



BACHELOROPPGÅVE OM SPRÅKSTIMULERING I KVAR DAGSSAMTALAR

Elisabeth Bornstein



21. DESEMBER 2015

HØGSKULEN I VOLDA
BLUBA

Forord

Dette har vore ein lang og spennande prosess, der eg har fått sett meg betre inn i eit tema som eg kjem til å ha stor nytte av når eg skal ut i jobb i barnehagen. Eg vil nytte høvet til å takke dei som har vore til stor hjelp under arbeidet med denne oppgåva;

Eg vil takke barnehagane som har tatt seg tida til at eg fekk kome inn i deira travle kvardagar for å få ta observasjonane eg trengde til denne oppgåva.

Eg vil også takke mine gode medstudentar og rettleiaren min for gode refleksjonar, samtalar og tilbakemeldingar gjennom heile prosessen.

Sist, men ikkje minst familien min som har stilt opp og støtta meg gjennom heile studien.

Innholdsliste:

1.0 Innleiing.....	5
1.1 Bakgrunn for val av tema og problemstilling.....	5
1.2 Avgrensing og oppbygging av oppgåva.....	6
2.0 Kunnskapsgrunnlag.....	6
2.1 Kvardagssamtalen.....	7
2.1.1 Tidlegare forskning på kvardagssamtalen.....	7
2.1.2 Kvardagssamtalen si betydning for dei yngste barna.....	8
2.1.3 Dialog og monolog.....	9
2.2 Språkutvikling for barna i alder 0 – 2 år.....	9
2.3 Personalets rolle.....	12
3.0 Metode.....	13
3.1 Val av metode.....	14
3.1.1 Ikkje-deltakande observasjon.....	14
3.1.2 Dokumentanalyse.....	14
3.1.3 Val av informantar.....	15
3.2 Gjennomføring av datainnsamling.....	15
3.3 Feilkjelde.....	15
3.4 Etske vurderingar.....	16
4.0 Presentasjon av empiri.....	17
4.1 Omgrep.....	18
4.1.1 Barnehage 1.....	18
4.1.2 Barnehage 2.....	19
4.2 Utviding.....	20
4.2.1 Barnehage 1.....	20
4.2.2 Barnehage 2.....	21
4.3 Kroppsspråk.....	21
4.3.1 Barnehage 1.....	21
4.3.2 Barnehage 2.....	22
5.0 Drøfting.....	23
5.1 Omgrep.....	23
5.2 Utviding.....	26
5.3 Kroppsspråk.....	28

6.0 Konklusjon.....	29
7.0 Litteraturliste.....	32
8.0 Vedlegg.....	33
8.1 Skriv til barnehagane.....	33
8.2 Samtykkeerklæring.....	34
8.3 Informasjonsskriv til foreldre.....	35

Samandrag

Tema eg har valt til oppgåva er språkstimulering, der eg skal sjå nærare på kvardagssamtalane mellom personalet og dei minste barna i barnehagen.

Grunnen til at eg tok dette temaet er fordi at ein gjerne ser på språkstimulering som noko ein gjer i planlagde aktivitetar, og at det er lett å gløyme viktigheita av kvardagssamtalane ein har med barna gjennom ein barnehagekvardag med mange plikter. Liv Gjems har tidlegare forska på kvardagssamtalar og skriv blant anna at kvardagssamtalar kanskje er barnehagens gløynte læringsarena (2014, s. 43).

Dette vekka mi interesse og eg ville finne meir ut av korleis personalet jobba med kvardagssamtalane i barnehagen. Eg valde difor problemstillinga; *Korleis bruker personalet i barnehagen kvardagssamtalar til språkstimulering, med barna i alder 0 – 2 år?*

Eg ville finne ut av om personalet brukte dei rette omgrepa på gjenstandar, handlingar, erfaringar og tankane til barnet, om dei utvida ytringane og kva kroppsspråk dei hadde i samtalane med barna.

Eg valde ei kvalitativ metode ved å bruke observasjon og dokumentanalyse, der eg har vore inne i to barnehagar og forska. På den måten kunne eg sjå kva som stod i dei skriftlege dokumenta til barnehagen, samstundes som eg kunne sjå korleis dette vart praktisert. Eg fekk samla inn mykje relevant data, der eg fekk eit godt innblikk i korleis det vart jobba med dette temaet i ulike barnehagar. Gjennom denne oppgåva vil eg presentere nokre av funna mine, og drøfte dei opp i mot relevant teori å sjå om eg finn svaret på mi problemstilling.

1.0 Innleiing

1.1 Bakgrunn for val av tema og problemstilling

Denne oppgåva handlar om kvardagssamtalane mellom personalet i barnehagen og dei minste barna, med tanke på språkstimulering. Grunnen til at eg valde dette temaet er fordi at ein gjerne ser på språkstimulering som noko ein gjer i planlagde aktivitetar, og det er lett å gløyme viktigheita av kvardagssamtalane ein har med barna gjennom ein barnehagekvardag med mange plikter. Eg valde dei minste barna i barnehagen på alder 0 – 2 år fordi dei enno ikkje har tileigna seg eit rikt språk, og har behov for språkstøtte frå personalet.

Det har tidlegare blitt forska på språkstimulering gjennom kvardagssamtalar og det er no sett meir lys på korleis ein skal bruke desse samtalane for å stimulere språket. Liv Gjems, som tidlegare har forska på kvardagssamtalar stiller også spørsmålet; er kvardagssamtalar den gløynde læringsarenaen i barnehagen (2014, s.43).

I temahefte om språkmiljø og språkstimulering (2009, s. 7) står der «Barn lærer gjennom leik, kvardagssituasjonar og i voksen styrte aktivitetar. For språkstimuleringa inneber dette at alle barn skal oppleve kvalitet i det daglege samspelet med vaksne og barn».

Formålet mitt med oppgåva er å finne ut av om personalet brukar rett omgrep til å beskrive tankar, opplevingar, erfaringar, gjenstandar eller situasjonar. Eg vil i tillegg sjå korleis personalet utvidar språket til barnet og kva kroppsspråk dei har i samtalane med barna. Når det kjem til kroppsspråket personalet har i samtalane med barna, vil eg sjå om personalet er oppmerksame, har blikkontakt og kva tonefall dei har når dei snakkar til barna. Med dette håper eg å bidra til at personalet ser viktigheita av kvardagssamtalane.

Problemstillinga er har valt er «korleis brukar personalet i barnehagen kvardagssamtalane til språkstimulering, med barna i alder 0-2 år?»

Når eg snakkar om kvardagssamtalar meiner eg som Liv Gjems (2014, s. 43) skriv, at det er dei ikkje-planlagde samtalane som skjer mellom barna og personalet i alle situasjonar i barnehagen. Kvardagssamtalane finn stad i garderoben, i leik, på badet og under måltid.

Med språkstimulering meiner eg måten personalet i barnehagen jobbar med å utvikle språket til barna. Det vil seie om personalet utvidar setningane, jobbar med turtaking og med dette gir innhald til nye omgrep og kva kroppsspråk dei har i samtalane med barna.

1.1 Avgrensing og oppbygging av oppgåva

Eg har teke nokre bevisste avgrensingar i oppgåva, og valt å avgrense det til aldersgruppa 0-2 år. Eg går heller ikkje inn på barn med spesielle språkvanskar eller barn med fleirkulturell bakgrunn som treng ekstra støtte til språkutviklinga.

I tillegg har eg valt å sjå på heile personalet, i staden for til dømes berre den pedagogiske leiaren. Med heile personalgruppa, meiner eg dei vaksne som er inne på avdelinga med barna. Eg skiljar då ikkje mellom den pedagogiske leiaren, barnehagelæraren eller assistentane. Grunnen til at eg har gjort dette valet, er fordi den pedagogiske leiaren ikkje står åleine om det pedagogiske arbeidet med barna. Alle dei vaksne som er inne på avdelinga har ansvar for barna, og samtalar med barna i kvardagssituasjonar. Eg meiner at ein av dei viktigaste oppgåvene til den pedagogiske leiaren er å vidareformidle viktigheita av kvardagssamtalane, og vise personalet korleis ein kan samtale med barna på ein språkutviklande måte. Den pedagogiske leiaren bør vidareformidle korleis ein skal jobbe i ein pedagogisk praksis, som stimulerer barna. Dette kan gjerast gjennom til dømes avdelingsmøter og i praksis. Difor har eg valt å sjå på heile personalgruppa under eit, fordi på denne måten kan eg kanskje sjå korleis dei har valt å jobbe med dette temaet. Kva kvalitetar og verdiar ligg til grunn i kvardagssamtalane i barnehagen.

Eg har delt oppgåva mi inn i 5 kapittel; Kunnskapsgrunnlag, metode, presentasjon av data, drøfting og konklusjon.

2.0 Kunnskapsgrunnlag

Eg vil her presentere nokre teoriar som er relevante for mitt tema og problemstilling. Desse teoriane er grunnlaget for å forstå kva språkutvikling er, viktigheita av språkstimulering under kvardagssamtalane og korleis personalet på best mogleg måte kan vere med på å utvikle språket til barna i kvardagen.

2.1 Kvardagssamtalen

Det oppstår mange spontane samtalar mellom barn og vaksen i barnehagen, desse samtalanene er svært viktige i barna sin språklege læringsprosess. Desse spontane samtalanene kallar vi kvardagssamtalar og finn stad i alle situasjonar i barnehagen som er daglegdagse og kjende (Gjems, 2014, s. 43). Barna i barnehagen tek som oftast initiativ til leik anten dei teiknar, bygger med duplo, les, kjører med leikebilar eller driv med andre aktivitetar. Gjennom aktivitetane til barna er der vaksne nært til stades. Ein samtalar gjerne med barna under desse aktivitetane der ein snakkar om det dei held på med eller andre ting. Barnehagedagen er full av rutinar som må følgjast, det er difor lett å gløyme viktigheita av desse samtalanene (Gjems, 2009, s.77).

2.1.1 Tidlegare forskning på kvardagssamtalar

Liv Gjems har tidlegare hatt eit forskingsarbeid knytt til kvardagssamtalar der problemstillinga hennar var «Kva kommuniserer barnehagepersonalet til barn om deira deltaking i kvardagssamtalar?»(2014, s. 44) Med denne problemstillinga ønska ho å sette lys på korleis personalet inviterte barna til samtale og korleis dei fekk barna til å uttrykke tankar og meiningar med ord. Ho delte datainnsamlinga si i to delar. Gjennom den første delen samla ho videoobservasjonar frå ein barnehage over ei tidsperiode på fire månader. Den andre delen fekk ho 46 førskulelærarstudentar samla inn data frå ulike barnehagar i si praksisperiode, der førskulelærarstudentane tok lydopptak av sine samtalar med barna (Gjems, 2014, s. 44, 51, 52).

Resultatet av den første delen av forskingsstudie til Liv Gjems bestod av 2063 ytringar, der førskulelæraren sitt bidrag utgjør 799 ytringar medan barna sine ytringar utgjorde 1264. Ut av dei 799 ytringane til førskulelæraren var 206 av dei spørsmål til barna. Denne studien kan tyde på at barna var dei som tok mest initiativ til samtalar. Det viste seg her at dei fleste ytringane til barna var eit-ords ytringar, medan dei vaksne brukte fleire ord og fortalte i lengre setningar (Gjems, 2014, s. 54).

Resultatet av den andre delen av studie til Liv Gjems bestod av 1100 ytringar, der studentane sitt bidrag utgjorde 525 av ytringane. Av dei 525 ytringane til studentane var 275 spørsmål til barna, der i blant 61 opne spørsmål. Dette kan tyde på at studentane gjorde ein innsats for å

invitere barna til språklege interaksjonar. Grunnen til at studentane gjorde ein større innsats i samtalanane til barna kan vere at dei i førekant fekk informasjon om dei førre studien Liv Gjems gjennomførte. I tillegg fekk studentane ein gjennomgang med ulike spørsmålstypar gjennom undervisninga med Liv Gjems, som viste att i undersøkinga der spørsmåla studentane stilte til barna var mest kva, kvifor og korleis (Gjems, 2014, s. 57).

Gjennom denne forskingsstudien til Liv Gjems fann ho at samtalanane inneheld hovudsakleg personlege erfaringar og opplevingar, der barna sjeldan vart utfordra til kognitive samtalar. Personalet utfordra sjeldan barnet til å uttrykke sine meiningar og tankar, og venda seg sjeldan til dei emosjonelle og mentale sidene til barnet. Liv Gjems seier at eit viktig resultat av denne studien er at dei sjenerte og stille barna gjerne vart overkjørt i samtalanane av personalet og dette kom tydeleg fram i grupper. Studien peikar på at førskulelærarar snakkar ofte om egne opplevingar og erfaringar og stiller mange lukka spørsmål til barna. Førskulelærarane som deltok i studien syntes at det er utfordrande å trekke med barna i samtalar og engasjere dei som samtalepartnerar (Liv Gjems, 2014, s.61, 62)

2.1.2 Kvardagssamtalen si betydning for dei yngste barna

I følge *temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen* oppstår gode samtalar i alle situasjonar i barnehagen. Det er gjennom kvardagssamtalanane at barna tileignar seg samtalekompetanse. Barna lærer seg turveksling, korleis respondere på andre sine innspel og korleis vidareføre eit tema. Dei yngste barna er avhengige av den konkrete situasjonen dei er i og kvardagssamtalar som inneheld det som er rundt dei og skjer her – og – no (Kunnskapsdepartementet, 2009, s.26).

Giæver (2014, s.114) skriv at barn lærer språk ved å vere delaktige i samtalar som handlar om den konteksten dei er i. Ved å få vere delaktige i slike spontane samtalar dei er i, fører dette til at barna får ei forståing for språket ut i frå samanhengen dei er i.

Askland skriv barna under 3 år er først og fremst styrt av impulsivitet, der oppmerksamheita deira skifta fort. Han meiner at grunnlaget for læring er avhengig av kva barnet er opptatt av, dersom barnet er opptatt av noko spesielt så har barnet eit ynskje om læring (2011, s. 73-74). Askland skriv også at observatørrolla krev at ein er til stades både fysisk og psykisk for dei ein har omsorg for (2011, s. 64).

«Gjennom kvardagssamtalane med stabile vaksne vil barn i førskulealder tileigne seg oppfatningar om kva omgivingane meiner det er viktig å snakke om, og eventuelt korleis dei skal snakke om ting» (Gjems, 2009, s.83).

I følge Høigård (2013, s.161) har barn ein intens ordsamlarperiode i 1 – 2 års alderen, dei begynner då å sette namn på gjenstandar og handlingar rundt seg. Vidare skriv Høigård (2013, s. 163) at skal eit barn lære seg gode omgrep er det viktig å få førstehandserfaring med omgrepa, der ein vaksen er til stades og set namn på gjenstandar, handlingar, erfaringar og opplevingar og snakkar med barna om det. Høigård skriv at ein handlingsakkompagnerande samtale er når personalet snakkar med barna om det som skjer her- og –no, og dei minste barna treng den samtalen for å vidare kunne vidareutvikle språket sitt til eit der – og –då språk (Høigård, 2013, s. 177).

2.1.3 Dialog og monolog

Gjems refererer til Dyste (2001) som skriv at dialogar er ein interaksjon der kvar ytring inviterer ein mottakar til å komme et budskap aktivt i møte (Gjems, 2009, s. 97).

I følge Gjems (2009, s. 86) er dialogen læringsskapande når menneska kan bruke kvarandre sine ytringar til rettleiing for eiga tenking. Vidare skriv Gjems (2009) at grunnlaget for læring ligg i dei tilbakemeldingane vi får på våre ytringar i ein samtale. Heilt frå barna er små kan dei bli invitert inn i dialogane ved spørsmål, fortelje og utforske saman med ein vaksen, og tidlegare dess betre. (2009, s.87)

Liv Gjems (2009, s.97) skriv at monologen er noko anna. Dei interaksjonane som skjer mellom menneske ved ein monolog er gjerne formidling av eit tema, og dette gjer ein ved å formidle det direkte til mottakarane gjennom språk.

Når barna er små deltek dei gjerne i dialogen og gir tilbakemeldingar ved eit verbalt – eller kroppsleg signal. Det er då den vaksne sitt ansvar å vidareføre samtalen og vere ei språkstøtte for barnet. Etter kvart vil barnet lære seg meir og ha mindre behov for dei vaksne som språkstøtte. Ein skal med dette lære barna å gå frå ein dialog til ein monolog der dei kan fortelje sjølve utan dei vaksne som språkstøtter (Høigård, 2013, s. 179 – 180)

2.2 Språkutvikling for barn i alder 0-2 år

I følge Sigsgaard, Haslund og Madsen (2010, s. 48-49) meinte ein før i tida, at det viktigaste for det vesle barnet var ro, reinslegheit og regelmessigheit – dei tre R-ane. Det vart lagt fokus på at barnet skulle bli passa og ikkje undervist. Det er no i seinare tid at vi begynner å sjå at det er i det første leveåra til barnet, at barnet lærer mest. Barnet er kopla på morsmålet før det startar i barnehagen, og er i gong med si språklege utvikling. Mange kodar og heile språktona er bygd opp, og i barnehagen skal det byggast vidare på det, der språkskadar som har oppstått også skal repareras. Om den vaksne då har augo opne kan ein ha små dialogar med barna, allereie før barnet kan uttrykke seg verbalt.

Høigård (2013, s. 23) meiner også at barnet startar språkutviklinga allereie frå det er nyfødt. Barn lærer gjennom samspel med dei nære omsorgspersonane, der kroppsspråk og lydlege signal står i fokus. På dette stadiet har barnet ingen føresetnad for å forstå kva omsorgspersonen seier, og kommunikasjonen er prega av stemmene og blikka som vidarefører eit budskap. Her samlar barnet inn mange signal som vert brukt i kommunikasjon og barnet lærer at språklydar er noko som høyrer til i alle situasjonar.

Barnet øver seg på dei språklydane dei høyrer rundt seg og lagar lydar med taleorgana sine, dette kallar vi vokalisering og det startar gjerne i ein månaders alderen. Når barnet har blitt litt større kan barnet og den vaksne ha turvekslingar med lydane barnet lagar (Høigård, 2013, s. 27).

Vidare skriv Høigård (2013, s.25) at når barnet er 2 – 3 månadar gammalt har barnet lært seg dialog åtferd, det einaste som manglar frå barnet si side er sjølv innhaldet og denne dialogen blir kalla protodialog. Barnet og omsorgspersonen prøver å styre kvarandre si oppmerksomheit, dei kan starte og avslutte samtalar. Barnet har på dette tidspunktet samla inn mange signal som dei brukar under protodialogen og har ei tidleg forståing av turveksling, der dei vekslar på å kome med innspel. Det er viktig at den vaksne tilpassar seg barnet og let barnet få litt styring på samtalen.

Frå protodialogen går barnet over til interesse av gjenstandar og turveksling i leik, barnet er då gjerne 8-9 månadar og kan skifte fokuset bort frå den gjenstanden barnet ser på til blikkontakt med dei vaksne. Barnet kan då vere med på ein samtale med den vaksne om den gjenstanden barnet er interessert i, barnet klarer då gjerne å meistre «gi og ta» leiken. I «gi og ta» leiken seier gjerne den vaksne «takk, takk» når han/ho har fått gjenstanden, barnet vil då prøve å gjengi dei lydane når gjenstanden kjem tilbake til barnet. Dette er grunnlaget for turveksling i leik, fordi denne turvekslinga skjer under ei handling (Høigård, 2013, s. 26).

Når barnet blir 1 år klarer barnet som regel å kontrollere taleorganene på ein slik måte at dei kan få fram viljestyrte lydar eller ord. Barnet kan då delta i turvekslingar med enkeltord for eksempel «dæ» for «der». Ordet treng likevel ikkje å ha noko symbol for barnet enda på dette tidspunktet. Barna lagar gjerne sine eigne ord på ulike gjenstandar og får eit eige ordforråd, dette kallar ein for protoord og treng ikkje å likne vaksenspråket. Dette viser at barna er kreative og aktive i språkprosessen og skapar ord sjølve (Høigård, 2013 s. 46 og 47).

Vidare skriv Høigård (2013, s. 47, 48) at barna er avhengige av den konteksten dei er i for å kunne utvikle språket. Ein må snakke om det som skjer her- og no og handlar gjerne om konkrete gjenstandar barnet er interessert i. Dette språket består gjerne av ei ikkje-bøyd grunnform i infinitiv, presens, futurum og imperativ. Ved at barnet har ein vaksen nær som set ord på gjenstandar og handlingar vil barnet få ei førstehands erfaring og til slutt klare å gå frå eit her – og no språk til eit der –og -då språk.

Lervåg og Lervåg (2014, s. 182) skriv også at når barnet er i alderen null – to år, så handlar mykje om at barnet kan oppmuntrast til å kommunisere ved ein vaksen ser på, snakkar og imiterer barnet sine lydar. Vaksne som er språklege aktive, og ofte er i interaksjonar med barn, vil stimulere barna til å bli språklege aktive i kommunikasjon. Det er viktig at dei vaksne lærer barna å imitere det ein sjølve gjer, som til dømes «lille petter edderkopp», «gi og ta», vinke og klappe. Samstundes som det er viktig å snakke høgt når ein utfører daglegdage gjeremål, som til dømes matlaging, eller sette ord på det andre barn gjer. I tillegg er det viktig med handlingsakkompagnerande og handlingsoppsummerande samtalar. Alderen null – to år handlar altså mykje om å eksponere barna for mykje og variert språk på ulike måtar.

Høigård kallar denne perioden for systemlæringsfasa, og seier at dette gjeld barna frå null – tre år. Barna lærer her det mest grunnleggande i språket. Når det kjem til semantikk vil barnet rundt 1 års alderen gjerne bruke mange barn ord i ein referensiell funksjon. Ordlæringa går seint i starten, men så kjem der ei intens ordsamlarperiode der orda er knytt opp til dei gjenstandane og handlingane barna blir kjent med.

På den fonologiske utviklinga vil barnet etter kvar ta i bruk dei lydane som fins i morsmålet sitt. En del barn strever med nokre konsonantar og brukar gjerne forenklingstrategiar.

I morfologi tek barna i bruk hovudreglane i bøyingane, men der er nokre unntak. Det er difor vanleg at barna seier «håndene» og «brorer».

Når det kjem til syntaks tek barnet gjerne i bruk den mest grunnleggande setningsstrukturen, men ikkje dei mest komplekse setningsstrukturane (Høigård, 2013, s. 119)

2.3 Personalets rolle

I *rammeplanen for barnehagens innhald og oppgåver* står der at barnehagen må sørge for at alle barn får varierte og positive erfaringar med å bruke språket som kommunikasjonsmiddel, som reiskap for tenking og som uttrykk for eigne tankar og følelsar. Alle barn må få eit rikt og variert språkmiljø i barnehagen. Vidare står der at personalet er viktige språklege forbilde og skal tilby varierte aktivitetar som til dømes samtalar og høgtlesing (kunnskapsdepartementet, 2011).

I følgje språkrettleiaren til utdanningsdirektoratet kan personalet hjelpe barna med språkutviklinga gjennom ulike språkutviklande samtalar. Når ein vaksen inviterer barnet inn i ein samtale, inviterer dei samtidig barnet til eit språkleg samspel. Personalet kan her stille spørsmål til barnet for å inkludere barnet i ein dialog. Med dei yngste barna stiller personalet gjerne spørsmål som ein ikkje forventar barnet å svare på, men ein gir barnet eit signal om at det er barnet sin tur til å snakke. På denne måten erfarer barnet at språket blir brukt som eit gjensidig kommunikasjonsmiddel. Det er også viktig at personalet har samtaler med barnet om opplevingar, erfaringar og kjensler. Ved at barnet er delaktig i slike dialogar vil barnet tileigne seg språkleg kompetanse og kan fylle orda med meining, og lære seg å tolke turvekslingssignal (Utdanningsdirektoratet, 2013, s.11). I tillegg til å sette namn på gjenstandar og situasjonar er det i følgje Fossen ei viktig oppgåve av oppfostringa å gjere barnet bevisst og kjent med sine kjensler. Ved at barnet får bli kjent med kjenslene sine, vil barnet få ei personleg modning og utvikling. Det vil styrke identitetsdanninga til barnet, der barnet blir kjent med seg sjølv og eigne kjensler. Kjensler er noko som barn og vaksne har felles, og det kan vere nyttig at personalet blir bevisste på sine eigne kjensler og korleis ein uttrykker dei (2013, s.25).

Dei vaksne skal vere språklege stillas for barna. Personalet skal utvide barna sine ytringar, til dømes om eit barn seier «ball», kan personalet utvide språket til barnet ved å svare med ei heil setning «Ja, der er den raude ballen». Ved at personalet gjentek ytringa i rett form vil barnet få eit møte med det språket dei sjølv skal ta i bruk etter kvart.

I følge språkrettleiaren frå utdanningsdirektoratet skal personalet gjenta ordet barnet seier i rett form og ikkje korrigere barnet når barnet seier eit ord på feil måte. I tillegg skal personalet snakke om dei handlingane og gjenstandane som skjer i den konteksten dei er i, og gjenta desse orda fleire gongar og i ulike settingar slik at barnet får bli kjent med omgrepet. Personalet si interesse vil motivere barna for språkutvikling. Personalet må sette seg ned på barna sitt nivå, og ha full oppmerksomheit med blikkontakt og kroppshaldning. Når barnet føler trykkleik ved den vaksne og ser at der er nokon som lyttar til det dei vil formidle, eller det dei er interesserte i vil det motivere dei til å kunne bruke og utvikle språket sitt (Utdanningsdirektoratet, 2013, s.12).

Løkken refererer til Merlau-Ponty (1962) som kallar kroppen sin bevegelse for «motilitet». Han meiner at det er den bevegande kroppen som søker oppmerksomheit hos personar eller prøver å nå tak i noko i eit rom. Det er altså kroppen som signaliserer at vi prøver å nå tak i noko, enten ein person eller ein gjenstand. Vi forstår andre ut i frå kroppssignala og det som blir sagt verbalt, vil då bli forstått ut i frå dei signala vi sender ut med kroppen (2014, s.37).

3.0 Metode

Metode er eit reiskap som vi tek i bruk når vi ynskjer å finne ut av ei problemstilling. I følge Befring (2015, s. 37, 38 & 39) er det historiske metodar, kvalitative metodar og kvantitative metodar som er dei tre hovudkategoriane innan forskingsmetodar. Historisk metode handlar gjerne om å finne ut kva handlingar, haldningar og tankar ein hadde i fortida og samanlikne det med notida for å finne ut av ei eventuell utvikling, og kva tid denne utviklinga skjedde.

Ei kvalitativ metode kan handle om å finne ut av menneska sine erfaringar og opplevingar. Ein vil då gjerne gå djupare inn i menneska sitt liv og finne ut av kva tankar, mål, haldningar, handlingar og utfordringar ein står ovanfor i dag.

Kvantitativ metode består gjerne av tal målingar og statistikk. Ein er då ute etter å finne ein generell kunnskap. Kvantitative metodar blir ofte brukt i større undersøkingar og ein kan til dømes ta i bruk spørjeskjema eller fysiske målingar.

Eg ynskjer å gå djupare inn på temaet og valte difor ei kvalitativ forskingsmetode der eg brukar observasjon og dokumentanalyse for å finne svaret på mi problemstilling.

3.1 Val av metode

Eg har valt å bruke ei kvalitativ tilnærming for å finne ut av mi problemstilling. Grunnen til at eg valde ei kvalitativ tilnærming for mi undersøking er at eg vil få innsikt i kva som skjer i kvardagssamtalane mellom personalet og dei minste barna i barnehagen. Med ei kvalitativ forskingsmetode får ein med seg kva som skjer i notid, i tillegg til personalet sine haldningar, meiningar og utfordringar. Løkken og Søbstad (2013, s.35) skriv at ved ei kvalitativ forskingsmetode får ein med seg heilheita av menneska, omgivnadane og forholdet mellom individa og det er uheldig å dele det opp i mindre bitar for å kunne forstå det. Ein kan ikkje styre åtferda til individa, men ein ser på dei i «vanlege» situasjonar.

3.1.1 Ikkje-deltakande observasjon

Grunnen til at eg valte ikkje-deltakande observasjon er fordi at eg ser då direkte på kva som skjer i interaksjonane mellom personalet og barnet utan å påverke situasjonen i større grad. Ein spør ikkje etter kva personane tenkjer, meiner eller føler, men ser i staden på det som personane gjer.

For mi undersøking har eg valt løpande protokoll, der eg tek observasjonar i 3 – 10 minutt pr. gang, alt etter kva eg observerer, eg skriv då ned observasjonen medan eg observerer å prøver å gjengi situasjonen best mogleg. For ikkje å påverke situasjonen i større grad reiste eg tidleg til barnehagane for å bli kjent med personalet og barnegruppene, før eg starta observasjonane mine. Med det håper eg at barnegruppa og personalet vart tryggare på meg, og det var då enklare å setje seg i bakgrunnen å skrive.

3.1.2 Dokumentanalyse

I tillegg til observasjonar valde eg å ta ei dokumentanalyse av årsplanen. Befring (2015, s. 87) skriv at slike dokumentanalyser er viktige i spesialpedagogisk og pedagogisk forskning. Ein kan bruke dokumentanalyse til å supplere eller illustrere og kan utgjere hovudmateriale til ei empirisk forskning. Grunnen til at eg valde dokumentanalyse i tillegg til observasjonar, er fordi eg ville sjå kor mykje dei la vekt på språkstimulering i dei skriftlege dokumenta til barnehagane. På denne måten kan eg sjå vektlegginga av språkstimulering, deretter samanlikne og drøfte det med observasjonane eg har tatt der eg ser korleis dette blir praktisert i barnehagen.

3.1.3 Val av informantar

Sidan barnehagane og barnehagekvardagane er veldig variable, valde eg å observere i to barnehagar og over fire dagar, på ulike tidspunkt. Eg var då inne i barnehagane i 1-2 time kvar gong. Ved å gå inn i ulike barnehagar og på ulike tidspunkt fekk eg eit større spekter på observasjonane mine, og eg kan samanlikne og drøfte barnehagane og kvaliteten på kvardagssamtalane på dei ulike tidspunkta.

3.2 Gjennomføring av datainnsamling

Det første som vart gjort i forhold til problemstillinga var å orientere seg om tidlegare forskning og teori som var relevant for mi problemstilling. Før eg skulle ut i barnehagane var det viktig for meg å vere sikker på kva og korleis eg skulle observere, og ha ei god teoretisk oversikt over mitt tema. På denne måten var det enklare å sette seg inn i kor mange informantar eg måtte ha, kor lang tid eg skulle bruke i kvar barnehage og tidspunkt for observasjonane. Grunna tida på oppgåva måtte eg ta nokon avgrensingar, eg valde difor to barnehagar å observere i.

Det vart då sendt ut eit informasjonsskriv på e-post til styrarar i nesten alle barnehagane i området, der eg spurte etter ei småbarnsavdeling som hadde tid til at eg kunne komme å observere og ta ei dokumentanalyse av årsplanen til barnehagen. I informasjonsskrivet stod der kort om meg sjølv, temaet, problemstillinga og metoden eg har valt for mitt studie. Eg opplevde at det ikkje var enkelt å få tak i informantar, dei fleste barnehagane takka nei eller svara ikkje. Til slutt fekk eg likevell fleire informantar som kunne tenke seg å stille opp på studie. Deretter avtalte eg tidspunkt for når eg kunne komme i barnehagane og sendte ut eit samtykkeskjema til personalet og eit informasjonsskriv til foreldra på avdelinga der eg tok observasjonane. Første dagen valte eg å ikkje leggje så mykje vekt på observasjonar første tida, men heller på å bli betre kjent med personal- og barnegruppa slik at dei på den måten kunne føle seg tryggare på at eg var der og observerte. Observasjonane eg tok var på avdelingane og uteområda til barnehagane.

3.3 Feilkjelde

Det som er problematisk ved å gå inn i barnehagar og observere i ei kort tidsperiode er at personane blir oppmerksame på at dei blir observert. Dette kan føre til at personalet endrar åtferd med tanke på måten dei snakkar til barna på og barnegruppa kan vere utrygge på meg som kjem inn som ein ny person. Dette kan påverke dei funna eg har, og det er vanskeleg å få ei verkeleg innsikt i kva som skjer under kvardagssamtalane. I tillegg får ikkje eg med meg alt som skjer under ein observasjon når eg skriv for hand, heller ikkje om eg ventar til situasjonen er over før eg skriv den ned.

Sidan eg har observert og gjort ei dokumentanalyse av to barnehagar vil mine funn berre gjelde dei barnehagane. I tillegg hadde eg ei avgrensa tidsramme, og fekk med meg ein liten del av alle kvardagssamtalane. Årsplanane til barnehagane gjeld også berre det året. Eg fekk heller ikkje med meg alle kvardagssamtalane som skjedde mellom personalet og barna medan eg var i barnehagane og observerte, då der var mange barn og fleire i personalet som gjorde at eg måtte ta eit utval av samtalane. Dagsform og humøret til personane vil også kunne spele ei rolle i mine funn, mi forskning vil difor kunn gjelde for desse to barnehagane på den tidsperioden eg var inne og observerte.

3.4 Ethiske vurderingar

I fylgje Befring (2015, s.31) er eit av forskningsetikken sine grunnleggjande prinsipp at alle personar som er involverte i ei forskning er innforstått med at det er frivillig å delta i undersøkinga. Dei skal ha fått informasjon, og ei samtykkeerklæring der dei eventuelt godtar å bli med på undersøkinga. Det er heller ikkje nok å gi informasjonen, den som leiar prosjektet må også vere sikker på at all informasjonen som har blitt gitt er forståeleg og at alle har forstått. Deltakarane skal også få informasjon på at dei kan trekkje seg ifrå prosjektet om dei ynskjer det.

Etter at eg hadde fått bekrefte at eg fekk kome for å ta observasjonar og dokumentanalyse av dei to barnehagane, så sendte eg ut eit informasjonsskriv til foreldra og ei samtykkeerklæring til personalet på e-post før eg starta forskinga mi. Dette var for å sikre meg at alle hadde fått informasjonen på førehand og visste når eg skulle komme, kva eg skulle undersøkje og kvifor. I tillegg snakka eg om prosjektet mitt med alle i personale samt dei foreldra eg møtte når eg kom ut i barnehagane. På denne måten var eg sikker på at alle hadde forstått informasjonen eg

sendte ut. Eg forsikra personalet om at alle opplysningar ville bli behandla konfidensielt og at personane og barnehagen er anonyme. Det vart også opplyst om at dei når som helst kunne trekkje seg ifrå granskinga, at dei hadde full innsikt i mine observasjonar og kunne få dei tilsendt.

Etter å ha tatt mine observasjonar og gjort ei dokumentanalyse av årsplanen lagra eg alle dokument inn på ei mappe på ein passord-beskytta pc til oppgåva er ferdig og deretter bli sletta. Observasjonane inneheld ikkje personopplysningar eller informasjon der ein kan kjenne att barnehagen, dei handskrivne observasjonane blir makulerte.

4.0 Presentasjon av empiri

«Mari på eitt år går bort til garderobeplassen sin, Anita følger etter barnet og seier ``Ja, der er kleda dine, no må vi kle på deg``. Anita tek ned dressen til Mari, set seg på huk framfor Mari og seier ``Sjå, her er dressen din``. Anita held dressen opp framfor Mari, Mari går bort til dressen og tek på dressen og seier ``vii..``. Anita røyser seg opp og tek ned fleire klede frå hylla, Mari ser på Anita og strekk hendene opp. Anita set seg på huk igjen og løftar opp buksa og gensen framfor Mari. Mari tek på kleda. Anita seier ``Her er buksa og gensen din``. Mari snur seg vekk og går bort til jakka si og dreg i jakka og seier ``i..``. Anita set seg bort til Mari og seier ``Her er jakka di ja, men no må vi ha på oss dress``. Anita tek ned regnstøvlane til barnet og plasserer dei på golvet framfor Mari. Mari set seg ned og løftar på eine støvelen. Anita set seg ned saman med Mari og seier ``Ser du regnstøvlane dine? Veit du kvifor vi må ha på regnstøvlar i dag?`` Mari ser på Anita og seier ``mmm``, Anita svarar ``Det er fordi det regnar ute, og då må vi ha på regnstøvlane så vi ikkje blir våte``»

Dette er ein av mange observasjonar eg har tatt av kvardagssamtalane i barnehagen, og denne observasjonen er eit godt døme på kva eg fann då eg var ute å observerte. Eg har her laga fiktive namn på dei personane som er involverte, dette for å kunne halde dei involverte personane anonyme.

Gjennom observasjonane mine, dokumentanalyse av årsplanane og teorien eg har lese, har eg sett at språkstimulering er eit vidt emne. Difor har eg kome fram til nokre kategoriar eg ser på som viktige innanfor temaet, og som er relevant for denne aldersgruppa. Desse kategoriane vil

eg bruke for å presentere mine funn, samt at dei er grunnlaget for drøftinga mi. Kategoriane som eg vil dele inn funna mine i er omgrep, utviding og kroppsspråk.

4.1 Omgrep

4.1.1 Barnehage 1

I årsplanen til barnehagen står det om måltid, og i det delkapittelet står der blant anna at «*Vi har fokus på språkstimulering og sette ord på alt vi gjer. Etter kvart kan barna sjølv fortelje kva dei vil ha på skiva si*». I tillegg står der ei heil side om språkstimulering der dei skriv at tidleg og god språkstimulering er noko av dei viktigaste oppgåvene til barnehagen.

Småbarnsalderen er den grunnleggande perioden for språkutvikling, og språk er avgjerande for læring, sosiale relasjonar og vennskap. Når vi brukar eit språk så gir det ein positiv verdi.

Her er eit døme på ein observasjon eg tok under eit måltid i barnehage 1;

«To barn seier «dada, nana», den vaksne ser på barna og seier «kan eg vere så snill å få?», eine barnet ser på den vaksne og seier «hæ?», den vaksne svarar «dokke må sei, kan eg få pære?» Eine barnet seier «hæ?» Den vaksne ser på barna og seier «kan eg vere så snill å få?» Eine barnet ser på den vaksne og seier «Nei»».

Gjennom observasjonane eg har tatt i barnehagen kan eg sjå at personalet brukar dei rette omgrepa til gjenstandar og situasjonar, i dei fleste observasjonane. I fleire observasjonar har eg sett at dei brukar både over- og underomgrep som til dømes fugl og skjør med mange oppattakingar i ein kontekst der barnet kan sjå og høyre på det som blir snakka om og dermed få ei førstehandserfaring av omgrepet. Dei vaksne set ord på det barnet gjer, den situasjonen og omgivnadane barnet er i, kva som skal til å skje, kva barnet er opptatt av eller det som den vaksne vil at barnet skal ha si oppmerksomheit på. Det er lett for å bytte ut enkeltomgrep til «det», «den» og «denne», og om eit barn til dømes peikar på noko det vil ha er det lett for å spørje barnet om det er «denne» dei vil ha. I tillegg har eg sett at det er lite eller få omgrep som relaterer til kjenslene til barna som glad, trist, sint, irritert og lei seg.

«Ein vaksen står og held eit barn på alder 1 år i hendene, dei står ved vindauget. Barnet peikar mot vindauget og sei «ieie», vaksen seier «Ja, ser du reia der borte?» Barnet svarer «ieie». Den vaksne ser på barnet og seier «Vi skal sikkert ein tur ut seinare, ser du at det regnar?» Barnet seier «ieie», og lener seg mot golvet. Den vaksne sett barnet på golvet.»

Den vaksne utvidar ytringa til barnet med det rette omgrepet i ei heil setning og med oppattakingar.

4.1.2 Barnehage 2

I årsplanen til barnehagen står der blant anna «Respekt for barnet syner vi - når vi let barnet bruke den tida det treng for å gjere ferdig det ho/han held på med. - når barnet får bevege seg i eige tempo - når vi samtalar MED barnet (måten vi snakkar til og med barnet) - når vi ler MED barnet - når vi lyttar til barnet - når barnet si "stemme" får konsekvensar for våre val»

Her er ein observasjon eg tok i den barnehagen;

«Nina og tre barn sitt ved matbordet. Mia tek på eit bananskall som ligg på bordet og seier «vii». Nina går bort til Mia, tek bananskallet og held det opp og seier «ja sjå, her var bananskalet, då var der heilt tomt for banan». Mia seier «viii» og ser på Nina. Nina lenar seg ned til Mia og spør «ville du ha meir banan, Mia?» Mia nikkar og ser på Nina. Nina går bort til kjøkkenbenken, hentar ein ny banan og delar ut til barna som sitt ved bordet og seier «her er banan, det er godt med ein liten matbit før dokke skal sove litt». Nina sett seg ned med barna, lenar seg mot Markus, stryk Markus på ryggen og seier «var det godt med litt mat å drikke no?»

Det eg har sett gjennom observasjonane mine er at personalet er opptatt av det barnet er interessert i og set ord på det som skjer med rett omgrep i ei heil setning. Dei svarar på barna si ytring med dei rette omgrepa og gjerne med oppattakingar i ulike settingar. Dei brukar både over- og under omgrep og relaterer til det barnet er opptatt av og det som skjer i situasjonen rundt dei. Personalet er flinke til å setje ord på det som skjer, gjenstandar, erfaringar og

opplevingar slik at barna får bruke sansane sine medan dei høyrer ordet som kan gi dei ei omgrepsforståing. Det eg saknar også her er omgrep som går på kjensler.

Relaterer til kjenslene til barnet ved å seie til dømes at barnet er flink, modig og heldig.

4.2 Utviding

4.2.1 Barnehage 1

Når det kjem til utviding så utvidar personalet barna sine ytringar inn i ei syntaktisk heilskap som til dømes ei setning, og føyer til barna sine manglande morfem. Barna har som regel eit-ords-ytring i form av eit ord eller lydar. Personalet ser då etter kva barnet er opptatt av eller på kroppsspråket kva barnet prøver å formidle, og set ord på det barnet vil seie i ei større heilheit. I følgje mine observasjonar utvidar dei ytringane til barna meir enn kva dei korrigerer språkfeila deira, og seier oppatt ytringa i rett form. Eit døme er eit barn som seier «ni» og personalet svarar «kniv, ja». I dei fleste observasjonane utvidar dei ytringa med eit lukka og nokre opne spørsmål retta mot barnet slik at ein får turtaking. Gjennom tida eg var i barnehagen såg eg mange som hadde samtalar med barna sjølv om barna ikkje sa noko, men fordi personalet ville setje ord på kva barnet gjorde og utvida dette med spørsmål. Personalet som hadde monologar med barna forklarte barna kva dei gjorde.

«Ein vaksen sit på golvet saman med eit barn, barnet står og ser på eit lite leikehus. Den vaksne ser på barnet og seier «Skal du sjå på dette huset?» Barnet ser på den vaksne, snur seg og tek på leikehuset. Den vaksne opnar leikehuset og seier «Skal du sjå på dette huset?» Barnet bøyer seg ned, ser inn i leikehuset og går vekk. Eit anna barn går bort og gir den vaksne ei leikeskive. Vaksne tek imot leikeskiva, ser på barnet og seier «skal eg få ei skive med deg? Er det frukost dette?» Barnet nikkar og gir den vaksne ei anna leikeskive. Den vaksne tek i mot leikeskiva, ser på barnet og seier «Er det skive med leverpostei på?» Barn ser på den vaksne, ristar på hovudet. Den vaksne ser på barnet, ‘smakar’ på leikeskiva og seier «Er det smør på?» Barnet ser på den vaksne og nikkar. Den vaksne seier «mm, det var godt med frukost».

Her set den vaksne ord på det som barnet er opptatt av ved å sjå på kroppsspråket og interessa til barnet. Ho set ytringa i ei syntaktisk heilheit og utvidar ytringa fleire gongar og har ein samtale med barnet der ho spør barnet om det barnet vil formidle.

Som tidlegare nemnt i metodekapittelet er tid, rutinar og humør ein påverknad i barnehagen. Eg ser med dette at personalet kunne brukt lengre tid på å ha samtalar med barna og utvida språket deira endå meir, då eg har sett gjennom mine observasjonar at dei som regel sluttar samtalanane etter to – tre utvidingar.

4.2.2 Barnehage 2

Personalet i barnehage 2, som i barnehage 1 utvidar ytringane til barna på eit syntaktisk, morfologisk og fonologisk nivå. Eit døme på eit syntaktisk nivå er til dømes denne observasjonen:

«Eit barn går fram til den vaksne som sit på golvet, og tek opp ein figur av ein pose som den vaksne har på sida si. Barnet seier «dada», den vaksne ser på barnet og figuren og seier «oj, kva er dette gryntande dyret?» Barnet går litt vekk medan barnet seier «dada». Den vaksne snur seg etter barnet og seier «ja, dette var grisen». Barnet sett frå seg figuren og den vaksne seier «skal grisen stå i vindauget?» barnet ser på den vaksne og seier «dada».

Dei brukte god tid på å samtale med barna og utvida ytringa deira i ei syntaktisk heilskap og sette rett omgrep på det barnet prøvde å formidle. I tillegg såg den vaksne her i denne observasjonen kva barnet gjorde og heldt fram med å setje ord på dette i ei heil setning som eit lukka spørsmål slik at det var ein samtale.

Gjennom observasjonane mine ser eg at personalet utvida barna sine ytringar på eit syntaktisk nivå på kvar observasjon, der dei gjentok ytringa til barnet på fonologisk og morfologisk rett måte. Dei utvida ytringa på ein måte som førte til at dei fekk ein samtale og jobba aktivt med turvekslingssignal.

4.3 Kroppsspråk

4.3.1 Barnehage 1

Dei vaksne har blikkontakt med barna i dei fleste observasjonane eg har tatt, med unntak av nokre. Dei lenar seg som regel ned og møter barna på deira nivå, og gir eit signal som viser til at barna sine ytringar blir møtt. Med signal meiner eg at dei enten stryk på barnet, får blikkontakt, lenar seg mot barnet eller utfører den handlinga barnet prøver å formidle.

Dei vaksne var som regel på sofaen som var plassert i avdelinga eller på golvet saman med barna, dei viste med dette at dei var tilgjengeleg og på barna sitt nivå.

Eg vil referere til metodekapittelet mitt der eg skriv at tid, rutinar og dagsform kan påverke observasjonane. I nokre av observasjonane mine var der manglande blikkontakt, og barna sine ytringar vart berre delvis møtt. Eit døme på det er denne observasjonen;

«Eit barn står og peiker på bokhylla, ein vaksen går bort til barnet og ser på barnet. Den vaksne peikar på ei bok og spør «er det denne du vil ha?» Barnet nikkar, den vaksne tek ned boka, lener seg mot barnet og seier «Versegod» og gir boka til barnet. Den vaksne går og sett seg på ein stol, barnet følgjer etter den vaksne og legg boka på golvet, framfor stolen der den vaksne sit. Barnet set seg på golvet og opnar boka. Den vaksne seier noko til ein annan vaksen på avdelinga.»

Med denne observasjonen kan vi først sjå at barnet si ytring vart møtt, der ein vaksen gjekk bort til barnet, hadde blikkontakt og lente seg mot barnet. I etterkant ser eg at den vaksne går og set seg på stolen og at barnet tydeleg vil ha kontakt med den vaksne, då barnet set seg på golvet framfor stolen til den vaksne med boka. Her vart ikkje barnet møtt, det var manglande blikkontakt, då den vaksne snakka til ein annan vaksen og ikkje observerte barnet som satt framfor seg.

I eit par observasjonar kan eg sjå at barnet si ytring vart møtt, der dei vaksne utfører handlinga barnet vil, men det er manglande kommunikasjon og kroppsspråk.

4.3.2 Barnehage 2:

I årsplanen til barnehagen står der; «Korleis kan dei aller minste barna medverke?» Berit Bae, kjend norsk pedagog, seier at det handlar om barnet sin ytringsfridom, og at vi vaksne må

vere vare for korleis det vesle barnet uttrykkjer seg gjennom lydar, kroppsspråk og ytre teikn på trivsel/mistrivsel. Vi ynskjer å vere gode på dette her i barnehagen (2012, s. 22).

Dei vaksne hadde blikkontakt med barna på alle observasjonane eg har tatt, der dei i tillegg har lent seg mot barnet og møtt barnet der det er. Dei vaksne var på golvet mesteparten av observasjonane eg tok, der dei viste at dei var tilgjengelege for barna. Når eg skriv at dei vaksne viste at dei var tilgjengelege for barna meiner eg at dei vaksne satt som regel på golvet, prøvde å skape blikkontakt og hadde fokus på det barna var opptatt av.

Dei svarte på ytringane til barna, både ved kommunikasjon, handlingar og kroppsspråk. Eg vil her nemne eine observasjonen eg tok. Det var samling, den vaksne hadde førebudd seg på ein leik der barna fekk trekke opp eit dyr frå ein pose og dei prata og song ein song om det dyret barna hadde trekt. Den vaksne fekk auge på eine barnet som stod ved vindaugskarmen og kika på ei kråke, den vaksne valde då å avslutte samlinga for å sjå og snakke om kråka som stod utanfor. Alle barna samla seg rundt vindaugset saman med den vaksne for å sjå og høyre om kråka. Den vaksne opna opp vindaugset slik at dei kunne høyre kva kråka sa, og gjekk i etterkant ut med barna slik at dei kunne observere kråka nærare.

5.0 Drøfting:

I dette kapittelet skal eg drøfte teoridelen med dei funna eg har gjort meg gjennom observasjonar. Eg vil også sjå på dokumentanalysen av årsplanen opp imot problemstillinga.

5.1 Omgrep

I følge språkkrettleiaren til utdanningsdirektoratet skal personalet vere språklege støtter for barna. Personalet skal utvide barna sine ytringar med heile setningar i rett form. Med det vil barnet få eit møte med det språket dei sjølve skal ta i bruk etter kvart (2013, s. 12).

Gjennom observasjonane såg eg at dette var noko personalet i begge barnehagane var flinke til. Sjølv om barnet ikkje hadde tileigna seg verbalspråk og berre gav eit signal for å uttrykke noko dei ville formidle, såg personalet i barnehagen kva barnet meinte og satt ord på det.

Personalet utvida ytringa fleire gongar med både under og overomgrep, som til dømes når dei

snakka om skjora blei det utvida til at skjora er ein fugl, kva skjora et og kva den seier. Høigård (2013, s. 136 & 137) skriv at når barna er 1 – 2 år er dei inne i ei intens ordsamlarperiode, dei startar då med å sette namn på gjenstandar og handlingar rundt seg. Vidare skriv Høigård (2013, s. 163) at for at eit barn skal lære seg gode omgrep, er det viktig å få ei førstehandserfaring med omgrepa der ein vaksen set ord på dei gjenstandar, handlingar, opplevingar og erfaringane barna har. Dette var noko personalet var flinke til i ein handlingsakkompagnerande samtale. Eit godt døme på dette er garderobesituasjonen som eg tok med i byrjinga på førre kapittel med Mari på eit år og Anita. Anita satt her namn på alle kleda til Mari, «her er dressen din.. Her er jakka di, men no må vi ha på dressen». Ho satt seg ned saman med barnet og la kleda framfor Mari, slik at Mari på den måten fekk ei førstehandserfaring medan ho hørte omgrepa.

Høigård (2013, s. 163) skriv at ordbetyding kan lærast på to måtar, anten gjennom førstehandserfaring eller ved andrehandserfaring. Førstehandserfaring vil seie at dei lærer orda gjennom ei sanseleg oppleving. Andrehandserfaring vil seie at dei lærer omgrep gjennom andre ord, til dømes der dei blir forklart eller får beskrive eit ord. Løkken refererer Merleau-Ponty (2013, s.39) som meiner at eit ord må ta bustad i kroppen før det eksisterer. Meiningsinnhaldet til ordet blir først forstått når det har blitt uttrykt både gjennom tale og kropp. Slik eg ser dette er det då grunnleggande for barna å få ei sanseleg oppleving med omgrepet for å kunne forstå meininga bak omgrepet. Barna må få prøve ut omgrepet med kroppen og tala, saman med støttande og positive vaksne som motiverer barna i den prosessen dei er i. Gjennom årsplanane til barnehagane og observasjonane såg eg at dette var noko barnehagane var opptatt av og jobba aktivt med.

I barnehage 1 står det i årsplanen at dei har fokus på språkstimulering og det å setje ord på alt dei gjer. På denne måten kan barna sjølve etter kvart fortelje kva dei vil ha på brødiskiva si. Eg såg eit klart samsvar mellom det som stod i årsplanen og det eg såg gjennom observasjonane mine. Personalet retta språket til barna, meir enn kva dei korrigerde dei. Eit døme er observasjonen eg tok av ein vaksen og eit barn som stod ut å kika på reia, barnet peika ut og sa «ieia», den vaksne svarte «ja, ser du reia der borte?». Med dette kunne barnet føle seg bekrefta og det kunne gi positiv verdi for den vidare motivasjonen til språkutviklinga. Barnet fekk ei bekreftande tilbakemelding og eit turvekslingsignal, og barnet svarta vidare «ieia».

Noko eg såg når eg var ute å observerte i barnehage 1, var at nokre omgrep vart lett bytta om til «det», «den» og «denne». Omgrepa vart lett bytta om til peikeord når det var noko barnet peika på, den vaksne peika på eller ein gjenstand barnet held i henda.

Årsplanen til barnehage 2, inneheld mykje om barns medverknad og korleis personalet skal la barna si stemme få medverke i kvardagen. Blant anna står det i årsplanen at personalet viser respekt til barnet ved til dømes å la barna få bruke den tida det treng for å gjere ferdig det barna held på med, og når personalet samtalar og ler med barnet og lyttar til det barnet vil formidle. Med det forstår eg at personalet har fokus på å vere støttande og motiverande vaksne. Dei vil møte barna der dei er på barnet sine premisser, og støtte språkutviklinga deira ut i frå det. Barnehagen vil ta tak i her- og –no situasjonar og ha samtalar med barna, der dei er i ein dialog.

Felles for begge barnehagane var at der var få omgrep som beskrev kjenslene til barnet. Gjennom mine observasjonar har ikkje eg noko som inneheld omgrepa trist, glad, lei seg eller sint. Personalet refererer til kjenslene til barna ved å seie «kor flink du var», «no var du modig», «er du trøytt?». Dette samsvarar med den tidlegare forskinga til Liv Gjems, der eit av funna hennar var at kvardagssamtalane inneheld hovudsakleg personleg erfaringar og opplevingar, der barna sjeldan blir kognitivt utfordra i samtalar. Personalet utfordra sjeldan barna til å uttrykke meiningar og tankar, og venda seg lite til dei emosjonelle og mentale sidene til barna.

I følgje Fossen er det ei viktig oppgåve av oppfostringa å gjere barnet bevisst og kjent med sine kjensler. Ved at barnet får bli kjent med kjenslene sine, vil barnet få ei personleg modning og utvikling. Det vil styrke identitetsdanninga til barnet, der barnet blir kjent med seg sjølv og eigne kjensler. Kjensler er noko som barn og vaksne har felles, og det kan vere nyttig at den vaksne blir bevisst på eigne kjensler og korleis ein uttrykker dei (2013, s.25). Eg ser at dette er ei viktig oppgåve for barnehagane. Personalet bør jobbe meir med korleis dei snakkar om kjenslene til barna og korleis dei sjølve uttrykker eigne kjensler. På denne måten kan barna få ei styrka identitetskjenle og klare å setje ord på kva dei føler.

5.2 Utviding

I følge Høigård er utviding av språket når vi ikkje korrigerer språkfeila til barna. Vi utvidar språket når vi gjentek barnet si ytring i korrekt form. Barna forstår ikkje kva dei har uttalt feil og forstår sjeldan kva vi vaksne meiner når vi korrigerer språket. Ved at personalet utvidar språket held dei fast ved innhaldet og barnet høyrer ordet i si rette form og får bekrefta at barnet har blitt høyrte og forstått (2013, s.44).

Med dette forstår eg at personalet i barnehagen bør utvide språket til barna, og ikkje korrigere dei. Ved at barna føler seg bekrefta og forstått vil det kunne skape motivasjon til å vidare prøve ut sitt eige språk. Eg vil her drøfte korleis personalet jobbar med å utvide språket til barna, når det kjem til enkeltomgrep og korleis personalet jobbar med å vidareføre ein samtale ved turvekslingssignal.

Gjennom observasjonane mine har eg sett at begge barnehagane jobba aktivt med å utvide språket meir enn kva dei korrigerer dei. Personalet i barnehagane utvidar ytringane til barna ved å sette omgrepet inn i ein større syntaktisk heilskap der dei føyer med barna sine manglande morfem og på fonologisk rett måte. På eit syntaktisk nivå utvidar personalet ytringa til barnet i ei større heilheit som til dømes ei setning. Eksempel på dette er Mia som tek på eit bananskal og seier «vii», den vaksne går bort til Mia og seier «ja sjå, her var bananskalet, då var her heilt tomt for banan». På eit morfologisk og fonologisk nivå seier personalet oppatt ytringa til barnet med det korrekte morfemet og enkeltordet i rett fonologisk form, som til dømes eit barn som seier «ieie» og den vaksne svara «ja, ser du reia?» (Høigård, 2013, s. 44).

Dei yngste barna i barnehagen er kroppslege og gir signal ved ord, lyd eller kroppsspråk. Personalet ser då etter kva barnet er opptatt av for å kunne utvide språket og setje ord på det barnet prøver å formidle. Ved at barnet høyrer omgrepet i rett form fleire gonger, vil barnet kunne tileigne seg den korrekte forma av ordet og ordbøyingar.

I temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen står der at det er gjennom kvardagssamtalane dei minste barna tileignar seg samtalekompetanse. Barna lærer turveksling, korleis respondere på andre sine innspel og korleis vidareføre eit tema gjennom kvardagssamtalar med støttande vaksne (Kunnskapsdepartementet, 2009, s.26). Det er difor viktig at personalet brukar god tid på å samtale med barna og utvide språket deira ved å vere språklege støtter. I dialogane dei vaksne har med barna, vil barna få eit møte med det språket

dei sjølve etter kvart skal ta i bruk, og dei får sjansen til å prøve ut språket ved tale og kropp. I følge Gjems ligg grunnlaget for læring i dei tilbakemeldingane vi får av våre ytringar i ein samtale. Jo tidlegare ein startar å samtale med barna, desto betre (2009, s. 87). Gjennom observasjonane såg eg at dei vaksne jobba med turvekslingssignal gjennom spørsmål, derav mest lukka spørsmål. Når personalet utvida ytringa gjorde dei som regel det med eit signal om at barnet skulle svare, til dømes «oj, ein ball?» barnet såg på den vaksne og tok opp ein annan ball, den vaksne heldt fram «oj, to ballar?». Sjølv om barnet ikkje responderte verbalt på dette, så gav barnet eit kroppsleg signal om at barnet hadde forstått at det var barnet sin tur og komme med ei ytring, den vaksne la merke til dette og fortsette å svare barnet. Barna eg observerte var i alder 0 – 2 år og hadde som regel berre eit-ords ytringar eller gav signal ved lydar eller kropp. Personalet jobba likevel med samtalar med barna og eg såg at dette kunne vere heldig for språkutviklinga, då barna svara på det turvekslingssignalet dei hadde mottatt.

Personalet i barnehage 2 utvida språket til barna i ei syntaktisk heilskap i alle observasjonane, og for det meste med turvekslingssignal. Eit døme er observasjonen eg tok med tidlegare om barnet som trakk ein gris opp av ein pose. Den vaksne sa då «Kva er dette gryntande dyret?» barnet la merke til signalet og svara «dada». Den vaksne held fram med å seie «ja, dette var grisen... Skal grisen stå i vindauget?». Personalet hadde lengre samtalar med barna, fleire oppattakingar og tok seg god tid der dei hadde full fokus på barna til ein kvar tid og var mindre prega av kvardagsrutinane. Eg såg at dette kan ha ei positiv effekt på språkutviklinga til barna.

Som nemnt tidlegare er der ulike faktorar som påverkar ein barnehagedag, med det såg eg at barnehage 1 avslutta nokre samtalar med barna etter to – tre ytringar. Når barna er i alder 1 – 2 år har dei spesielt behov for dei vaksne som språkstøtter. Det er då personalet sitt ansvar om å vidareføre samtalen og vere støtter for barna under dialogen, slik at barna etter kvart kan gå frå ein dialog til ein monolog. Personalet bør difor ha ei tett oppfølging med barna og vise at dei er til stades og interesserte i det barna vil formidle, både verbalt og kroppsleg (Høigård, 2013, s. 179 – 180). Med det ser eg at personalet bør ta seg god tid til å samtale med kvart barn, der barnet blir møtt, sett og høyrte. Personalet i barnehage 1, burde tatt seg betre tid til å samtale med kvart barn. Det er vanskeleg i ein hektisk barnehagedag å vere tilstrekkelig nok for barna, og eg ser at rutinane til barnehagen kan vere ei hindring for språkstimuleringa til barna. Kvardagsrutinar, som til dømes matlaging, legging av barn som skal sove, stell av barn og diverse møter tek stor plass i ein barnehagekvardag. Difor er det lett og ha hovudfokus på dei planlagde aktivitetane som til dømes samlingsstund og prosjektarbeid som læringsarena,

og med det får kvardagssamtalen som læringsarena liten oppmerksomheit (Gjems, 2009, s. 77).

5.3 Kroppsspråk

I følge språkrettleiaren til utdanningsdirektoratet (2013, s. 13) vil personalet si interesse motivere barna til å utvikle språket sitt. Personalet må vise med kroppsspråket at dei er tilgjengelege og interesserte i det barnet vil formidle, der dei set seg ned på barna sitt nivå, har full oppmerksomheit og blikkontakt. Når barnet føler tryggleik ved personalet og ser at der er nokon som lyttar til det barnet vil formidle, vil det gi motivasjon til å vidareutvikle språket sitt. Eg vil her sjå på kroppsspråket til personalet, med det meiner eg om personalet var på barna sitt nivå, hadde blikkontakt og korleis barna sine ytringar vart møtt.

Barnehage 1 hadde blikkontakt med barna på dei fleste observasjonane, med enkelte unntak. Personalet var som regel på golvet saman med barna eller i sofaen som var plassert inne på avdelinga. Personalet var då på nivå med barna og lena seg mot barna og gav dei eit signal for å vise barna at dei vart sett og møtt. Signalet dei gav barna var enten verbalt eller kroppsleg. Med eit kroppsleg signal meiner eg at personalet lente seg, møtte blikket, strauk på barnet eller utførte den handlinga barnet prøvde å formidle. Sjølv om personalet stort sett hadde kroppsspråket sitt retta mot barnet, kunne eg sjå på nokre observasjonar at barnet sine ytringar berre vart delvis møtt. Med det meiner eg at ytringa til barnet vart møtt på ein måte der den vaksne utførte handlinga barnet prøvde å formidle, men der var manglane kommunikasjon, blikkontakt og det å møte barnet på barnet sitt nivå.

Løkken refererer til Merlau-Ponty som kallar kroppen sin bevegelse for motilitet. Han meiner at det er den bevegande kroppen som søker oppmerksomheit hos personar eller prøver å nå tak i noko i eit rom. Det er altså kroppen som signaliserer at vi prøver å nå tak i noko, enten ein person eller ein gjenstand. Vi forstår andre ut i frå kroppssignala og det som blir sagt verbalt, vil då bli forstått ut i frå dei signala vi sender ut med kroppen (2014, s.37). Eg ser på det som viktig at personalet har full oppmerksomheit mot barnet, og viser med heile kroppen at dei er interesserte i barnet. Barna les dei vaksne sitt kroppsspråk og forstår det verbale ut i frå det.

Barnehage 2 skriv i årsplanen at dei vaksne må vere vare på korleis barnet uttrykker seg gjennom lydar, kroppsspråk og ytre teikn på trivsel eller mistrivest. Dei ynskjer å vere gode

på det i barnehagen.

Personalet i barnehagen satt som regel golvet saman med barna, som signaliserte at dei var tilgjengelege og på barna sitt nivå. Dei vaksne søkte blikkontakt med barna og hadde fokus på det barna var opptatt av. Dei svara på ytringane til barna både ved kommunikasjon, handlingar og med eit kroppsspråk som signaliserte at dei hadde fokus på barnet. Eg vil her igjen nemne observasjonen eg tok under eine samlinga, der den vaksne avslutta samlinga for å følgje opp eine barnet som hadde fokus på kråka som stod utanfor vindaug. Den vaksne gjekk og satt seg saman med barnet i vindaug og kommuniserte om det barnet var opptatt av, både gjennom kropp og språk. Resten av barnegruppa samla seg raskt rundt den vaksne. Det kan vere fordi den vaksne signaliserte at dette var noko som var genuint interessant for alle partar. Askland skriv barna under 3 år er først og fremst styrt av impulsivitet, der oppmerksamheita deira skifta fort. Han meiner at grunnlaget for læring er avhengig av kva barnet er opptatt av, dersom barnet er opptatt av noko spesielt så har barnet eit ønske om læring (2011, s. 73-74). Askland skriv også at observatørrolla krev at ein er til stades både fysisk og psykisk for dei ein har omsorg for (2011, s. 64). Den vaksne i denne situasjonen viste at barnet si meining er viktig. Den vaksne var til stades fysisk og psykisk, der den vaksne hadde full oppmerksamheit retta mot barnet og det barnet var opptatt av. Dette trur eg kan vere med på å skape trygge rammer for barnet, der barnet blir sett, høyrte og møtt. Dette kan skape vidare motivasjon til språkutvikling og læring.

6.0 Konklusjon

I denne oppgåva har eg sett på korleis personalet i barnehagen brukar kvardagssamtalane til språkstimulering med dei yngste barna i barnehagen. Gjennom observasjonar og dokumentanalyse i to barnehagar har eg fått eit innblikk i korleis personalet jobbar med dette temaet i barnehagane, og eg har prøvd å sette det opp i mot teori i drøftinga mi.

Personalet i barnehagen er stort sett flinke til å setje namn på gjenstandar, handlingar og opplevingar rundt barnet. Dei brukar kvardagssamtalane til å samtale om det som skjer her- og – no, der barna får ei førstehandserfaring med dei ulike omgrepa. Personalet jobbar i tillegg med å utvide språket til dei yngste barna, der dei gjentek omgrep i ulike kontekstar og tek med både under- og overomgrep. Barna får øve seg på turtaking, der personalet stillar spørsmål til barna eller gir dei eit signal om at det er barnet sin tur til å gi ei ytring.

Kroppsspråket personalet har i kvardagssamtalane med barna er at dei er oppmerksame, har blikkontakt og sett seg ned på barna sitt nivå. Personalet i barnehagen viser barna at dei er interesserte i å høyre på barna og gi dei den tida barnet treng på å prøve ut språket sitt og på å svare. Barna er komne på forskjellige stadar i språkutviklinga og dette er noko personalet respekterer, der dei tilpassar seg den ulike samtalepartnaren.

Begge barnehagane seier at språkstimulering er viktig, der personalet skal vere språklege støtter for barna. Personalet skal bruke kvardagssamtalane til å setje namn på omgrep og ha handlingsakkompagnerande samtalar med barna. Barnehage 1 skriv i årsplanen at tidleg og god språkstimulering er noko av dei viktigaste oppgåvene til barnehagen. Småbarnsalderen er den grunnleggande perioden for språkutvikling, og når vi brukar eit språk så vil det gi ein positiv verdi. Barnehage 2 skriv i årsplanen at ein synar barnet respekt når personalet samtalar med barnet, lyttar til barnet og gir barna den tida dei treng til å gjere ferdig det dei held på med. Med dette kan eg sjå i dei skriftlige dokumenta til barnehagane at språkstimulering med dei yngste barna er noko som står i fokus og som er ein viktig del av barnehagekvardagen.

Sjølv om barnehagane stort sett var flinke til språkstimulering så kunne eg sjå forskjellar i dei ulike barnehagane. Dei jobba med språkstimulering på ulike måtar og ulike faktorar i kvardagen spelte inn. Eine barnehagen var mindre prega av rutinane og hadde god tid til kvart av barna, barnehagen hadde også spesielt fokus retta mot språkstimulering. Noko begge barnehagane må jobbe meir med er å vende seg til dei emosjonelle og metale sidene til barna, der dei sett ord på kjensler og utfordrar barna til å uttrykke tenking og meiningar.

Blant personalet i barnehagane var der forskjellar og eg såg at ikkje alle var like heldige med språkstimuleringa der barna vart delvis møtt. Barna fekk dekt behovet sitt, men dei vaksne mangla kroppsspråk og språkstøtte.

Det er viktig at personalet har kunnskap om språkutviklinga til dei minste barna i barnehagen, slik at dei kan vere gode språklege støtter i deira prosess. Ved å kontinuerleg snakke om språkstimulering gjennom dialogar på både personalmøte og avdelingsmøte, vil eg tru at det kan gi ein betre kvalitet i kvardagssamtalane. Personalet kan med desse møta bli meir samkøyrte og får betre kunnskap innanfor området. Den pedagogiske leiaren må vere ein rollemodell for resten av personalgruppa, der leiaren i tillegg til møta, viser i praksis korleis ein kan jobbe med språkstimulering med dei yngste barna på ein god måte.

Med arbeidet av denne oppgåva håper eg på at barnehagane som eg har forska i, har blitt meir oppmerksame på viktigheita av kvardagssamtalane. Viktigheita av språkstimulering i kvardagssamtalar er noko som lett kan bli gløymt av gjennom hektiske barnehagekvardagar med mange rutinar. Det er då viktig at personalet jobbar kontinuerleg med dette temaet, og set opp felles mål slik at dei på best mogleg måte kan stimulere og utvikle språket til dei yngste barna i barnehagen.

7.0 Litteraturliste

Askland, L. 2011. *Kontakt med barn, innføring i førskolelærereens arbeid på grunnlag av observasjon* (2.utg). Oslo. Gyldendal Norsk Forlag AS.

Bae, B., (2012). Barnehagebarns medvirkning. I: Fennefoss, A, T., Grindland, B., Jansen, K, E., Johannesen, N., Myrstad., Sandvik, N., Sverdrup, T., & Bae, B. (Red.). *Medvirkning i barnehagen; Potensialet i det uforutsette* (s. 13 – 28). Bergen: Fagbokforlaget.

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Fossen, A. (2013). *Snakk med barn om følelser; En fellesskapsbok for vaksne og barn*. Oslo: kommuneforlaget.

Gisholt, D, T. (2013). *Språk i barnehagen; mye mer enn bare prat*. Oslo:

Utdanningsdirektoratet. Henta 11.10.15 kl. 17.40 frå:

http://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/pedagogikk/veiledere/sprakveileder/udir_sprakveilederdigital.pdf

Giæver, K. (2014). *Inkluderende språkfelleskap i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Gjems, L. (2009). *Å samtale seg til kunnskap; sosiokulturelle teorier om barnslæring og språk gjennom språk*. Bergen: Fagbokforlaget.

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

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

Høigård, A., Mjør, I., & Hoel, T. (2009). *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Departementet.

Lervåg, M. M. & Lervåg, A. (2014). Språkleg utvikling hos barn frå null til fem år. I: Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M. B. (red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (s. 167 – 188). Bergen: Fagbokforlaget.

Løkken, G. (2013). Det fenomenologiske (31-44) I: Haugen, S., Løkken, G., & Røthle, M. (Red.), *Småbarnspedagogikk, fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (s. 31 – 44). Oslo: Cappelen Damm

Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Sigsgaard, E., Haslund, R., & Madsen, R. S. (2010). *Småbarna*. Oslo: Cappelen Damm.

8.0 Vedlegg

8.1 Informasjonsskriv til barnehagane

Hei!

Elisabeth Bornstein heiter eg, 25år gammal frå Ørsta. Eg går no 3.året barnehagelærer på høgskulen i Volda, og held på å skrive bacheloroppgåva mi. I den samanheng må eg ut i ein barnehage å observere og ta ei dokumentanalyse av årsplanen.

Problemstillinga eg har valt til mi bacheloroppgåve er; Korleis brukar personalet i barnehagen kvardagssamtalane til språkstimulering, med barna i alderen 0 – 2 år?

Det eg då vil undersøkje er kvardagssamtalane mellom personalet og barna i alderen 0-2 år i barnehagen med tanke på språkstimulering. Her vil eg sjå etter om dei vaksne brukar dei rette omgrepa, utvidar språket til barnet og korleis dei møter barna sine initiativ til samtaler. Eg vil sjå på kroppsspråket til dei vaksne i samtalane med barna, til dømes om dei er oppmerksame, har blikkontakt og kva tonefall dei har når dei snakkar til barna.

Når eg snakkar om kvardagssamtalane i barnehagen meiner eg dei ikkje-planlagde samtalane som skjer mellom personalet og barna i alle situasjonar i barnehagen.

Det eg tenkjer er å komme inn i barnehagen 4-5 dagar der eg bruker ca. 1 - 2t kvar gong til å observere samtalar i ulike situasjonar. Eg kjem også til å lage til eit samtykkeskjema som eg sender ut til både personalet og foreldra på den avdelinga eg skal observere. Eg kjem til å behandle alle opplysningar om både personane og barnehagen konfidensielt. Det skal ikkje kunne sporast tilbake til kven eg har observert eller kvar eg har vore, det skal vere heilt anonymt.

Det eg håper på då er om dykk har moglegheita til at eg kan få komme å observere og ta ei dokumentanalyse frå årsplanen?

Håpar på positivt svar! Med vennleg helsing Elisabeth Bornstein ☺

8.2 Samtykkeerklæring for gransking til bacheloroppgåva

«Kvardagssamtalar i barnehagen»

Bakgrunn og formål:

Formålet mitt med observasjonane er å finne ut av korleis personalet nyttar kvardagssamtalane med dei minste barna i barnehagen til språkstimulering. Når eg snakkar om kvardagssamtalar meiner eg dei ikkje-planlagde samtalane som skjer i alle situasjonar i barnehagekvardagen. Det eg skal sjå etter er om personalet brukar dei rette omgrepa, utvidar språket til barnet og korleis dei møter barna sine initiativ til samtaler. Eg vil sjå på kroppsspråket til dei vaksne i samtalane med barna, til dømes om dei er oppmerksame, har blikkontakt og kva tonefall dei har når dei snakkar til barna.

Institusjonen er Volda Høgskule. Problemstillinga er «Korleis brukar personalet i barnehagen kvardagssamtalane til språkstimulering, med barna i alder 0-2 år?»

Dykk blei valt fordi eg trengte forskning til mi bacheloroppgåve og valte då barnehagar som er i distriktet.

Kva inneber deltaking i studien?

Med denne granskinga sei du ja til at eg kan kome ut å observere med dere. Observasjonane kjem til å foregå i alt frå 1 til 2 timar alt ettersom kor mange observasjonar eg tek og at eg må skrive ned det eg observerer. Det er ingen opplysningar som innhentast anna enn dato og tid på observasjonene vil bli skrevet ned. Dei dataene som blir lagra er observasjonene. Dei blir skrevet for hand og så skrevet inn på data og lagret i en egen mappe som seinare blir slettet.

Kva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysningar vil bli behandlet konfidensielt. Observasjonane vil bli sletta etter at resultatet på oppgåva er synleg. Observasjonane blir brukt som drøfting og konklusjon i oppgåva, men kjem ikkje til å ligge ved i oppgåva. Dei som har tilgang på observasjonane er meg som student og veiledaren min. Desse observasjonane kjem ikkje til å innehalde nokon form for identifikasjon og det kjem ikkje til å vere mogleg å finne ut av kva barnehage det er observert i. Barna kjem også til å bli anonymisert på ein slik måte at det er heilt umulig å finne ut av kven det er.

Deltakeren vil ikkje kunne bli gjenkjent i nokon form for publikasjon av oppgåva. Som nemnt tidligare kjem ikkje observasjonane til å stå i oppgåva, men dei blir brukt til drøfting og

konklusjon. Om oppgåva får karakteren A eller B kan høgskulen be om å få publisere den på sine nettsider.

Oppgåva skal leverast inn innan 21.desember og vil då ha ein sensur på tre veker. Når resultatet er blitt synleg, slettast alle observasjonane.

Frivillig deltaking:

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke utan å oppgje nokon grunn. Dersom du trekker deg, vil alle observasjonar bli sletta med ein gong og dei kjem då ikkje til å bli brukt i oppgåva.

Om du har nokon spørsmål til forskinga kan du ta kontakt med Elisabeth Bornstein på tlf nr. 91 99 67 11, eller på epost: elisabethbornstein@gmail.com.

Fordi dette er eit studentprosjekt kan du også ta kontakt med min veileidar Anne Nordal på epost: anneno@hivolda.no

Samtykke til deltaking i studien

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

(Signert av informant, dato)

8.3 Informasjonsskriv til foreldra

Hei!

Elisabeth Bornstein heiter eg, 25 år gamal frå Ørsta. Eg går no 3.året på barnehagelærer i

Volda og held på å skrive bachelor. I roppgåva mi skal eg observere og ta ei dokumentanalyse av årsplanen. Eg skal difor vere her fredag 02.okt, samt nokre dagar neste veke der eg er i barnehagen ca. 1-2 timar pr. dag.

I bacheloroppgåva har eg valt problemstillinga; Korleis brukar personalet i barnehagen kvardagssamtalane til språkstimulering, med barna i alderen 0 – 2 år?

Det eg skal observere er korleis personalet nyttar kvardagssamtalane med barna i barnehagen til språkstimulering.

Når eg snakkar om kvardagssamtalane i barnehagen meiner eg dei ikkje-planlagde samtalane som skjer mellom personalet og barna i alle situasjonar i barnehagen.

Eg kjem til å behandle alle opplysningar om både personar og barnehagen konfidensielt. Det skal ikkje kunne sporast tilbake til kven eg har observert eller kvar eg har vore, det skal vere heilt anonymt.

Eg ser fram mot eit godt samarbeid!

Med venleg helsing Elisabeth Bornstein

30.09.15, Ørsta.