

# Personalets kommunikasjon med de yngste barna

---

**«Hva preger de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon?»**

**Janne Mæhle**

[Kandidatnummer: 2035]

**Bacheloroppgave**

**De yngste barna i barnehagen**

**[Emnekode BHBAC3900]**

Trondheim, Mai 2018

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

## Innholdsfortegnelse

1. Innledning .....	3
2. Teoretisk forankring .....	4
2.1 Personalets relasjon til barn .....	4
2.2 Måltidssituasjon .....	6
2.3 Personalet i samtale med barn.....	6
2.4 Instrukser .....	8
2.5 Semantisk utvikling.....	8
3. Metode .....	9
3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode.....	9
3.2 Valg av metode og innsamlingsstrategi.....	10
3.3 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten.....	10
3.4 Gjennomføring .....	11
3.5 Analysearbeid.....	12
3.6 Metodekritikk.....	13
3.7 Etske retningslinjer.....	13
4. Presentasjon av funn og drøfting .....	14
4.1 Responderer på barnas uttrykk.....	14
4.2 Benevning .....	16
4.3 Instrukser .....	18
4.4 Stiller spørsmål.....	19
4.5 Over hodet på barna .....	21
5. Oppsummering og avslutning.....	22
6. Litteraturliste.....	25

## 1. Innledning

«Barnehagen skal være bevisst på at kommunikasjon og språk påvirker og påvirkes av alle sider ved barnets utvikling.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.19). Videre i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017, s.19) står det at barna må få erfare at de får støtte i sine kommunikasjonsprosesser, og at de får delta i aktiviteter som fremmer kommunikasjon og utvikling av språket. Høigård (2013, s.17) forklarer at gjennom språket vil man lære å forstå både verden og seg selv. I tillegg spiller språket en stor rolle for den sosiale, emosjonelle og intellektuelle utviklingen. Videre sier Høigård (2013, s.17) at det er i samspill at barn tilegner og utvikler språket. Det betyr at de ansattes rolle i dialog og samspill med de yngste barna i barnehagen har en stor betydning for barnas utvikling. De ansatte må legge til rette for at barna får erfaringer med å uttrykke både egne meninger og følelser. Det inkluderer både de verbale og non-verbale uttrykkene i språket deres.

Barnehagen er en viktig læringsarena for de yngste barna i barnehagen. De ansatte i barnehagen har en viktig rolle som både samspills- og samtalepartner med barn, i tillegg til å være en deltaker i barns læringsprosesser. De er også viktige rollemodeller og forbilder for barna i barnehagen, og Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017, s.19) presiserer også at de ansatte må være bevisst på dette. Det vil derfor være viktig å se på hva som er gjentakende mønster i hvordan de ansatte kommuniserer med de yngste barna i barnehagen. Ved å gjøre det kan man reflektere over egen praksis, og hvordan man kan jobbe for å fremme kommunikasjon og utvikling av språket hos de yngste barna i barnehagen.

Problemstillingen er:

*«Hva er det som preger de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon?»*

Problemstillingen avgrenses til måltidssituasjon. Måltidssituasjon er en situasjon preget av rutiner, og er en situasjon som er gjentakende, og som ofte skjer flere ganger i løpet av en dag i barnehagen. En slik situasjon kan gi muligheter for mange gode samspill og samtalepartner mellom de ansatte og de yngste barna i barnehagen. Det handler om at de ansatte må gripe mulighetene i disse situasjonene til samspill og samtaler. Måltidssituasjoner er voksenstyrte og relasjonen mellom de ansatte og barna vil spille en rolle for å kunne skape gode samtaler. Først i denne oppgaven vil jeg presentere relevant teori for problemstillingen. Deretter vil jeg

presentere metode jeg brukte og hvordan den ble anvendt. Til slutt vil jeg presentere funn og drøfte disse i lys av teorien som har blitt presentert tidligere.

## 2. Teoretisk forankring

### 2.1 Personalets relasjon til barn

Personalets relasjon til barna er sentral for at de yngste barna i barnehagen skal ha det trygt og godt, og for at de skal få positive erfaringer, utvikling og læring. «Særlig små barn er relasjonell i sin fungering og trenger å ha en voksen samspillspartner som deltar sammen med seg i dagliglivets ulike situasjoner.» (Drugli, 2014, s.84). Alle relasjoner som barnet inngår i har betydning for hvordan barnet fungerer og trives, og det legger også grunnlag for utviklingen senere i livet. Personalet i barnehagen er sammen med barna store deler av et døgn, og de blir derfor viktige og betydningsfulle samspillspartnere for barna. Drugli (2014, s.84) mener at det er viktig for små barn å møte voksne som er villig til å være betydningsfulle og som tørr å inngå i nære relasjoner til dem. Personalet i barnehagen må møte hvert enkelt barns ulike behov, og hvordan disse behovene blir møtt har betydning for barnets utvikling. «Små barn trenger at personalet responderer umiddelbart og hensiktsmessig på signalene de gir, de trenger å føle seg forstått og ivaretatt.» (Drugli, 2014, s.84). Det betyr at personalet må vise interesse og engasjement for barnet, og involvere seg i barnets livsverden.

Drugli (2014, s.89) forklarer at Pianta (2001) har, etter mye forskning på relasjoner, funnet ut at relasjonskvalitet kan deles inn i tre kategorier. Det er relasjoner preget av nærhet, konflikt eller avhengighet. Nære relasjoner er preget av omsorg, åpen kommunikasjon, positive følelser og varme. Slike relasjoner fremmer barns trivsel og utvikling. «Konfliktfylte relasjoner er derimot preget av sinne, avvísning, negative følelser og konflikter.» (Drugli, 2014, s.89). Relasjoner mellom små barn og voksne er ikke alltid preget av nærhet og positivitet. Negative relasjoner kan påvirke både barnas utvikling og trivsel på en negativ måte. En slik relasjon er ofte preget av at den voksnes fokus ofte ligger på barnets negative atferd og sider. Relasjoner som er preget av avhengighet kan ses ved at barnet ofte vil være i nærheten av den voksne, og være avhengig av vedkommende selv i situasjoner hvor barnet ikke trenger støtte og hjelp.

Hva er det som kjennetegner positive relasjoner? Et av kjennetegnene er at de voksne er sensitiv og fanger opp barnas signaler. Drugli (2014, s.90) sier at dette betyr at den voksne ser

hvor barnet har sin oppmerksomhet, og at man prøver å forstå hva barnet vil. Det betyr at de voksne også må være sensitiv nok til å fange opp barnets non-verbale signal og tolke de. De non-verbale signalene er barnets kroppsspråk, mimikk, lyder og bevegelser. «Det gjelder å være både mentalt og emosjonelt åpen for den andre, men også opptre i overensstemmelse med den andres intensjoner, opplevelser eller behov.» (Johansson, 2011, s.29). For å kunne oppfatte barnas signaler og møte deres behov må man vise interesse og være oppmerksom mot barna. Det betyr også at når man skal inngå i et samspill med barna, må man ha et felles fokus. Det er enklest å inngå i samspill med et barn om man tar utgangspunkt i det som interesserer barnet og som fanger barnets oppmerksomhet. Det handler om å være lydhør overfor barnet. «Den voksne har en ambisjon om å prøve å forstå barnas hensikter i forskjellige situasjoner.» (Johansson, 2011, s.29).

Den voksne må i samspill med barnet også vise at det har fanget opp barnets signaler, slik at barnet føle seg sett og forstått. Da må den voksne gi respons som er rask og som er tilpasset barnets funksjonsnivå og modenhet. «Bare på den måten kan den voksne få barnet til å oppleve seg selv som en gjensidig samspillspartner som blir tatt på alvor.» (Drugli, 2014, s.91). Barnet trenger anerkjennelse fra den voksne for å kunne utvikle selvbildet sitt. Å anerkjenne et barn vil si at man møter barnet med respekt og tar det på alvor. Et annet kjennetegn på positive relasjoner er at den voksne viser barnet omsorg, varme og kjærlighet. Det vil si at den voksne viser med hele seg at man er interessert i barnet. Drugli (2014, s.93) forklarer at dette kommer til uttrykk gjennom kroppsspråk, mimikk, bevegelser og stemmeleie og ved at den voksne gir varme blikk og gode berøringer.

Å strukturere barnets oppmerksomhet gjennom benevning er også kjennetegn på positive relasjoner. Av og til trenger de små barna å få hjelp til å holde fokus og forstå hva andre ønsker. Da må den voksne strukturere barnets oppmerksomhet ved å sette ord på det man selv gjør. På den måten vil barnet få hjelp til å rette oppmerksomheten sin mot det som skjer, og det vil også bli enklere for barnet å forholde seg til situasjonen. I overgangssituasjoner kan dette også være en fin strategi å bruke. «Dette er krevende situasjoner for små barn, og voksnes benevning av det som skjer og skal skje, vil gjøre det lettere for dem å flytte sin oppmerksomhet fra en ting til noe annet.» (Drugli, 2014, s.93). Et annet kjennetegn ved positive relasjoner er at den voksne kan utvide og berike barnets opplevelser. Det vil si at den voksne supplerer med noe ekstra i samspillet som ikke barnet kan. På den måten vil barnet få bredere perspektiv og forståelse. Det som er viktig i

følge Drugli (2014, s.94) er at den voksne tar utgangspunkt i det barnet er opptatt av, og bygger videre på det.

Et siste og viktig aspekt ved positive relasjoner er at man kan regulere barnas atferd og praktisere positiv ledelse. Det involverer at barnet får hjelp til å tilpasse og regulerer både egne følelser og atferd i gjeldende situasjoner. «Her må den voksnes kommentarer, beskrivelser, oppmuntringer og hjelp tilpasses hvert enkelt barn og hver enkelt situasjon på en sensitiv måte.» (Drugli, 2014, s.94). Det betyr også at man må sette tydelige grenser for barnet, samtidig som at beskjedene må gis på en vennlig måte. På den måten vil også barnet være klar over hva den voksne forventer.

## 2.2 Måltidssituasjon

Måltid er en rutinesituasjon som kan by på gode dialoger. Måltider er voksenstyrte og her vil derfor relasjonene mellom de ansatte og barna spille en stor rolle for å kunne skape gode samtaler. Dette er en situasjon som skjer hver dag, flere ganger daglig. Relasjonene mellom de ansatte og barna vil derfor påvirke barnas utvikling av relasjoner og deltakelse. «... måltider kan også være arenaer for felles samtaler som kan bidra både til opplevelse av fellesskap når man deler opplevelser, og forståelse for hverandre.» (Os & Eide, 2013, s. 213). Hvis de voksnes samspill er frisinnet vil barna få muligheter til å utvikle sine samtaleferdigheter. Et slik samspill kjennetegnes ved at barna får muligheter til å uttrykke seg ut fra sine egne forutsetninger og at de ansatte er mottakelig for disse uttrykkene. «Samtaler som involverer alle barna kan være en stor utfordring, særlig når bordene er store.» (Winger & Os, 2010, s.69). Det krever også at man har et felles fokus, ved at den voksne tar tak i noe av det som skjer i situasjonen eller ved å uttrykke noe selv. Dette kan være en utfordring når den ansatte ikke bare har en rolle som samtalepartner men også som en slags servitør under måltidet.

## 2.3 Personalet i samtale med barn

De ansatte i barnehagen er både viktige samspills- og samtalepartnere for barn. Det krever at de ansatte ser mulighetene i hverdagen for samtaler, og utnytter disse mulighetene. Det er ikke bare viktig å skape samtaler med barna, men også hvordan man gjør det. Johansson (2011, s.127) forklarer at gjensidigheten er viktig i kommunikasjonen mellom barn og voksne. Barns måte å kommunisere på dreier seg ikke bare om det de uttrykker verbalt, men

også det de uttrykker gjennom kroppen. Kroppsspråk er ofte det som er mest fremtredende i de yngste barnas måte å kommunisere på. Merlau-Ponty mener at ord ikke eksisterer uten å ha først blitt uttrykt gjennom kroppen, og at det er meningsinnholdet i både kroppsuttrykket og i talen som gjør at det er mulig å kommunisere. (Løkken, 2013, s.39). Hverdagen i barnehagen byr på mange muligheter for samtaler med barn. I omsorgssituasjoner og rutinesituasjoner ligger det mange anledninger for gode samtaler med barn enkeltvis. Det handler om at den voksne må utnytte sjansen og gripe disse mulighetene. Det betyr at de voksne også må være oppmerksom på barnas uttrykk og respondere på dem. «Det dreier seg om å *lytte* til hva barna har å si, gi dem tid til å uttrykke seg, og la barna føle at det de sier, har *betydning*.» (Johansson, 2011, s.130). Man må få tak i hva barnas hensikter er.

Når en voksen er i samtale med et barn er det store ulikheter mellom de to samtalepartnerne med tanke på språkferdigheter. Det er derfor viktig at den voksne kan tilpasse seg slik at barnet også føler seg som verdifull i samtalen. Det betyr at den voksne må bygge et stillas rundt barnet og dets språk. Høigård (2013, s.70) forklarer at stillaset gir støtte mens barnets språklige arbeid foregår og at det vil påvirke barnet til å nå høyere. For at den voksne skal bli en god samtalepartner for barnet må man være interessert i barnet og det barnet uttrykker. Det betyr at man må bruke tydelige tilknytningsreplikker og klare turgivere.

Ved bruk av tilknytningsreplikk i samtale med barn bekrefter vi at vi har hørt det barnet har uttrykt og viderefører samtalen. «Tilknytningsreplikker uttrykker respekt og aksept, og formidler til barnet at det er verdifullt.» (Høigård, 2013, s.70). Et barn vil fort legge merke til om man er til stede eller ikke, og om man egentlig har fått med seg det barnet uttrykte eller ikke. Her er også kroppsspråk en viktig del av samtalen. Hvis man bruker tilknytningsreplikker i samtale med barn vil man finne ut om man har misforstått barnet. Det vil også øke sjansen for at man oppfatter barnets intensjon. Høigård (2013, s.73) sier at den som skal bruke tilknytningsreplikk må være en aktiv lytter og tolke det som skjer, i tillegg til kroppsspråket, prosodien og verbalspråket. Bruker man en slik replikk uttrykker man interesse og respekt for barnet.

Å gi klare turgivere er også viktig i samtale med barn. En turgiver med en pause hvor man har sin oppmerksomhet og blick mot barnet vil signalisere at det er barnets tur og at man er interessert i hva barnet har å si. (Høigård, 2013, s.73). Enkelte barn uttrykker ikke at de vil ta turen på nytt. Den voksnes rolle blir å uttrykke turgiveren tydelig. En tydelig turgiver kan

være spørsmål. Da er det viktig å vurdere hvilke spørsmål man stiller. De yngste barna vil trenge tilretteleggingsspørsmål i en samtale. «Hensikten med et tilretteleggingsspørsmål er å sikre at barnet trekkes inn i dialogen.» (Høigård, 2013, s.75). Å få slike spørsmål er viktig for de yngste barna slik at de også kan delta i samtalen med noe de greier å fortelle. Barna vil oppleve mestring om de får bruke ordene de kan i en samtale.

Man kan også stille barn spørsmål for å finne ut av noe man ikke allerede vet. Dette kaller Høigård (2013, s.75) reelle spørsmål. Hvis man stiller barn spørsmål om noe man allerede vet, men stiller for å sjekke om den andre vet, kaller hun kontrollspørsmål. I dialog mellom de ansatte og barna i barnehagen stiller man også spørsmål for å sette i gang eller for holde i gang en dialog. Et av disse spørsmålene kaller Høigård (2013, s.75) for tilknytningsspørsmål. Man stiller et slikt spørsmål når man er usikker på om man har oppfattet barnet rett. Ved å stille et tilknytningsspørsmål vil man kunne få bekreftet eller avkreftet om man har tolket barnet rett.

## 2.4 Instruksjer

Av og til kan kommunikasjonen mellom de ansatte og barna skje i en retning, med andre ord enveiskommunikasjon, i følge Johansson (2011, s.145). Det kan være at barna blir snakket til med irettesettelser eller instruksjer, som ofte er korte. Selv om dette er en form for enveiskommunikasjon betyr det nødvendigvis ikke at de ansatte forholder seg til barna på en negativ måte. (Johansson, 2011, s.154). Johansson sier at de ansatte ofte snakker med en vennlig tone også når det kommer til instruksjer.

## 2.5 Semantisk utvikling

Gjennom samtale med de yngste barna vil det også være viktig å benevne for eksempel det man holder på med, personer som er tilstede eller gjenstander man bruker der og da. Dette vil stimulere til begrepsutvikling, og utvide barnas ordforråd. Dette kan også kalles semantisk utvikling. (Høigård, 2013). Ordene vi bruker hver dag er symbol, som betyr at de refererer til noe i verden. Det man referer til i verden kan man kalle en referent. Man kan si at barn begynner å bruke ord som symbol når de er rundt ett år gamle. «Sjølve ordet har en uttrykkside (en form) og en innholdsside.» (Høigård, 2013, s.158). Uttrykksiden handler om det vi både hører, når ordet blir sagt, og det vi ser når ordet blir skrevet. Innholdssiden handler om det ordet betyr. I følge Høigård (2013, s.158) er ikke begrep akkurat det samme som ord.



Begrep er det den enkelte forstår med ordet, med andre ord handler det om de indre forestillingene vi får når vi hører eller ser ordet.

Hvilke prosesser barn går gjennom i begrepsutviklingen er forskerne uenig i. «På den ene siden har vi forskere som mener at barna går fra det generelle til det spesifikke (trekkteoriene).» (Høigård, 2013, s.162). Forskerne på den andre siden mener at begrepsutviklingen skjer ved at de går fra det spesifikke til det generelle, som kalles prototypeteorier. For at barn skal kunne tilegne seg flere begreper og vite hva de betyr er det viktig at de får foreta førstehåndserfaringer. Da er det viktig at voksne er tilstede med barna, benevner og snakker om referentene sammen med barna. Når barn gjør seg førstehåndserfaringer med et begrep bruker de alle sansene sine, og knytter dermed assosiasjoner til begrepet. (Høigård, 2013, 163).

### 3. Metode

#### 3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode

«Samfunnsvitenskapelig metode dreier seg om hvordan vi skal gå fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, og ikke minst hvordan denne informasjonen skal analyseres, og hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser.» (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s.26).. Først i dette kapittelet vil jeg redegjøre hva som kjennetegner både kvalitativ og kvantitativ metode. Deretter vil jeg forklare hvordan jeg anvendte kvalitativ metode i mitt forskningsprosjekt. Til slutt vil jeg se på metoden som er anvendt med et kritisk blikk, i tillegg til å redegjøre for etiske vurderinger sett i lys av prosjektet.

Innenfor samfunnsvitenskapelige metoder finner vi to forskjellige metoder, kvalitativ og kvantitativ metode. Bergsland og Jæger (2014, s.69) forklarer kvantitative metoder som forskningsmetoder som tar for seg tall og det som er målbart. Disse metodene bruker man ofte når man vil finne ut lite om mange informanter. En slik tilnærming skaper avstand mellom forsker og informantene, og det vil ikke oppstå relasjoner på samme måte som ved en kvalitativ tilnærming. Ved bruk av kvantitative metoder blir ofte resultatene presenter i form av statistikk og diagrammer. Thagaard (2013, s.17) beskriver kvalitativ metode som en type metode som går i dybden, og hvor betydning blir vektlagt. Ved bruk av kvalitativ metode kan man få mye informasjon om få informanter. En slik tilnærming vil gi nærhet til informantene,

og man vil komme tett innpå dem. I en slik relasjon med deltakerne er det viktig å være klar over av både forsker og deltakere kan påvirke forskningsprosessen.

### 3.2 Valg av metode og innsamlingsstrategi

«Kvalitative forskningsmetoder kan brukes til systematisering av og gi innsikt i menneskelige uttrykk, enten språklige ytringer (i skrift eller tale) eller handling (atferd).» (Bergsland & Jæger, 2014, s.66). I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt å bruke kvalitativ metode for å finne svar på problemstillingen min. Målet med prosjektet mitt er å se på både atferden og de språklige ytringene hos de ansatte i kommunikasjon med de yngste barna. Jeg ville gå i dybden, og se på de mellommenneskelige forholdene mellom de ansatte og barna. Det ble derfor naturlig å bruke en kvalitativ tilnæringsmetode for å studere relasjoner og samspill mellom disse deltakerne.

Jeg valgte å bruke observasjon som en innsamlingsstrategi for å samle inn data.

«Observasjoner i felten gir innblikk i hvordan personer forholder seg til hverandre.» (Thagaard, 2013, s.12). Observasjon er en metode som gir meg nærhet til feltet og det jeg skal studere under observasjonene. Mine observasjoner var begrenset til en halvtime under lunsjmåltidet til de aller yngste barna. Fokuset under observasjonene var å se på hvordan de ansatte kommuniserte med barna under måltidssituasjon, og hva som preget denne kommunikasjonen. Jeg valgte å bruke løpende protokoll under observasjonene, hvor jeg skrev ned underveis de ulike kommunikasjons- og samspillsituasjonene mellom ansatte og barna som fanget min oppmerksomhet. Løpende protokoll er en observasjonsmetode hvor observatøren er tilskuer som noterer ned, med penn og papir, nesten hele tiden det som foregår. Man vil som regel prøve å få med seg mest mulig av det som skjer. (Løkken & Søbstad, 2013, s.52). Min rolle under observasjonene var fullstendig observatør. Det vil si at jeg observerte det som foregikk på sidelinjen, uten å selv delta i handlingene. (Postholm, 2010, s.64)

### 3.3 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten

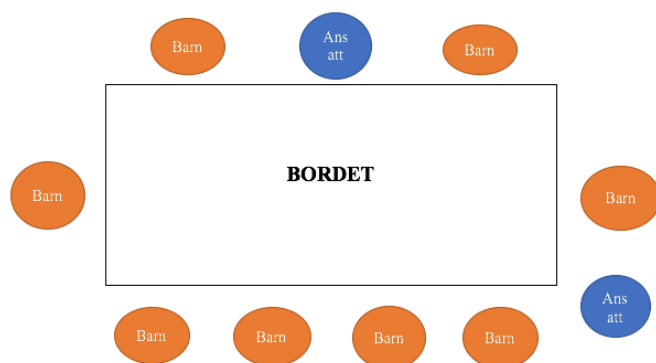
Planlegging av datainnsamling ble gjort sammen med veiledere under veiledningsøkt. Vi ble enige om at jeg skulle observere tre ganger på ulike dager. «Hvor mye tid en bruker, avhenger av hva slags oppdrag som er gitt, og den hensikten en har med observasjonen.» (Løkken & Søbstad, 2013, s.48). Grunnen til antall ganger med observasjon var at jeg både skulle få nok

data, og at jeg skulle se hva som gikk igjen og gjentok seg i de ansattes kommunikasjon med de yngste barna. Datainnsamlingen skulle også skje på det samme tidspunktet hver gang, med de samme barna og ansatte. Videre utarbeidet jeg en observasjonsplan over tidspunkt for observasjonene, min observatørrolle og fokuset under observasjonene.

Før jeg begynte å planlegge datainnsamlingen, tok jeg kontakt med en tidligere praksisbarnehage. Barnehagen var enkel å komme i kontakt med, og fra tidligere fikk jeg inntrykk av at de gjerne ville være en del av bacheloroppgaven min. Derfor valgte jeg denne barnehagen som min informasjonskilde. Jeg tok direkte kontakt med min tidligere praksislærer, som også er baseleder for småbarnsbasen, gjennom mail. På mailen informerte jeg om hva jeg skulle gjøre, og hvordan. «Det er en selvfølge å gi barnehagen informasjon om prosjektets formål, hvem man er, og hvor man kommer fra.» (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Etter at jeg fikk tilbakemelding om at de ville være informasjonskilden til oppgaven min og jeg hadde planlagt datainnsamlingen, sendte jeg et informasjons- og samtykkeskriv til baselederen, som vedkommende godkjente. Informasjonskilden for oppgaven min var tre ansatte som jobber på basen. De har fått de fiktive navnene Sandra, Edel og Brede. Sandra er ufaglært, Edel er utdannet fagarbeider og Brede er utdannet barnehagelærer. De har ansvar for de yngste barna på småbarnsbasen, altså 1 åringene.

### 3.4 Gjennomføring

Før jeg går inn på gjennomføring av datainnsamling vil jeg informerer om konteksten rundt måltidet, og hvordan måltidet på denne basen er organisert. Det er som regel tre ansatte som deltar under måltidet, i noen tilfeller flere. Den ene har ansvar for å sette fram mat, dekke på og ordne drikke. Denne personen har også ansvar for å hente ting som generelt ikke ligger på bordet. Målet med dette er at de ansatte som sitter ved bordet sammen med barna ikke skal løpe fram og tilbake, men at det til en hver tid sitter sammen med barna. Det er to personer som alltid sitter sammen med barna. Den ene personen av disse har ansvar for å smøre på brødskive til barna. Her er en illustrasjon på hvordan de sitter:



Hver observasjon startet på det samme tidspunktet og hadde en varighet på en halvtime. Under måltidene var det de samme ansatte, og de samme barna som ble observert. Det var åtte barn rundt ett år. Da måltidet startet, satt jeg meg på en stol utenfor og et lite stykke unna bordet hvor barna og de ansatte satt. Underveis noterte jeg ned med penn og papir det som fanget min oppmerksomhet og som er relevant for oppgaven min. Gjennomføring av datainnsamling var ikke like enkelt hver gang. Den første gangen opplevde jeg at en av de ansatte stilte meg spørsmål om prosjektet mitt. Det resulterte i at jeg ikke fikk med meg hva som foregikk mellom de andre ansatte og barna i det øyeblikket. Etter observasjonen måtte jeg informere den ansatte om prosjektet, og min rolle under måltidet, slik at jeg ikke skulle bli distraherert neste gang. Ved den andre observasjonen fikk jeg inntrykk av at de ansatte var klar over min rolle, og respekterte det. Jeg observerte totalt to ganger, selv om jeg hadde planlagt å gjøre det tre ganger. Etter den andre observasjonen satt jeg med nok datamateriale, og etter veiledning bestemte jeg at det ikke var nødvendig med en tredje observasjon.

### 3.5 Analysearbeid

Prosjektets problemstilling er hva som preger de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon. I etterkant av hver observasjon overførte jeg notatene som ble gjort underveis over på datamaskinen. Her fikk de ansatte og barna fiktive navn. Etter å ha overført notatene, skrev jeg ned andre detaljer som jeg kunne huske fra observasjonen. Dette gjorde jeg med en gang jeg kom hjem fra å ha observert. Etter at jeg var ferdig med alle observasjonene, leste jeg gjennom dem på nytt. På den måten fant jeg ut hva som var felles og gjentagende for observasjonene, og på den måten fant jeg ut hvilke momenter jeg ville drøfte i oppgaven min. «Når materialet struktureres, blir det lettere å få oversikt over det, og struktureringen er i seg selv en begynnelse på analysen.» (Bergsland & Jæger, 2014, s.81).

### 3.6 Metodekritikk

«Ingen metode er feilfri, og det er viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og egne innsamlingsstrategier.» (Bergsland og Jæger, 2014, s.80). Observasjonene er gjort i en og samme barnehage, med de samme ansatte og barn, derfor er funnene i oppgaven bare representativ for denne barnehagen. Det er også viktig å ta i betraktning at jeg bare har observert en liten del av alle måltidene deres i løpet av et år. De ansattes og barnas dagsform påvirker også observasjonene som er gjort. Observasjonene er bare gjort av meg, og derfor vil det være vanskelig å få med seg alt som foregår underveis. Funnene er derfor basert på de situasjonene som tiltrakk min oppmerksomhet, og man må derfor være klar over at jeg ikke har fått med meg alt som utspilte seg under observasjonene.

### 3.7 Ethiske retningslinjer

«Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har vedtatt forskningsetiske retningslinjer.» (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s.85). Det er særlig tre punkt man må ta hensyn til når man jobber med et forskningsprosjekt. Det er informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser. Informert samtykke betyr at deltagerne er informert om prosjektet, at det er frivillig å delta og at vedkommende kan trekke seg når som helst. (Bergsland & Jæger, 2014, s.83). Etter at jeg fikk tilbakemelding fra lederen for basen at de ville delta, utarbeidet jeg et informasjons- og samtykkeskriv. Se vedlegg 1. Her informerte jeg om prosjektets mål, hvordan jeg skulle undersøke problemstillingen, og at deltakelsen er frivillig og at de kan trekke seg når som helst. Jeg informert i tillegg om at barnehagen og alle deltagerne blir anonymisert i oppgaven, og at all informasjon vil være konfidensielt og oppbevares trygt. Deretter sendte jeg skrivet på mail til baselederen.

Konfidensialitet er også et punkt man må ta hensyn til. Det betyr at «... man ikke offentliggjør personlige data som kan avsløre deltakernes identitet.» (Bergsland & Jæger, 2014, s.85).

Underveis i observasjonene gav jeg deltakerne navn slik at de ble anonymisert med en gang. Disse notatene ble lagret på en datamaskin som var låst med passord. På den måten var det ingen som kunne få tak i notatene. Konsekvenser betyr at «De som deltar i undersøkelser, skal utsettes for minst mulig belastning.» (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2016, s.83). Det betyr at man som forsker må vurdere hvilke konsekvenser deltagerne kan få ved å delta i undersøkelsen.

## 4. Presentasjon av funn og drøfting

I dette kapitlet diskuterer jeg mine funn i lys av oppgavens problemstilling og teorien som ble presentert i kapittel 2. Det er viktig å ta i betraktning at funnene også kunne blitt drøftet opp mot annen teori, men at jeg at begrenset det til teorien i kapittel 2. Funnene fra datamaterialet presenteres i en fortolkende tekst med innflettede praksisfortellinger. Alle navn som blir presentert i praksisfortellingene er fiktive navn.

### 4.1 Responderer på barnas uttrykk

«Frida, 1 år, har akkurat spist opp den siste biten hun har på fatet sitt. Frida ser på Mats, ansatt på basen, som sitter ved siden av henne. Mats ser tilbake på henne, og de har blikkontakt. Frida flytter blikket sitt til det tomme fatet, og ser deretter på Mats igjen. «Du må si til Edel at du vil ha meire brødiskive» sier Mats, og smiler til Frida. Frida ser bort på Edel, som har ansvar for å smøre mat, og peker på brødiskivene som står midt på bordet. Edel ser dette og spør Frida om hun vil ha mere brødiskive. Frida nikker med hodet.»

Dette er en av mange situasjoner jeg observerte som kan tyde på at de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon ofte bærer preg av at de fanger opp barnets signaler og uttrykk, og at de responderer på dem. Jeg velger å løfte frem dette funnet i oppgaven fordi, som Drugli (2014, s.84) sier, så trenger de yngste barna i barnehagen at personalet responderer hensiktsmessig på deres signaler slik at de kan føle seg forstått.

I denne praksisfortellingen ser vi at Frida prøver å fortelle noe til Mats, ved at hun søker blikkontakt hos han. Dette er en av de non-verbale signalene som de yngste barna i barnehagen ofte bruker. (Jfr. Kapittel 2.1). Frida har ikke mye verbalt språk, og må derfor prøve å gjøre seg forstått gjennom å bruke non-verbale signaler. Barns måte å kommunisere på dreier seg ikke bare om det de uttrykker verbalt, men også det de uttrykker gjennom kroppen. (Jfr. Kapittel 2.3). Mats oppfatter at Frida søker blikkontakt med han, og ser på henne. Han ser tilbake på Frida, og holder blikkontakt med henne. Det kan bety at Mats er interessert og engasjert i barnet, og prøver å involvere seg i hennes livsverden. (Jfr. Kapittel 2.1). Videre fanger han opp at Frida ser på det tomme fatet sitt. Her kan vi også si at Frida uttrykker seg gjennom non-verbale signaler for å gjøre seg forstått. At Mats oppfatter Fridas

signaler kan tyde på at relasjonen mellom de er positiv. Han oppfattes som sensitiv og oppfatter signalene hennes, som er et kjennetegn på en positiv relasjon i følge Drugli (2014, s.90). Hvordan relasjonene er mellom de voksne og de yngste barna i barnehagen er, spiller en stor rolle for å kunne skape god samtaler. (Jfr. Kapittel 2.3).

Videre tolker han Fridas signaler og responderer på hennes uttrykk. Han uttrykker til Frida at han har forstått det som at hun ville ha mere brødskive, men forklarer at hun må henvende seg til Edel. Det tyder på at Mats er lydhør fordi det fremstår som at han prøver å få tak i Fridas hensikt, som er viktig i følge Johansson (2011, s.29). Når han uttrykker hvordan han tolket Fridas uttrykk, viser han at han har fanget opp hennes signaler og prøver å forstå henne. Når Frida henvender seg til Edel for å få mere brødskive, kan det tyde på at Mats forsto Frida, og at hun følte seg forstått og ivaretatt. På den måten kan Frida få oppleve seg selv som en gjensidig samspillspartner som blir tatt på alvor, i følge Drugli (2014, s.91). I denne situasjonen kan man også tenke at Mats bygger et støttende stillas for Frida og hennes språk. (Høigård, 2013, s.733). Når Mats har tolket Fridas uttrykk og signaler sier han at hun må spørre Edel. Ved å si dette høyt, kan det tenkes at det hjelper Frida med å få Edels oppmerksomhet. Det kan tyde på at han gjør dette fordi han vet at Frida ikke har verbalt språk som gjør at det blir vanskelig for henne å få oppmerksomhet fra Edel, som har sin oppmerksomhet en annen plass. Ser man på denne praksisfortellingen i sin helhet, kan det tyde på at relasjonen mellom Mats og Frida er preget av omsorg og åpen kommunikasjon, som Drugli (2014, s.89) sier at Pianta kategoriserer som en nær relasjon.

Jeg observerte også situasjoner hvor barnas uttrykk ble møtt, men at barna ble misforstått. Når barnet ble misforstått uttrykte det frustrasjon gjennom sitt kroppsspråk og ved hjelp av lyder. I disse situasjonene fortsatte de voksne å prøve å få tak i barnets intensjoner. Ved at de gjorde det, ble barna likevel forstått til slutt. Det viser at de voksne er lydhøre. (Johansson, 2011, s.29). Hvorfor barna ble misforstått i første omgang kan det være flere grunner til. Det kan være at den ansatte ikke greier å lese barnets non-verbale signaler som kan være kroppsspråk, mimikk, lyder og bevegelser. En annen grunn kan være at man ikke kjenner barnet godt nok og dermed ikke har erfaringer med hva akkurat dette barnets uttrykk kan bety. Det oppsto også situasjoner hvor de yngste barnas uttrykk ikke ble møtt under måltidssituasjon. Det kan være at man som voksne under måltidssituasjon ikke bare har en rolle som samtalepartner men også som en slags servitør under måltidet. (Jfr. Kapittel 2.2). En annen årsak kan være at relasjonen mellom den ansatte og barnet ikke er sterkt. Det er likevel viktig å poengtere at det

oppsto få av disse situasjonene, og at det var flertall av situasjoner hvor barns uttrykk ble møtt og gitt respons til.

Med utgangspunkt i praksisfortellingen som er presentert her, kan man si at Frida prøver å gjøre seg forstått, og at Mats lyktes i å forstå henne. Ut fra dette funnet, og med bakgrunn i flere lignende situasjoner jeg observerte, kan det tyde på at mye av de voksnes kommunikasjon med de yngste barna i barnehagen går ut på å oppfatte og forstå barnas uttrykk, og respondere på dem. Med andre ord kan det bety at de voksnes kommunikasjon med de yngste barna i barnehagen i måltidssituasjon preges av å lytte til barna og respondere.

## 4.2 Benevning

«Sandra, ansatt på basen, ser på Vilde, 1 år, og spør om hun skal ha mere brødskiye. Vilde nikker med hodet. «Ka vil du ha på brødskiye da?» spør Sandra. Vilde peker på en tube med skinkeost og sier «den, den». Sandra tar opp tuben med skinkeost, ser på Vilde, holder den opp og spør «Vil du ha skinkeost på brødskiye?». Vilde nikker med hodet og smiler. Sandra smører skinkeost på brødskiye og gir det til Vilde. Vilde tar en bit av brødskiye.»

Under observasjonene la jeg merke til at de ansatte brukte ofte benevning i sin kommunikasjon med de yngste barna i barnehagen. Ved bruk av benevning i samtale med barn vil man stimulere barnas begrepsutvikling og utvide deres ordforråd i følge Høigård (2013). På bakgrunn av det, velger jeg derfor å løfte fram dette funnet. Det kan tyde på de ansattes kommunikasjon med yngste barna i barnehagen i måltidssituasjon preges av å benevne både gjenstander, personer og handlinger. Jeg vil også se på hvilke måter de ansatte bruker benevning, både ved å stimulere barns begrepsutvikling, men også hvordan de kan strukturere barns oppmerksomhet ved bruk av det.

I praksisfortellingen som er presentert over, ser vi at Sandra spør Vilde hva hun vil ha på brødskiye. Vilde peker på skinkeosten, og sier «den, den». Hvorfor Vilde ikke sier skinkeost i stedet for «den» kan det være mange grunner til. Det kan være at Vilde ikke vet uttrykksiden av referenten, med andre ord hvordan ordet uttrykkes (Høigård, 2013), og derfor velger hun heller å uttrykke seg ved å peke og kalle skinkeosten for «den». Det kan også være at hun vet uttrykksiden av pålegget, men at hun ikke har lært seg å forme ordene med munnen enda. En annen grunn kan være at Vilde både vet uttrykksformen av skinkeost, og at hun greier å uttale det, men at hun i stedet valgte å kalle skinkeosten for «den» i akkurat denne situasjonen.



Videre i praksisfortellingen spør Sandra om det var skinkeost Vilde hadde lyst på. Her kan man se at den ansatte bruker benevning i sin kommunikasjon med barnet. Det kan tyde på at det blir brukt i denne sammenhengen for å stimulere Vildes begrepsutvikling. (Jfr. Kapittel 2.5). Det kan være at den ansatte vet eller antar at Vilde ikke vet uttrykksiden av ordet skinkeost, og dermed bruker benevning for at hun skal lære seg ordet, uttrykksformen til referenten. I denne situasjonen kan det også bety at Vilde får førstehånderfaring med begrepet. Høigård (2013, s.163) sier at når barn gjør førsthånderfaringer er det viktig at den voksne er tilstede og benevner. Sandra navngir referenten og bruker benevning, samtidig som hun holder opp skinkeosten, og til slutt får Vilde smake på skinkeosten. På den måten får Vilde brukt sansene sine og får knyttet assosiasjoner til begrepet. (Høigård, 2013, s.163).

Jeg vil også presentere en annen praksisfortelling som kan tyde på at de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon preges av å bruke benevning, for å strukturere barnas oppmerksomhet.

«Carina, 1 år, strekker seg etter koppen sin. Hun snur opp ned på koppen, og det renner vann ut av lokket. Hun setter fra seg koppen, legger den ene hånda i vanddammen på bordet og lager sirkelbevegelser. Edel, ansatt, oppdager hva Carina holder på med. «No sitt vi atme bordet for å spise, Carina» sier hun, og peker på fatet til Carina.»

I denne situasjonen strekker Carina seg etter koppen sin, snur den opp ned og leker med vannet som har rent ut av koppen. Det oppleves som at Carina har oppmerksomheten sin rettet mot vanddammen. Edel ser dette, og påminner henne om at de sitter ved bordet for å spise. At Edel påminner Carina om dette, kan bety at Edel prøver å strukturere Carinas oppmerksomhet mot at hun skal spise. (Jfr. Kapittel 2.1). Ved å gjøre det, kan det også være lettere for Carina å flytte oppmerksomheten fra vanddammen til å spise. Dette kan tyde på at relasjonen mellom Edel og Carina er positiv fordi å strukturere barnets oppmerksomhet gjennom benevning er kjennetegn på positive relasjoner. (Jfr. Kapittel 2.1).

Et annet interessant funn jeg gjorde meg gjennom observasjonene var at bruken av benevning ble dårligere jo lenger inn i måltidet man var. Fraser som «skal du ha mere?» ble ofte brukt i mot slutten av måltidet. En grunn for dette kan være at de ansatte ikke bare har en rolle som samspills- og samtalepartner med barna, men fordi de også er en type servitør under måltidet.

(Jfr. Kapittel 2.2.). Det kan være at deres oppmerksomhet var rettet mot å servere barna mat, og at benevning var noe som ble glemt. Gjennom mine observasjoner opplevde jeg også situasjoner hvor benevning ikke ble brukt, og jeg oppfattet det som at barna ble frustrert på grunn av det. I en situasjon spurte Sandra, ansatt, Bendik «vil du ha mere?». Bendik ble taus, og svarte ikke, selv om den ansatte og barnet hadde blikkontakt. En mulighet for at han ble taus kan være at Bendik ikke oppfattet at Sandra snakket til han, men siden de hadde blikkontakt med hverandre kan det tyde på at Bendik oppfattet at spørsmålet var rettet til han. En annen mulighet for at Bendik ble taus, kan være på grunn av manglende benevning. Det kan tenkes at Bendik ikke skjønnte hva det var han kunne få mere av. På bordet sto det både brød, pålegg, drikke og grønnsaker. Så hvilke av disse tingene kunne han få mere av? Med bakgrunn i de overnevnte situasjonene kan det tyde på at de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon er preget av benevning, som det gradvis blir mindre av utover i måltidet.

### 4.3 Instruksjer

«Sander, 1 år, tar tak i bordet med begge hendene. Han setter først den ene foten på stolen, og så den andre, samtidig som han hjelper til med armene. Han står oppreist i stolen. Jenny, ansatt, får øye på Sander. «Sander, vær så snill å sitt på rompa» sier Jenny med en rolig stemme, samtidig som hun har blikkontakt med han. Sander ser på Jenny og setter seg ned.»

Dette er en av mange situasjoner jeg observerte som kan tyde på at de ansattes kommunikasjon med yngste barna preges av instruksjer under måltidssituasjon. Denne praksisfortellingen viser også hvilken måte de ansatte gav barna instruksjer. Jeg observerte mange lignende situasjoner som praksisfortellingen over, og måten instruksene ble gitt på var gjentakende.

Situasjonen som utspiller seg i praksisfortellingen her viser at Sander reiser seg opp på stolen, og står oppreist. Jenny får øye på dette, og forteller at Sander skal sette seg på rompa. Her kan vi se at kommunikasjonen mellom den ansatte og barnet skjer i form av enveiskommunikasjon. (Johansson, 2011, s.145). Jenny gir Sander en instruks om at han skal sette seg ned, uten at det inviterer til at Sander får uttrykke seg tilbake. Likevel fremstår det ikke som at Jenny forholder seg til Sander på en negativ måte selv om hun gir han en instruks. Hun bruker en rolig stemme, som kan tyde på at hun forholder seg til han på en positiv måte.

Det kan være en mulighet for at Jenny gav Sander en instruks om å sette seg ned, for å regulere atferden hans samtidig som hun praktiserer positiv ledelse. (Jfr. Kapittel 2.1). Det kan tyde på at relasjonen mellom de er positiv, i følge Drugli (2014). Jenny setter en tydelig grense for Sander, samtidig som hun gir instruksen på en rolig og vennlig måte. Sander vil på den måten bli klar over hva Jenny forventer av han. (Jfr. Kapittel 2.1).

Når de ansatte gir barn instruks, som i praksisfortellingen presentert i kapittelet her, kan det også ses på som en måte å møte barns uttrykk på. Barn, og spesielt de yngste barna i barnehagen som ofte ikke har verbalt språk, uttrykker seg ofte gjennom kroppen og ved bruk av kroppsspråk. Det er meningsinnholdet i kroppsuttrykket deres, i tillegg til talen, som gjør det mulig for dem å kommunisere. (Løkken, 2013, s.39). I praksisfortellingen kan man se på Sanders handling som ett uttrykk. Han setter føttene på stolen, og reiser seg opp. Det kan være ett uttrykk for at han er ferdig med å spise, eller det kan også være et humoristisk uttrykk. Jennys reaksjon, ved å gi instruks, kan i denne sammenhengen ses på som en måte å respondere på Sanders uttrykk. Spørsmål som kan diskuteres, er hvorvidt denne responsen anerkjenner Sander og det han uttrykker. I følge Drugli (2014) vil anerkjennelse si at man møter barnet med respekt og tar barnet på alvor. Hun sier også at man må prøve å forstå hva barnet vil og hva barnets hensikt er. Jenny responderer med å si at Sander skal sette seg på rompa, og det tyder på at hun ikke prøver å få tak i hensikten hans. Ved at hun ikke prøver å få tak i hans hensikt, viser hun heller ikke respekt for Sander og tar han på alvor. Det kan også være at hans hensikt var å få tak i noe på bordet. Siden Sander ikke har så mye verbalt språk, og kan fortelle med ord at han vil ha noe på bordet, uttrykker han dette gjennom kroppen i stedet.

Dette funnet kan tyde på at de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon preges av å gi barna instruks. Instruksene kan bli brukt for å regulere barnas atferd, samtidig som å sette grenser og avklare forventninger. Instruks kan også ses på som en måte å respondere på barns uttrykk. Det vil være viktig å reflektere over om denne typen responsen anerkjenner barnet, og får tak i barnets hensikt.

#### 4.4 Stiller spørsmål

Under observasjonene kom det fram at de ansatte brukte mye spørsmål i dialog med barna under måltid. Det kan tyde på at de ansattes kommunikasjon med de yngste barna preges av å

stille spørsmål til barna. Spørsmål stilt av de ansatte ble brukt i ulike situasjoner, og med ulike formål. Videre vil jeg se på hvilke typer spørsmål de ansatte brukte og hva som kan sies å være deres formål med å bruke de ulike type spørsmålene.

«Det er stille rundt bordet. Sandra, ansatt, tar tak i grønnsaksfatet og stikker gaffelen sin i en rødbete. Hun holder opp rødbeten i lufta og ser på barna. «Ka e det her fornå da?» spør hun. Barna ser på henne, men sier ingenting.»

Sandra stiller i dette tilfelle et spørsmål til barna om hva det hun holder opp heter. Hun vet at det hun holder opp heter rødbeter, fordi hun nevnte dette tidligere i måltidet. Denne typen spørsmål hun bruker her kalles kontrollspørsmål i følge Høigård (2013, s.75). Siden Sandra vet hva det hun holder opp heter, kan det tenkes at Sandra i dette tilfelle ville sjekke ut om barna også visste det. I følge Høigård (2013, s.76) er det viktig å unngå å bruke kontrollspørsmål så mye i dialog med barn. Når barn blir stilt slike spørsmål vil de ofte la være å svare i frykt for at de svarer feil. De like som ofte sikke å avsløre at det ikke vet. I dette tilfelle ble barna stille når Sandra stilte de et kontrollspørsmål, og det kan tyde på at barna ikke vet svaret og at de ikke vil avsløre dette, og dermed velger å være stille. Som Høigård (2013, s.76) også sier, så merker barn fort om man stiller et kontrollspørsmål for å kontrollere om barna vet svaret eller om man gjør det for å ta del i noe som barna vet. Det er viktig at når en voksen er i samtale med et barn, at man er klar over at det er store ulikheter med tanke på språkferdigheter. Da blir det viktig at man kan tilpasse seg barnet, slik at barnet føler at det er verdifullt i samspillet. Det kan være en mulighet for at Sandra, akkurat i denne situasjonen, syntes det var stille og ville prøve å få i gang en samtale om rødbeten hun holdt opp.

Mye av kommunikasjonen med de yngste barna, hos den voksne som hadde ansvar for å smøre på brødkivene, bestod av å spørre barna hva de ville ha på brødkiva. Noen ganger kunne den ansatte som hadde ansvar for å smøre på brødkiva spørre et barn «Hva vil du ha på brødkiva di?». Dette kaller Høigård (2013, s.75) for et reelt spørsmål. Den ansatte vet ikke hva barnet vil ha på brødkiva, og spør derfor barnet hva det vil ha. På den måten finner det ansatte ut hva barnet vil ha. Andre ganger kunne den ansatte spørre et barn «Vil du ha kaviar på brødkiva di?». Dette kan også sees på som et reelt spørsmål, da den ansatte i denne situasjonen heller ikke vet hva barnet vil ha på brødkiva. På den andre siden kan det også

være et tilknytningsspørsmål. Det forutsetter at barnet på forhånd har uttrykt seg om hva det vil ha på brødiskiva, og for eksempel har pekt på kaviaren. Den ansatte vil da stille et slikt tilknytningsspørsmål for få bekreftet eller avkreftet om man har tolket barnet rett. (Høigård, 2013, s.75). Hvilken type spørsmål barna ble spurt i forhold til hva de ville ha på brødiskiva, varierte i forhold til hvor stor grad barna greide å ytre seg. Noen greier å fortelle med egne ord hva de vil ha på brødiskiva. Andre har kanskje et verbalt språk som ikke tillater de å uttrykke eksakt hva de vil ha, men at det greier å svare ja eller nei. Ved at de varierte typen spørsmål ut fra barnets språkferdigheter, kan vi også si at de overnevnte spørsmålene er tilretteleggingsspørsmål. «Hensikten med et tilretteleggingsspørsmål er å sikre at barnet trekkes inn i dialogen.» (Høigård, 2013, s.75). Når barnet får spørsmål tilpasset sine språkferdigheter, vil det trekkes inn i dialogen. På den måten kan også barnet få oppleve mestring fordi det for lov å bidra med de ordene de kan.

Dette funnet kan tyde på at de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon preges av å stille spørsmål. Hvilke typer spørsmål de ansatte bruker i samspill med barna, varierer ut fra hva hensikten deres er. Noen ganger tyder det på at de ansatte bruker kontrollspørsmål, muligens for å kontrollere hva de kan. Andre ganger kan det tyde på at de bruker tilknytningsspørsmål for å sikre at de har forstått barnet rett. Sist, men ikke minst, kan det også tyde på at de ansatte bruker tilretteleggingsspørsmål for å sikre at barna blir trukket inn i dialogen og får bruke de språkferdighetene de har.

#### 4.5 Over hodet på barna

Det som også var et gjentakende funn i observasjonene var at de voksne snakket over hodet på barna. De snakket ofte om ting som ikke hadde noe med barna eller barnehagen å gjøre, men ting som skjer i privatlivet deres. Det har vært vanskelig å finne relevant teori spesielt rettet mot dette funnet. Jeg velger likevel å løfte fram dette funnet, fordi det også kan sees på som en måte å kommunisere med barna på. Det at de ansatte har oppmerksomheten på hverandre, tar vekk deres oppmerksomhet fra barna i måltidssituasjon.

«Det er stille rundt bordet. Barna er opptatt med å spise maten sin. Edel, ansatt, spør Mats, ansatt, hva han har gjort på i helga. Mats svarer Edel, og de fortsetter samtalen. Camilla, 1 år, holder opp en brødiskive, og søker etter blikkontakt hos Mats. Mats snakker fortsatt med Edel, og får ikke med seg hva Camilla gjør.»

I denne situasjonen kan vi se at de ansatte er opptatt med å snakke med hverandre. Det kan oppfattes av barna som at de ansatte uttrykker at nå er det de voksne som skal snakke sammen. Det at de ansatte har fokus på hverandre, og ikke barna, kan forårsake situasjoner slik som i denne praksisfortellingen. Her prøver Camilla å uttrykke noe til Mats, og hun prøver å få kontakt med han. Siden Mats sin oppmerksomhet er rettet mot Edel, vil det være vanskelig for han å oppfatte og respondere til Camillas uttrykk. Drugli (2014) sier at for at de ansatte skal kunne fange opp barnas signaler og møte deres behov, må de ansatte være interessert i og være oppmerksom mot barna. I denne situasjonen blir ikke Camillas uttrykk møtt, og det blir heller ikke gitt en respons til hennes uttrykk. Drugli (2014) sier at det er viktig for barna at de ansatte også viser at det har fanget opp barnets signaler. Hvis de ansatte ikke viser at det har fanget opp barnets signaler, vil ikke barnet føle seg som en gjensidig samspillspartner som blir tatt på alvor. (Drugli, 2014, s.91).

En annen mulighet for at de ansatte ofte snakker over hodet på barna, kan være at barna er stille og at de ansatte ser på det som en mulighet for å snakke seg i mellom. Det kan være at de ansatte tenker at de ikke vil forstyrre barna i spisingen. Det kan med andre ord seg ut som at de ansatte ikke ser på måltidet som en læringssituasjon ved at de velger å snakke over hodet på barna frem for å sette i gang en samtale med barna. De utnytter ikke måltidssituasjonen til å inngå i gode samspill med barna. Med bakgrunn i dette funnet kan det tyde på at de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon blant annet preges av å snakke mellom hverandre, fremfor å snakke med barna.

## 5. Oppsummering og avslutning

Problemstillingen som jeg har forsket på i denne oppgaven er hva som preger de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon. For å finne ut av problemstillingen har jeg brukt observasjon som en metode. Jeg har observert en gruppe med ansatte sammen med 1-åring under måltidssituasjoner flere ganger. Videre har jeg lett etter, og funnet teori, som jeg kan sette funnene opp mot. Det er viktig å være klar over at funnene kunne blitt sett i lys av annen teori, men at jeg bestemte meg for et utvalg av teori som jeg ville bruke.

I løpet av arbeidet med denne bacheloroppgaven har jeg gjort mange interessante funn, som kan tyde på hva som preger de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon. Først og fremst kan de virke som at en stor del av de ansattes

kommunikasjon med de yngste barna består av å fange opp barnas uttrykk og respondere på dem. Det som er viktig for å kunne oppfatte barnas uttrykk er at man er sensitiv og interessert i barna. (Drugli, 2014). Om, og hvordan, de ansatte fanger opp barnas uttrykk kan også sees i sammenheng med relasjonen mellom den ansatte og barnet. Hvis relasjonen er positiv mellom dem, vil det være enklere for den ansatte og fanget opp barnets uttrykk. De ansattes kommunikasjon kan også sies å være preget av å respondere på barnas uttrykk. Dette er viktig for at barna skal føle seg forstått, og at de kan se på seg selv som en verdifull samspillspartner. Samtidig har jeg også observert situasjoner hvor barnas uttrykk ikke ble møtt.

Andre aspekter som kan tyde på hva de ansattes kommunikasjon med de yngste barna preges av, kan være at de bruker mye benevning. Det kan tyde på at de ansatte bruker benevning i samtale med barn for å stimulere barnas språkutvikling. For at barna skal lære nye ord og begrep, er det viktig at de får førsthåndserfaringer med referenten. (Høigård, 2013, s.163). Det er viktig at barnet får bruke alle sine sanser og kan knytte assosiasjoner til begrepet. Det kan også tyde på at de ansattes kommunikasjon preges av benevning for å strukturere barnas oppmerksomhet. Med bakgrunn i funnene mine tyder det likevel på at bruken av benevning avtar i siste del av måltidene. En grunn for dette kan være at de ansatte har flere roller under måltidet. De skal både være samspills- og samtalepartnere for barna, men de har også en rolle som servitør.

Jeg gjorde også noen funn som kan tyde på at en del av de ansattes kommunikasjon med de yngste barna preges av å gi de instruksjoner. Det kommer frem i funnene at det kan tyde på at de ansatte ikke forholder seg til barna på en negativ måte, selv om de gir instruksjoner. Ved å bruke instruksjoner i kommunikasjon med de yngste barna, setter man en tydelig grense for barna. På den måten vil det også bli enklere for barna å bli klar over hva de ansatte forventer. (Drugli, 2014). Å gi barna instruksjoner kan også sees på som en måte å møte barns uttrykk på. Selv om det er en måte å møte barnas uttrykk på, betyr det ikke at det er god måte å gjøre det på. Spørsmålet ligger i om dette er en måte å møte barnets uttrykk på som anerkjenner barnet.

Videre kan man også si at det kan se ut som at de ansattes kommunikasjon med de yngste barna også preges av å stille de spørsmål, og at de ansatte snakker mellom seg. Det viser seg at det er variasjon i hvilke typer spørsmål de ansatte stiller de yngste barna. Disse varierer ut fra hvilken hensikt de ansatte har. De ansatte bruker blant annet kontrollspørsmål, for å

muligens kontrollere hva barna kan. Tilknytningsspørsmål blir også brukt i kommunikasjon med de yngste barna. Det kan tyde på at de ansatte bruker disse spørsmålene for å finne ut om de har forstått barnet rett. De bruker også tilretteleggingsspørsmål for sikre at barna blir trukket inn i dialogen ved at de får bruke de språkferdighetene de har. (Høigård, 2013, s.75). Under observasjonene mine fant jeg også at de ansatte snakker mye mellom hverandre, fremfor å snakke med barna. Dette kan komme av at barna ofte er stille under måltidet, men også at de ansatte ikke utnytter disse situasjonene til å inngå i samspill med barna.

Hvis jeg skulle fortsatt å jobbe med denne oppgaven, ville jeg trukket inn den voksnes syn på barna, og hvordan det kan virke inn på hva som preger de ansattes kommunikasjon med de yngste barna. Da vil jeg også benyttet meg av intervju som metode for å få innsikt i hva personalets syn på barna er, og sett hvordan det kommer til synet under observasjonene. Jeg ville også brukt videoobservasjon framfor observasjon med penn og papir. Ved å bruke videoobservasjon ville jeg kunne fått fanget opp mer av kroppsspråket til både de ansatte og barna. På den måte ville jeg også kunne fanget opp enda flere situasjoner.

Etter å ha jobbet jevnt med denne oppgaven over lenger tid har jeg fått innsikt i hva som kan prege de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i måltidssituasjon. Ved å sette funnene i sammenheng med teori, har jeg sett hva som er viktig å bruke i kommunikasjon med de yngste barna, og hva man må være mer forsiktig med å bruke. Denne oppgaven vil jeg bruke når jeg snart trer inn i arbeidslivet for ettertanke, og for å reflekter over egen praksis. Den kan også brukes til å reflektere og diskutere sammen med andre om hva som er viktig med voksenrollen i måltidssituasjon.



## 6. Litteraturliste

Bergsland, M.D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M.D. Bergsland & H, Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s.51 – 86) Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Drugli, M.B. (2014). *Liten i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

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

Johannesen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 5.utg. Oslo: Abstrakt forlag.

Johansson, E. (2011). *Små barns læring. Møter mellom barn og voksne i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.

Løkken, G. (2013). Toddleren som kroppssubjekt. I S. Haugen, G. Løkken & M.Röthle (Red.), *Småbarnspedagogikk* (s.31-44). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

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

Os, E. & Eide, B.J. (2013) Småbarn og fellesskap i samlingsstunder og under måltider. I A. Greve, S. Mørreaunet & N.Winger (Red.), *Ytringer om likeverd, demokrati og relasjonsbygging i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. 4.utg. Bergen: Fagbokforlaget.

Winger, N. & Os, E. (2010). Hverdagsliv og fellesskap på småbarnsavdelinger. I *Barnehagefolk 1*, 66-76.

## 7. Vedlegg - samtykkeskjema

Navn:

Adresse:

### Informasjonsskriv til informanten

Vi har vært i kontakt og snakket om at jeg får komme hos dere og observere i forbindelse med mitt bachelorprosjekt "Språkstimulering hos de yngste barna i måltidsituasjon". Målet med bacheloroppgaven er å undersøke hva som preger de ansattes kommunikasjon med de yngste barna i barnehagen i måltidsituasjon.

Mine veiledere i prosjektet er Monica Bjerklund, og Ingrid Bjørkøy ved Dronning Mauds Minne Høgskole.

Kontaktinformasjon til veilederne:

Monica Bjerklund

Tlf: 73568341

Mail: [mbj@dmmh.no](mailto:mbj@dmmh.no)

Ingrid Bjørkøy

Tlf: 73805239

Mail: [ibj@dmmh.no](mailto:ibj@dmmh.no)

Mitt valg av metode er kvalitativ metode ved bruk av observasjon. Jeg vil under måltidsituasjon sitte litt utenfor de andre for å observere. Jeg vil observere under smøremåltid og observer under hele måltidet. Jeg kommer til å observere totalt to ganger. Mitt fokus under observasjonene vil være de ansattes rolle, hva som preger deres kommunikasjon med barna og eventuelt respons fra barna. Alle opplysninger vil oppbevares konfidensielt under prosjektperioden og ingen enkeltpersoner vil blir framstilt på en gjenkjennelig måte i det publiserte materialet.

Prosjektet skal være ferdig 3.mai 2018. Det er frivillig å delta, og du/basen kan når som helst trekke seg fra prosjektet uten å måtte oppgi grunn for det.

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Signatur

Dato