. 111). Andreas trekker frem to eksempler på hvordan han har arbeidet med QR koder. Første aktiviteten Andreas forteller om en natursti i skogen. Dette innebærer at personalet har forberedt ulike QR koder og hengt opp i skogen der barna kan scanne dette ved hjelp av iPad/smarttelefon. De ulike kodene har også ulikt innhold, som for eksempel fakta om ting de finner i naturen, sanger, rim og regler. En fordel med å gjøre dette er at informasjonen blir lett å finne frem når barna er vant til å bruke digitale verktøy på denne måten. Aktiviteten i skogen åpner også opp for kommunikasjon, både med verbalspråket og kroppsspråket. Barn kan tilegne seg nye ord og bruke kroppsspråket til å for eksempel peke rundt seg. Her er det viktig at personalet støtter opp barnas initiativ og bygger videre samtaler ut fra deres initiativ til samtalen, og unngår å komme inn i spørsmål-svar fellen, som kan føre til at barnet mister interessen for å bruke verbalspråket videre (Öhman, 2016, s. 107). På den andre siden er ulempen med dette at det kan være en stopper for barns undring. Her kommer personalets digitale kompetanse inn, og er avhengig av at informasjonen bak QR-kodene åpner opp for samtaler videre rundt temaet, og at personalet er forberedt på hvordan de kan møte barnet i dialog videre.

En annen metode han bruker QR-koder på er i ulike prosjektarbeid. Tidligere hadde de et prosjekt om bamsesykehus, der det ble brukt QR koder. Her hadde de ordnet med «røntgenmaskin» for å sende bamsen gjennom. På forhånd hadde personalet gjort klar bamsene og QR koder som ble skannet i maskinen, der man kunne se at bamsen hadde en legokloss i foten og trengte å opereres. Bamsene lå tilgjengelig hele tiden, og barna hadde tilgang til å bruke dette på eget initiativ. Når man legger til rette for lek på denne måten legger man til rette for et godt språkmiljø ved hjelp av lek. Fodstad (2018, s. 91) trekker frem at når

man gir barna muligheter til å være aktive deltakere og lyttere i samtale og lek, der de får bidra med innspill selv, er en del av et godt språkmiljø. Ljung-Drärf (2004, som referert i Bølgan, 2006, s. 13) trekker frem at barn som får muligheten til å bruke digitale verktøy til sine interesser og blir oppmuntret og støttet til å gjøre dette av personalet er en del av et støttende språkmiljø der digitale verktøy er etablert i barnehagens kultur, arbeid med mål, normer og verdier (Bølgan, 2006, s. 13). Når barn leker, bruker de både verbalspråket og det nonverbale språket de har tilegnet seg. Barn lærer av hverandre, også når det gjelder språk, og gjennom lek sammen med andre barn er grunnleggende for barns språklæringsprosess (Kibsgaard, 2018, s. 13).

5. Oppsummering og konklusjon

I denne bacheloroppgaven har jeg undersøkt problemstillingen *“hvordan arbeider to ulike barnehager pedagogisk med digitale verktøy for å støtte barns språkutvikling?”*. For å undersøke problemstillingen ble intervju brukt som metode, med en kvalitativ tilnærming, der to pedagogiske ledere fra forskjellige barnehager ble intervjuet. Informantene har trukket frem eksempler på hvordan de selv og barnehagen arbeider med digitale verktøy knyttet opp mot språkutvikling, med fokus på utvikling av verbalspråket. Oppgaven tar utgangspunkt i funnene som er gjort i intervjuene, og teori knyttet opp mot dette.

Av å arbeide rundt denne problemstillingen har jeg fått mer kunnskap og dybde inn i denne tematikken enn tidligere, og jeg er positivt overrasket over kreativiteten til informantene. I barns verbalspråklæring knyttet opp mot digitale verktøy har jeg fått mer innsikt i hvordan man kan bruke de ulike verktøyene for å inspirere og motivere barn til å bruke verbalspråket. Barn lærer når de leker, også med digitale verktøy, og barns lek er grunnleggende for barns språklæringsprosess (Kibsgaard, 2018, s. 13). Både gjennom intervjuene og i teorien har jeg fått et større innblikk i hvordan personalet kan legge til rette for pedagogisk bruk av digitale verktøy til språkutvikling, blant annet gjennom å inspirere til videre lek og med å ta utgangspunkt i barns interesser for å videre skape digitale uttrykk ut fra dette for å motivere og inspirere barn til å bruke verbalspråket. Når det handler om digitale verktøy er voksenrollen sentral, og den digitale kompetansen som er i barnehagen. En måte man kan bruke digitale verktøy på som støtte til verbalspråket er som støtte til *den gode samtalen* med barn i ettertid.

Noe av det som har vært mest interessant med arbeidet er måten informantene arbeider med digitale verktøy, spesielt da organiseringen rundt de var betydelig ulik, i tillegg til at de så ulike muligheter i bruk av verktøyene. Mathias, som syntes det var vanskelig å bruke iPad pedagogisk, benyttet seg mest av bilder/videoer av/med barna og deres interesser, interaktiv tavle og fjernstyrt ball. Andreas, på den andre siden, benyttet seg kun av iPad i det pedagogiske arbeidet. Det var interessant å høre om de ulike måtene man kan bruke verktøyene på, og begge informantene kom med flere eksempler på hvordan de bruker digitale verktøy som er tilgjengelige i barnehagen knyttet opp mot barns språkutvikling. Etter arbeidet og bearbeidingen av denne bacheloroppgaven konkluderer jeg med at det er varierte måter man kan bruke digitale verktøy som støtte til barns språkutvikling. Med litt kreativitet kommer det stadig frem nye ideer man kan teste ut med en barnegruppe. Dette er eksempler på hvordan man kan arbeide pedagogisk med digitale verktøy for å fremme barns verbalspråklige utvikling i barnehagen og kan brukes som inspirasjon, uten at det er et fasitsvar på hvordan dette skal gjøres.

6. Referanseliste

Bergsland, M., D., Jæger, H. (Red.). (2018). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (4. utg.). Cappelen Damm akademisk.

Bølgan, N. (2006). *Temaheftet om IKT i barnehagen*. Kunnskapsdepartementet.

Bølgan, N. (2018). *Digital praksis i barnehagen: nysgjerrig, eksperimentell og skapende*. Fagbokforlaget.

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.

Darre, C., F. (2013). *Kreativ bruk av digitale verktøy: digital praksis i barnehagen*. Kommuneforlaget.

Fodstad, C. D. (2018). Tre litterære sjangre. Hvordan styrker poetiske tekster, eventyr og bildebøker barns språk? I S. Kibsgaard (red.), *Veier til språk: i barnehagen* (s. 90 - 102). Universitetsforlaget.

Gjems, L. & Løkken, G. (Red.). (2011). *Barns læring om språk og gjennom språk: samtaler i barnehagen*. Cappelen Damm akademisk.

Hardersen, B. (2016). *App'legøyer og app'estreker?: profesjonsfaglig digital kompetanse i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.

Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling: muntlig og skriftlig* (4. utg.). Universitetsforlaget.

Johansen, S. (2012). Den medialisierende leg. I Jæger, H. & Torgersen, J, K (red.) *Medialisert barndom, digital kultur i barnehagen*. (s. 20-29). Universitetsforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P., A., Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag.

- Johannessen, L., E., F., Rafoss, T., W., Rasmussen, E., B. (2018). *Hvordan bruke teori?: nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Kibsgaard, S. (2018). *Veier til språk: i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kvale, S., Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Gyldendal akademisk.
- Letnes. (2016). Barns møter med digital teknologi: digital teknologi som pedagogisk ressurs i barnehagebarns lek, opplevelse og læring (p. 198). Universitetsforlag.
- Melby-Lervåg, M., Lervåg, A. (2018). Språklig utvikling hos barn fra null til fem år. I V. Glaser, V., I. Størksen & M., B. Drugli, (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning og praksis* (2. utg., s 151 - 172). Fagbokforlaget.
- Postholm, M., B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.) Universitetsforlaget.
- Sandvik, M. (2012). "Skal vi ta eventyr eller tegne?" Om bruk av interaktiv tavle og lesebrett i flerspråklige barnegrupper. I H. Jæger & J. K. Torgersen (Red.), *Medialisert barndom: digital kultur i barnehagen* (s. 66-88). Universitetsforlaget.
- Semundseth, M. (2018). "Hva er dette her da?". I I. Alfheim, C.D. Fodstad, C.B.Ø. Munch & M. Semundseth, *Språklæring det siste året i barnehagen* (s. 17-32). Universitetsforlaget.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.).

Fagbokforlaget.

Undheim, M. (2011). *Del gleder!: digital kompetanse i barnehagen*. Gan Aschehoug.

Waterhouse, A-H., L. (2017). Digitale muligheter i barnehagens kunstfaglige virksomhet. I K.

Bakke, C. Jenssen & A.B. Sæbø (Red.), *Kunst, kultur og kreativitet: kunstfaglig arbeid i barnehagen* (2. utg., s. 183-206). Fagbokforlaget.

Waterhouse, A-H., L. (2019). Kneipbrød og piksler. I H. Jæger, M. Sandvik & A-H. L.

Waterhouse (Red.), *Digitale barnehagepraksiser: teknologier, medier og muligheter* (s. 92-112). Cappelen Damm akademisk.

Öhman, M. (2016). *Samtaler og samspill med barn: mer enn bare snakk*. Pedagogisk forum.

7. Vedlegg

7.1 Samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet ***Om pedagogisk bruk av digitale verktøy knyttet opp mot*** ***barns språkutvikling?***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan barnehagen arbeider med digitale verktøy på en pedagogisk måte knyttet opp mot barns språkutvikling. I dette skrivet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg skal skrive bacheloroppgave som handler om barnehagens bruk av digitale verktøy. Dette skal jeg knytte opp mot barns språkutvikling, og hvordan man kan bruke digitale verktøy som støtte til å utvikle barns språk. Problemstillingen jeg skal undersøke er «*Hvordan kan barnehagen bruke digitale verktøy på en pedagogisk måte for å støtte barns språkutvikling?*». I intervjuet ønsker jeg å høre om dine erfaringer og opplevelser ved bruk av digitale verktøy knyttet opp mot språkutvikling i barnehagen. Her nevnes blant annet multimodalitet og språkutvikling gjennom digitale verktøy.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg ønsker å gjennomføre et intervju, som kommer til å ta ca. 1 time, der jeg gjerne vil komme fysisk til barnehagen. Under intervjuet ønsker jeg å ha med meg en annen student som kan notere for meg, sånn at jeg kan fokusere mer på samtalen mellom oss, om dette er greit for intervjupersonen. Flere av spørsmålene handler om egne erfaringer og opplevelser, og jeg kommer derfor til å sende spørsmål på forhånd så intervjupersonen har mulighet til å forberede seg.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 29.04.2022

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Jan Ketil Torgersen & Sobh Chahboun

Student

Hilde Marie Søbstad

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet pedagogisk bruk av digitale verktøy knyttet opp mot barns språkutvikling. Jeg samtykker til:

- å delta som informant i et forskningsintervju.

Dato:

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift.

Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

7.2 Intervjuguide

Generell informasjon

Kan du fortelle litt om deg selv?

- Alder
- Utdanning
- Karriereløp

Kjønn:

- Hvordan er kjønnsfordelingen i barnehagen?
- Har dette noen innvirkning på arbeidsfordelingen på teamet?
- Føler du at du blir ansett som mer “egnet” til å jobbe med IKT pga. ditt kjønn?

Hva var grunnen til at du begynte å bruke digitale verktøy i ditt pedagogiske arbeid?

Digitale verktøy sammen med barn

- Hva var grunnen til at du begynte å bruke digitale verktøy i ditt pedagogiske arbeid?
- Bruker barnehagen du jobber i nå digitale verktøy sammen med barn?
- Hvordan bruker du de ulike digitale verktøyene i ditt arbeid med barn, og hvilke verktøy er dette?
 - For eksempel smartboard, pc, iPad osv. om de nevnes
- Hvordan bruker, eller ønsker barn å bruke digitale verktøy?
 - Hva etterspør de?
- Hvor mange av de ulike verktøyene har barnehagen tilgjengelig? Og hvor tilgjengelig er disse for barna?
- Hvor mange av de ulike digitale verktøyene bruker du i ditt arbeid?
- Hva mener du kan være positivt/fordeler med å bruke digitale verktøy sammen med barn?

- Hva mener du kan være negativt/ulemper med å bruke digitale verktøy sammen med barn?
- Hvor lenge siden begynte disse å bli tatt i bruk
- Hvilke digitale verktøy mestrer barn, ut fra din erfaring?

Medvirkning

- Arbeider barnehagen med barns medvirkning innenfor digitale verktøy? Har du eventuelt noen eksempler på hvordan?
- Hvordan er foreldrenes rolle innenfor barns medvirkning med digitale verktøy?
- I hvilken grad får barna påvirke på når dette skal brukes?

Påvirkning på språkutvikling

- Hvilken påvirkning føler du at digitale verktøy har på språkutvikling?
- Bruker dere digitale verktøy bevisst for å fremme språkutvikling?
- Er det noen verktøy som er spesielt egnet for dette?
- Hvordan har du opplevd at dette fungerer?
- Hva er din mest positive opplevelse med bruk av digitale verktøy for å fremme språkutvikling?
- Hva er din mest negative opplevelse med bruk av digitale verktøy for å fremme språkutvikling?
- Har du noen flere eksempler på hvordan du jobber med dette i ditt arbeid?
- Hvilke aktiviteter synes du egner seg bra i arbeid med digitale verktøy?
- Hvilke aktiviteter synes du egner seg dårlig i arbeid med digitale verktøy?
- Bruker/diskuterer personalgruppen barns visuelle/digitale uttrykk videre i ettertid?

Spesielle behov og språkutvikling

- Vurderer dere at noen barn har spesielt behov for digitale verktøy for å fremme språkutviklingen?
- Hvilke barn er det som eventuelt får tilbud om dette?
- Hvordan blir det avgjort hvilke barn som trenger digitale verktøy som støtte for språkutvikling?
- Hvordan går dere frem med prosessen i dette?
- Har du eksempel på en konkret situasjon med et barn der du jobber pedagogisk med digitale verktøy og språkutvikling?

Multimodalitet

- I barnehagens arbeid med digitale verktøy, får barn muligheten til å skape egne multimodale uttrykk?
 - Sammen med hvem?
- Hvordan arbeides det videre med dette? Har du opplevd at noen barn kan bli forstyrret av multimodale uttrykk ved hjelp av digitale verktøy? Kom gjerne med eksempel.
- Blir barns digitale uttrykk tatt vare på? For eksempel ved at de blir skrevet ut?
- Hvilke programmer/apper bruker barna i sine skapende prosesser?
- Tar barna initiativ til å skape multimodale uttrykk ved hjelp av digitale verktøy? Eventuelt hvordan gjør de dette?