



BACHELOROPPGAVE

Hvordan kan tegn-til-tale støtte et sosialt handlingsrepertoar blant toddlerene?

How intuitive signed language can support a toddlers social portfolio of action.

Kandidatnummer: 447, 480 og 470

BACH301

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veileder: Kjerstin Sjursen

Innleveringsdato: 25.05.2022

Antall ord: 13341

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

Å skrive bacheloroppgave som et lag på tre individer har vært en lang og givende prosess med mange faser. Prosessen har bydd på diskusjoner, kompetanseheving og tilpasning. Vi har gjennom hele prosessen hatt fokus på at arbeidsmåter og skrivestil må tilpasses. Temaet vårt, språkmiljø, er et omfattende tema fordi det består av en mengde perspektiver. I den forbindelse har vi innhentet mye interessant materiale. Våre felles interesser kombinert med valg av teori og metode, har formet vår problemstilling:

«Hvordan kan tegn-til-tale støtte et sosialt handlingsrepertoar blant toddlere?».

Diskusjonene i prosessen har ført til engasjement og mersmak og dette har resultert i økt kompetanseheving. Engasjementet har gjort at det har vært mange områder i temaet vi ikke har kunne dykke dypere inn i på grunn av problemstillingens innsnevrede fokus. I den forbindelse har vi hatt lærerike diskusjoner med vår veileder Kjerstin Sjørsten. Hennes solide kompetanse har tilført diskusjonene nye dimensjoner og utfordret oss slik at vi har kunnet holde stø kurs i skriveprosessen.

Når vi skulle finne forskning på tegn-til-tale (TTT) som et allmennpedagogisk verktøy i språkmiljøet, oppdaget vi at dette er et underforsket område. Dette har gitt oss utfordringer og motivasjon i jakten på kunnskap om TTT. I den forbindelse ønsker vi å rette en stor takk til to forfattere som har blitt viktige bidragsytere for oss. Vår faglærer, Birgitte Torbjørnsen og hennes skrivepartner Gro Hege Saltnes Urdal. Med bakgrunn i Torbjørnsens engasjement for vår oppgave, har vi fått tilgang og tillatelse til å bruke deres upubliserte materiale om tegn-til-tale i barnehagen. Materiale er to bokkapitler, ett av Torbjørnsen (2022) og ett av Torbjørnsen og Urdal (2022). Kapitlene er fagfellevurdert av fire fagfeller, to fagfeller i hvert kapittel. Kapitlene er en del av en antologi som omhandler tegn-til-tale, som er planlagt ferdig høsten 2022. Antologien skal publiseres av Universitetsforlaget.

I arbeidet med å finne informanter var vi i kontakt med Linda Sjørseth Heggland fra Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT). Vi ønsker å rette en stor takk til Linda og PPT for dette samarbeidet. Uten dette samarbeidet ville vi ikke kommet i kontakt med barna som er oppgavens viktigste kilde til kunnskap. Vi vil også rette en stor takk til feltbarnehagen som tok oss godt imot og ga oss mulighet til å undersøke vår problemstilling hos dem. Barna er selve stillaset i hvordan våre kunnskaper har vokst frem og har dannet grunnlaget i forståelsen vi har kunnet tilegne oss.

Abstract

The subject of this bachelor thesis is the language environment in kindergarten. The main issue of substance throughout the thesis is how intuitive signed language¹ can support a toddler's social portfolio of action. The intended purpose is to discuss how intuitive signed language can support a toddler's communication in kindergarten, and to advocate the value signed language provides as a tool for the youngest group of children who communicate primarily non-verbally. The thesis includes quantitative field observations of a group of toddlers where we have intentionally observed the non-verbal signs and expressions that occur as a product of the communal culture of the group in the kindergarten. With thorough background we have chosen and considered it to be relevant for the rise and use of both intuitive signed language and sign language. The thesis sheds light on what we observe to be a direct product of the implementation of intuitive signed language to support and apply methods of communication that adhere to toddlers' natural signs and expressions.

The thesis is written by a group of three kindergarten teacher students. Who all have had the same specialization subject at Høgskulen på Vestlandet, Bergen.

Høgskulen på Vestlandet

Mai 2022

¹ Signed language in this incidence is intended to be applied and interpreted as a tool for communication and speech, contrary to the traditional sign language that is a part of the deaf community's sign language.

Innholdsfortegnelse

1.0 INNLEDNING	6
1.1 VALG AV TEMA OG PROBLEMSTILLING.....	6
1.2 BEGREPSAVKLARING OG AVGRENSNING	7
1.3 OPPGAVENS OPPBYGGING.....	8
2.0 TEORIGRUNNLAG	8
2.1 TODDLERKULTUR	8
2.2 TEGN-TIL-TALE	10
2.3 TEGN-TIL-TALES FREMVEKST	11
2.4 TEGN-TIL-TALES SPESIALPEDAGOGISKE TRADISJON.....	11
2.5 TEGN-TIL-TALE I SPRÅKMILJØET	12
2.6 TEGN-TIL-TALE I TODDLERNES HANDLINGSREPERTOAR.....	14
3.0 METODE.....	16
3.1 FORSKNINGSDESIGN	17
3.2 KVALITATIV METODE	18
3.3 KVALITATIV OBSERVASJON	18
3.4 FORARBEID	19
3.5 VALG AV INFORMANTER	20
3.6 RELIABILITET, VALIDITET OG GENERALISERING.....	21
3.7 ETISKE HENSYN	22
3.8 ANALYSEPROSESSEN	23
4.0 PRESENTASJON AV VÅRT MATERIALE.....	25
5.0 DRØFTNING AV VÅRT MATERIALE OG TEORI	28
5.1 TEGN-TIL-TALE SOM KOMMUNIKASJON.....	28
5.2 TEGN-TIL-TALE I MØTE MED LYDMILJØET	33
5.3 TEGN-TIL-TALE OG BARNES TRIVSEL	34
5.4 TEGN-TIL-TALE OG INTERSUBJEKTIVITET	35
6.0 OPPSUMMERING OG PEDAGOGISKE IMPLIKASJONER	38
6.1 OPPSUMMERING	38
6.2 PEDAGOGISKE IMPLIKASJONER	39
7.0 AVSLUTNING	39
BIBLIOGRAFI	41

VEDLEGG 1: FELTUNDERSØKELSE	43
VEDLEGG 2: OBSERVASJONSGUIDE	48
VEDLEGG 3: SKRIV TIL FORESATTE.....	50
STUDENTARBEID-SUPPLERENDE KOMMUNIKASJON	50

1.0 Innledning

Gjennom relasjoner utvikler vi språk og språket utvikler relasjonene. Språket er grunnleggende for å delta i det sosiale samspillet og i dette samspillet finner vi vår helt egen plass. De yngste barna seg imellom kommuniserer primært nonverbalt, gjennom signaler, kroppsspråk og gester. Hva vil da effekten bli dersom tegn-til-tale implementeres som et verktøy tilgjengelig for toddleres språkmiljø?

Vi har undersøkt dette gjennom feltundersøkelse og utvalgt teori for å danne en helhetlig forståelse for en allmennpedagogisk tilnærming til tegn-til-tale som en del av de yngstes språkmiljø.

1.1 Valg av tema og problemstilling

I 2021 var andelen barn mellom 1-2 år med barnehageplass 87,0% i Norge, med en økning på 2,5 % de siste fem årene (Statistisk sentralbyrå, 2022). Den institusjonaliserte barndommen gir barnet mulighet til å tidlig tre inn i et større fellesskap, som kan skape gode vilkår for barnets helhetlige utvikling i møte med nye relasjoner.

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Utdanningsdirektoratet, 2017) legger føringer for et språkmiljø som skal ivareta og tilrettelegge for barns medvirkning, behov og utvikling. Dette fordrer et bevisst forhold til at kommunikasjon og språk, og barns allsidige utvikling gjensidig påvirker hverandre (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 23). Språkmiljøet er tett knyttet til det sosiale handlingsrepertoaret i barnehagen. Vi har gjennom studiet sett hvordan språkmiljøet i institusjonen kan åpne opp, men også lukke mulighetene for samspill mellom barn. Opplevelsene har gitt oss et inntrykk av at tegn-til-tale kan bygge broer i kommunikasjonen, hvor alle kan delta. Dette har motivert oss og gjennom teorien har vi fått øynene opp for Merleau-Pontys kroppsfilosofi. Han fremhever at vi må anerkjenne talen som en gest, på lik linje med andre gester vi gjør. Det er først da kan vi evne å se et fullverdig blikk på de yngste barnas kommunikasjonsmønstre seg imellom (Løkken, 2004, s. 40.) Fra praksisfeltet har våre erfaringer med tegn-til-tale vært forbundet med musikalske aktiviteter. I forbindelse med slike aktiviteter har vi sett toddlerer som kan utføre tegn til sangene. Barna utfører sangene med «hele seg», men ofte uten verbalspråk. Slike erfaringer har kastet nytt lys over de yngste barnas kommunikasjon. Vi har undret oss over hvorfor tegn-til-tale ikke er mer utbredt på andre områder enn i sanger og regler, da dette ser ut til å gi denne gruppen trivsel og tilgang på språk. Gjennom et dypdykk i tegn-til-tales historikk og forskning, støttes forskningen i stor grad på spesialpedagogiske intensjoner. På grunn av tegn-

til-tales spesialpedagogiske tradisjon eksisterer det lite forskning som retter seg mot et helhetlig perspektiv på tegn-til-tale som et allmennpedagogisk tilbud. Derimot åpner Torbjørnsen og Urdal (2022) opp for et slikt helhetlig perspektiv i deres upubliserte materiale om tegn-til-tale i barnehagen. Vi har valgt å støtte oss på en fenomenologisk tilnærming i oppgaven, men har likevel tatt et bevisst valg med å løfte fram teori og forskning som åpner opp for et utviklingspsykologisk perspektiv. Vi mener dette tilfører et mer helhetlig blikk i møte med spesialpedagogiske tradisjoner innen TTT.

Med paradigmeskiftet mot slutten av 1900-tallet endret det vestlige barnesynet seg, sakte men sikkert, med ny forskning og teorier som fremhever det mer «kompetente» barnet som aktiv aktør i egen utviklingsprosess (Sommer, 2014, s. 36). Til tross for paradigmeskiftets tilføring av ny kunnskap, har vi gjennom utdanningsløpet dannet oss en oppfatning av at det «kompetente barnet» i mindre grad omfavner de yngste barna, altså toddlerne. Basert på hvordan Løkken (2004) beskriver toddlerkulturens mangfoldige sosiale handlingsrepertoar, hvor vi ser de yngste barna som kroppssubjekter inspirert av Merleau-Ponty, fremkommer det en utforskende og helhetlig kompetansebruk blant de yngste barna. Med dette grunnlaget, kan vi evne å se verdien i språkmiljøet fra barnas øyne, i motsetning til utviklingspsykologiens tradisjonelle syn på barn. Toddlerne kommuniserer i større grad nonverbalt og kroppslig. Følgelig er vår hypotese at implementering av TTT i barnehagens språkmiljø kan støtte opp under toddlernes sosiale handlingsrepertoar, på en måte som ivaretar deres kroppslige uttrykksformer. Dette vil vi videre undersøke med vår problemstilling: «Hvordan kan tegn-til-tale støtte et sosialt handlingsrepertoar blant toddlerne?»

1.2 Begrepsavklaring og avgrensning

Begrepsavklaringens hensikt er å belyse oppgavens elementære begreper. Disse begrepene legger grunnlaget for vår forståelse. Vi ser det derfor hensiktsmessig å gi en kort innføring i hvordan vi forstår begrepene for at oppgaven skal fremtre i tråd med våre beslutninger og ambisjoner.

Tegn-til-tale er i oppgaven forstått som et supplement for å støtte kommunikasjon, i kombinasjon med verbalspråk, kroppsspråk, mimikk og gester (Ødegaard & Færevaa, 2021, s. 312). Når oppgaveteksten benevner tegn-til-tale er dette forkortet med TTT i det følgende. Handlingsrepertoar er et begrep som fremhever hvordan barns sosiale liv eller handlinger arter seg. Begrepet kaster lys over hvordan en barnegruppe er i stand til å utvikle et sett av omgangsformer seg imellom gjennom kontinuerlig gjentakelser og mange møter, med ulike formål og bruk i ulike situasjoner (Nome, 2019, s.17).

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Utdanningsdirektoratet, 2017) definerer språkmiljø som utallige hverdagssituasjoner der barna har mulighet til å uttrykke seg og bruke språk aktivt. Videre påpekes det at det er personalets ansvar å tilrettelegge språkmiljøet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 48)

Kommunikasjon defineres til det Høigård (2019, s. 34) kaller språklig kommunikasjon, som betyr kommunikasjon ved hjelp av signaler og symboler.

Fenomenologi kan etter Zahavi (2003) defineres som en filosofisk vitenskap som har som utgangspunkt at forskeren bare har tilgang til verden slik som verden fremstår som fenomen. Dette innebærer at forskeren må se bort fra forestillingen om at det finnes en egentlig verden som objektivt sett eksisterer uavhengig av meg (Nome, 2019, s. 46).

1.3 Oppgavens oppbygging

I kapittel 2 legger vi frem teorigrunnlaget. Teorigrunnlaget baserer seg på forskningsbasert faglitteratur. Utover i teorikapittelet er begrepene i problemstillingen knyttet sammen for å gi begreper mening i forhold til hverandre. Temaene vi har valgt til teorikapittelet er toddlerkultur, tegn-til-tale og tegnspråk, tegn-til-tale i språkmiljøet og toddlers handlingsrepertoar. Disse blir senere knyttet opp mot oppgavens funn gjennom drøfting.

I kapittel 3 vil vi presentere den kvalitative metoden vi har brukt. Innledningsvis i kapittel 3 går oppgaveteksten nærmere inn på forskningsdesign og kvalitativ observasjon. Deretter beskrives prosessen trinn for trinn, hvor vi begrunner og tolker valgene vi har gjort gjennom forskningsetiske perspektiver. Avslutningsvis for dette kapittelet omtales analyseprosessen. I kapittel 4 vil vi presentere funnene fra feltarbeidet. I kapittel 5, drøftes og diskuteres funnene i observasjonene med teorien. Vi avslutter oppgaven med oppsummering og avslutning i kapittel 6 og 7.

2.0 Teorigrunnlag

2.1 Toddlerkultur

Løkken (2004) har undersøkt kulturen som gjør seg gjeldende for ett- til toåringers sosiale omgang i den institusjonaliserte barndommen. Hun knytter sine observasjoner til eksistensfilosofen Maurice Merleau-Pontys fenomenologiske tilnærming til det levde kroppssubjektet, og kulturen innad i institusjonen som sosialt konstruert (Løkken, 2004).

Løkken (2004, s. 16) viser til det engelske begrepet *toddler* som betyr «den som stabber og går», altså ett- og toåring. I mangel på norske begreper som framhever nettopp denne målgruppen, er det *toddler* Løkken støtter seg til, som bidrar til å fremheve deres

særpreg i sin kroppslige kultur. De kroppslige møtene mellom barna har en egenverdi og bærer mening i seg selv i møte med vår utforskning av verden. Dette synet kobler Løkken (2004) opp mot Merleau- Pontys fenomenologi

«Denne kroppens fenomenologi argumenterer for en menneskelig kropp som gjennom aktiv, meningssøkende handling/bevegelse *vet* og forstår» (Løkken, 2004, s. 17)

Den sosiale handlingen blant toddlere fører til intersubjektivitet, hvor de bekrefter hverandre gjennom kroppen. Ifølge Løkkens (2004) tolkning av Merleau-Ponty er tanken rotfestet i kroppen og vi kan dermed forstå intersubjektivitetens kraft mellom mennesker som kroppssubjekter (Løkken, 2004, s. 21). I møte med andre små kroppssubjekter kan kroppene tale meningsfullt med hverandre, hvor intersubjektiviteten oppstår. Med sine kropper kan toddlerne løpe fram og tilbake i rommet eller bruke gestikulering som kroppslig kommunikasjon i samhandling med sine jevnaldrende. Dermed opplever og forstår de hverandre og kulturen gjennom sine kropper. I lys av Merleau- Ponty som vektlegger det kroppsliggjorte ved talen, løfter Løkken fram at grunnelementet i all kommunikasjon bunnar i kroppen (Løkken, 2004, s. 39). Å kommunisere gjennom kroppen, eller nedspisset til gestikulering, kan bære med seg like mye mening som det talte ordet (Løkken, 2004, s. 39). Felles oppmerksomhet og forståelse kan oppleves også før barnet tenker og uttrykker seg med språk (Løkken, 2004, s. 22). For å beskrive *toddlerkulturen* trekker Løkken (2004, s. 22) frem det hun anser som hovedtrekkene i kultiveringsprosessen blant toddlere og deres samhandling med jevnaldrende. Prosessen starter gjennom barnas handling, hvor det etableres og opprettholdes kontakt barna imellom. Derfra spirer det fram en lekende kultur, hvor herming og gjentakelse bidrar til å opprettholde kulturen innad i gruppen. Kraften i kulturens rutiner er *intersubjektiviteten* barna imellom, nemlig en felles forståelse og mening i deres handlinger. Dermed er kulturen etablert, men kan fortsette å spire i nye retninger i møte med barnas kreative nysgjerrige samspill og kulturen innad i samfunnet og institusjonen (Løkken, 2004, s. 23).

«Stilen» blant toddlere viser til karakteristiske trekk som går igjen i kulturen, de tydeligste trekkene som beskriver fenomenet (Løkken, 2004, s. 44). Løkkens beskrivelse av toddlerkulturen er blant annet kroppslighet i varierte måter som bærer med seg hensikt og mening i møte med jevnaldrende (Løkken, 2004, s. 59). En enkel struktur i leken som gjentas, hvor barna «toner» seg inn på hverandre i takt med lekens struktur og intersubjektiviteten dem

imellom. Nysgjerrighet og skaperglede i møte med strukturen i leken bringer også variasjoner, noe nytt som drar leken og samspillet videre (Løkken, 2004, s. 60).

Et annet trekk i kulturen blant toddlere er humor og hilsemåter (Løkken, 2004, s. 115). De yngste barnas hilsemåter kan forstås utfra deres intensjon om å utforske og opprettholde relasjoner med jevnaldrende. Løkken kategoriserer toddlernes hilsemåter i konvensjonell hilsning med *toddlerstil* og *toddlerstilige* velkomster (Løkken, 2004, s. 128). *Toddlerstilige* velkomster bærer preg av noe mer enn å anerkjenne at et annet barn har ankommet avdelingen, men også en intensjon om at barnet skulle «komme vel». En slik videreføring av konvensjonell hilsning viser til hvordan de yngste barna evner å anvende et variert sosialt handlingsrepertoar i møte med sine jevnaldrende (Løkken, 2004, s. 133). Kulturen Løkken (2004) beskriver viser hvordan de yngste barnas handlingsrepertoar i møte med jevnaldrende bærer preg av en kroppslig og helhetlig tilnærming, hvor gjentakelse, variasjon og overdrivelse kan bidra til å forsterke barnets intensjoner.

2.2 Tegn-til-tale

Tilbake i 1969 begynte man å aktivt anvende tegn som støtte i kommunikasjon for å fremme språkstimulering hos barn med nedsatt talespråk. Med gode resultater ble man oppmerksom på kroppens muligheter som kommunikasjonsmiddel (Bjerregaard et al., 1982, s. 4). Tegn-til-tale er en utarbeidet tegnet kommunikasjonsform for å representere talespråk visuelt med tegnstøtte (Andresen, 2021, s. 33). TTT kan innbefattes i samlebetegnelsen ASK, som står for alternativ supplerende kommunikasjon (Lyngseth & Anderesen, 2022, s. 108). ASK er brukt mye i pedagogisk støtte til barn med Downs syndrom (Ødegaard & Færevaa, 2021, s. 312).

TTT brukes på ulike måter, noen bruker tegn for å understreke det viktigste ordet i setningen, andre bruker tegn til flere ord i hver setning (Torbjørnsen, 2022). TTT følger talespråket som bærende element (Ødegaard & Færevaa, 2021, s. 130). Matovich-Noddeland og Noddeland (2017, s. 73) viser til to kategorier av tegn, behovsbaserte tegn og betydningsfulle tegn. Behovsbaserte tegn kommuniserer ulike behov, for eksempel SPISE. Betydningsfulle tegn er tegn for handlinger eller ting som er av interesse for individet. Dette kan for eksempel være BAMSE eller SMOKK.

2.3 Tegn-til-tales fremvekst

TTT er utarbeidet med tegn hentet fra norsk tegnspråk. Tegnspråk er et språk som har utviklet seg naturlig mellom mennesker over tid, gjennom ubegrenset kommunikasjon mellom individene (Matovich-Noddeland & Noddeland, 2017, s. 57). Kommunikasjonsformen er visuell fordi hørselen hos døve ikke fungerer og språket har dermed basert seg på andre sanser hos individene (Peterson, 2006, s. 72). Når vi låner tegn fra tegnspråk for å utarbeide en kommunikasjonsform som TTT, er det klokt å se på etiske spørsmål vedrørende døvekulturen og deres historie opp gjennom tidene. For å ivareta etiske aspekter knyttet til å anerkjenne døves språk og kultur, ser vi det uunnværlig å gjøre kort rede for de døves kamp for egen kultur, språk og identitet. Særlig er dette hensiktsmessig for å kunne utvise respekt og forståelse for andres betenkeligheter når det kommer til å låne tegn fra tegnspråk. Dette kan for døve som minoritetsgruppe, minne om tidligere tiders forsøk på å omformulere språket deres til noe annet enn sin opprinnelige, naturlige form.

I Norge kjenner vi godt fornorskningen av samene. Døve har også gjennomgått et stort press fra majoriteten angående normalisering av språk og kultur (Peterson, 2006, s. 73). I et forsøk på å normalisere norsk tegnspråk i perioden 1970-1985 ble det innført «tegnspråknorsk». Denne formen reduserte tegnspråk til et simpelt verktøy med konstruerte regler for kommunikasjon, fremfor et fullverdig språk bestående av lingvistiske og kulturelle elementer (Vogt-Svendsen, 1983, s. 15-16). Dette normaliseringsforsøket omtales som et angrep. Døve har alltid måttet kjempe for sitt eget språk, som gjennom tidene er betraktet som et lavstatus språk i storsamfunnet (Kvitvær, 2008, s. 170). Siden 1980-årene har det vært på Norges døveforbunds handlingsprogram å gi tegnspråk offisiell status i Norge (Peterson, 2006, s. 77). I 2009 ble tegnspråk anerkjent som et fullverdig språk (Norges døveforbund, 2022). Nå har tegnspråk fått status som offisielt språk i Norge (Simonsen & Halvorsen, 2021). På bakgrunn av det ovennevnte må døves kulturarv vies plass når vi tillater oss å plukke språket deres fra hverandre for så å sette det inn i vårt eget system. Kunnskap om døve- og tegnspråkhistorien kan generere til økt bevissthet og respekt når vi skal ta i bruk tegn på våre premisser.

2.4 Tegn-til-tales spesialpedagogiske tradisjon

Tradisjonelt sett er TTT brukt som et spesialpedagogisk kommunikasjonsmiddel for barn som har behov for supplerende kommunikasjon. Eksempler på dette er barn med Downs syndrom (Næss, 2012) eller barn med minoritetsspråklig bakgrunn (Abrahamsen, 2009). Lyngseth og Andersen (2022) referer til Næss (2012) sin undersøkelse som fant at TTT kan gi

barn med Downs syndrom støtte i språkutviklingen og at dette styrker og utvikler talespråket. Abrahamsen (2009) fant at tegn kan fungere som en brobygger mellom flerspråklige barns språk.

2.5 Tegn-til-tale i språkmiljøet

TTT gjør det lettere for barn å uttrykke seg, gjennom tegn er det lettere å forstå andre og å bli forstått (Lyngseth & Andersen, 2022, s. 122). Et viktig element når det er tale om språkmiljø i denne sammenhengen, er at TTT vil kunne fremme at språkmiljøet er universelt utformet.

Barn med ulike forutsetninger vil kunne profittere på et språkmiljø som innbefatter et mangfoldig syn på uttrykksformer. Andresen (2021, s. 33) påpeker at noen barn, både funksjonsfriske og funksjonsnedsatte, lærer seg å produsere tegn før de uttaler ord. Dette blir en vei til talespråket, fordi de kan bli forstått uten ord. Når barna gjennom tegn blir forstått går frustrasjonen ned og de får flere samspillsopplevelser av positiv karakter.

Når TTT gir et barn mulighet til å uttrykke seg fører det ifølge Bjerrgaard (1982) til noe hun kaller språklig suksess, det vil si at barnet opplever at det kan formulere seg. Kombinasjonen av dette gir barn mot og lyst til å eksperimentere med stemmen (Bjerregaard et al., 1982, s. 6).

Når vi bruker TTT uttrykkes budskapet gjennom flere meningsbærende uttrykksformer. Dette betyr at tegn åpner for at språket foregår på en ekstra «kanal». Tegn gjør språket visuelt synlig og mindre abstrakt. Barns visuelle persepsjon er bedre enn den auditive og dermed blir det lettere og mindre anstrengt å kommunisere. Dette fremmer språkutviklingen (Bjerregaard et al., 1982, s. 5-6). Dette støttes av Andresen (2021, s. 25) som hevder at god, sosial og språklig utvikling hos barn med kommunikasjonsproblemer fremmes med et visuelt språkmiljø. I tillegg er det lettere motorisk å artikulere tegn enn å utføre språklyder (Ødegaard & Færevaa, 2021, s. 313) (Bjerregaard et al., 1982, s. 4). At det er lettere å artikulere tegn enn å uttale språklyder, kan knyttes til Løkken (2004, s. 22) som fremhever at de yngste barna forstår hverandre best gjennom kroppslig kommunikasjon til fordel for verbalspråk. Torbjørnsen og Urdal (2022) påpeker at de yngste barnas evne til språkforståelse går foran deres evne til ordproduksjon. Gjennom et åpent og allsidig syn på språk vil en kunne legge til rette for at de yngste barn får uttrykke seg i sine vennsrelasjoner. Torbjørnsen og Urdal (2022) fremhever at TTT kan bidra til bedre omsorg fordi kommunikasjonen blir mer innholdsrik med støtte i tegn.

Ødegaard og Færevaa (2021, s. 312-313) peker på at TTT er stimulerende og denne formen for sanselig stimuli utvikler språkforståelsen og talespråket. Urdal og Torbjørnsen

(2022) fremhever at språkstimulering og språkutvikling handler om mer enn å lære språket. Språkets sanselige og kroppslige art får i denne sammenheng mer oppmerksomhet.

Osnes (2021, s. 37) referer til Lindseth (2009) som hevder at 90 prosent av kommunikasjon formidles nonverbalt eller uten ord. Dette betyr at kommunikasjon innebærer våre kroppsholdninger, mimikk, gester og blikk (Osnes, 2021, s. 37). Osnes (2021, s. 37-38) definerer at en litterat person i denne sammenhengen fremstår balansert i kommunikasjonen som består av disse modalitetene, altså at de stemmer overens. For å beskrive denne dimensjonen av kommunikasjon trekker Osnes (2021, s. 38-39) frem to italienske forskere, Rizzolatti og Sinigaglia, har identifisert speilnevroner, som er en type hjernecelle.

«Teorien om speilnevroner har avdekket at når en person er passiv og observerer en konkret bevegelse hos en annen, vil vi kunne avlese (med måleinstrumenter) aktivering i det samme motoriske senteret hos observatøren som hos personen som utfører selve bevegelsen» (Osnes, 2021, s. 38)

Osnes (2021, s. 37-38) påpeker at speilnevronene bidrar til at individer i samspillet kan tone seg inn og kommunisere på en følelsesmessig og kontekstuell adekvat måte, gjennom å speile seg i den andre. Dette legger grunnlaget for å kunne ta den andres perspektiv og bruke dette til å kommunisere på en empatisk måte. Osnes (2021, s. 72) refererer til Gallagher som løfter frem «body reading» fremfor «mind reading». Dette innebærer altså at det heller er snakk om å lese kroppen, fremfor tankene. I erkjennelsen av at kommunikasjon er kroppslig, sanselig og noe mer enn talespråket er det verdifullt å fremme Merleau-Pontys forståelse av kroppsfenomenologi (Osnes, 2021, s. 72). Han mente at menneskets primære erkjennelseskilde er persepsjon, kropp og sansing. Toddleres samhandling er utpreget av kroppslig samhandling, men ikke desto mindre er den meningsfull og intensjonal (Løkken, 2004, s. 17).

Braadland (2005, s. 135-136) fremhever at dersom TTT naturlig kommer inn i barnehager vil det kunne øke kontakten og respekten mellom barn som har bruk for språkstøtte og de andre. Andresen (2021, s. 32) understreker at når barna er små er det vanskelig å vite hvem av barna i gruppen som vil streve med kommunikasjonen senere. Andresen (2021) viser i denne sammenhengen til at bruk av TTT kan gjøre at alle får en god start på språkutviklingen. For at alle barn skal få mulighet til å medvirke i språkmiljøet er personalets kompetanse og vilje til å bruke alternativ, supplerende kommunikasjon

avgjørende (Lyngseth & Andersen, 2022, s. 126). TTT kan inkluderes i språkmiljøet når barnehagen skal legge til rette for et sosialt, variert handlingsrepertoar.

2.6 Tegn-til-tale i todmlernes handlingsrepertoar

Nome (2017, s. 10) trekker frem *det sosiale i sine mest grunnleggende former* når han omtaler de yngste barnas handlingsrepertoar. Han ser på hvordan de yngste barnas uttrykk skaper sosiale muligheter. I de yngste barnas handlingsrepertoar er Nome (2017) også opptatt av tingene, men mest relevant for vår problemstilling er de kroppslige og lydmessige uttrykkene. Nome påpeker at de yngste barna kommuniserer kroppslig og nonverbalt, fordi verbalspråket deres er begrenset. Han hevder at de nonverbale uttrykkene må forstås i lys av Merleau-Pontys kroppsphenomenologi. Intensjonen og subjektiviteten i nonverbale uttrykk er ikke fraværende eller mindre til stede enn ved verbalspråk (Nome, 2017, s. 10).

De kroppslige møtene mellom barna har en egenverdi, og bærer mening i seg selv i møte med vår utforskning av verden, dette synet kobler Løkken (2004, s. 17) opp mot Merleau-Pontys fenomenologi (Løkken, 2004, s. 12). Løkken (2004, s. 30) løfter frem at jevnaldringer står for en annen type stimulering når de leker seg imellom og at todmlerne har sine egne bidrag i utviklingen av evnen til sosial omgang med andre (Løkken, 2004, s. 30). Hun hevder at jevnaldningsrelasjonene hos todmlere har betydning for barnets samspillsferdigheter og disse jevnaldningsrelasjonene kan ikke erstattes med foreldrene. Det er fordi det ligger et større ansvar i å selv kunne klare å holde på interaksjonen og initiere til den (Løkken, 2004, s. 158). I den forbindelse kan barnehagen avgrense eller fremme todmlernes muligheter for jevnaldningsrelasjoner med et variert sosialt handlingsrepertoar. Lyngseth og Andersen (2022, s. 122) hevder at barn som har behov for alternativ, supplerende kommunikasjon har ofte god kommunikasjon med spesialpedagogen og de ansatte i barnehagen, mens kommunikasjonen med jevnaldrende har en annen kvalitet. Som Løkken (2004) fremhever over kan ikke relasjonene mellom barn-voksen ta form slik kommunikasjonen mellom jevnaldrende fremtrer.

Uttrykksformene omdannes i institusjonen, små barn lærer at verbalspråket er et vern mot vold og at mennesker som er sivilisert avstår fra vold til fordel for å heller uttrykke holdninger via verbalspråket (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 105). Dette skjer gjennom at de yngste barna skal stimuleres og utvikle kropp og fantasi, samtidig skal de forholde seg til institusjonens inngjerdede areal (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 104-105). Institusjonens rammer legger føringer for hvilken subjektstatus barna opplever (Nome, 2017, s. 161). Rammene kan vi kalle handlingsrommet. Barna beveger seg innenfor handlingsrommet og dermed har

barnehagen makt over barns identitetsutvikling (Nome, 2017, s. 161). Dette er institusjonens ansvar (Nome, 2017, s. 161). Handlingsrommet kan dermed forklares som et spekter av handlingsmuligheter i møte med sosiale samspill, som barnet gjennom prøving og feiling tilegner seg som hensiktsmessig i møte med den gitte situasjon. Nome (2017) understreker at disse utprøvingene skjer i barn-barn relasjoner, men at handlingsrommet er omgitt av en institusjonell kontekst bestående av pedagogiske hensikter og forskrifter. Rammeplanen legger føringer for handlingsrommet i den institusjonelle konteksten

«Barnehagen skal være et trygt og utfordrende sted der barna kan prøve ut ulike sider ved samspill, fellesskap og vennskap» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11)

I den sammenheng kan en se for seg TTT som et nyttig verktøy som barna kan teste ut i fellesskapet, på veien mot sosial kompetanse.

I barnehagens sosiale handlingsrepertoar står forholdene mellom didaktikk, pedagogisering og metoder sentralt. Handlingsrommet må ta sikte på barneperspektivet. Derfor må vi utøve makt på en måte som gir rom for at barna kan utøve motstand (Nome, 2019, s. 108). Nome (2017) refererer til Biesta som fremhever at

«et møte med motstand verken må medføre at den som yter motstand eller møter motstand ødelegges. Begge skal bli stående i en dialog hvor de gjensidig gir hverandre plass til å eksistere som subjekter» (Nome, 2017, s. 169-170)

Om kroppslige og nonverbale uttrykk anerkjennes som meningsfull kommunikasjon på lik linje med verbalspråklige uttrykk, kan vi tilrettelegge slik at barna kan yte motstand og erfare handlinger med kroppen som kroppssubjekter. Merleau-Ponty hevder at en kropp i bevegelse er det første uttrykket *for og opplevelse av* subjektivitet (Nome, 2019, s.103). I Merleau-Pontys filosofi *persepsjonens fenomenologi* står hans begrep «den levde kroppen» sentralt (Osnes, 2021, s. 20). «Den levde kroppen» handler om at mennesket *er* sin kropp. Det er gjennom dette kroppssubjektet mennesker tolker og sanser seg selv i verden. Menneskers opplevelser har sitt utspring i kroppens persepsjon og skjer dynamisk og vekselvis med miljøet. Den levde kroppen er selve kjernen i å forstå andre mennesker og et skille mellom den fysiske kropp og intellektet finnes ikke (Osnes, 2021, s. 20-21). I lys Merleau-Pontys fenomenologiske tilnærming, må barnehagen ivareta barnets behov for bevegelse dersom den skal verne om og møte barnet som subjekt (Nome, 2019, s.103). Nome (2019) omtaler fire fundamentale betraktninger for barnehagens hverdagshendelser med kropp og bevegelse, som

barnehagens primære bidrag til et livslangt læringsløp. I et sosialt handlingsrepertoar for de yngste handler dette om at vi gir rom for kroppen og anerkjenner kroppens rettmessige makt i barnehagen. For å tydeliggjøre hvordan barnehagen skal gi rom for barnas utprøvinger, viser Nome (2019, s. 102-103) til fire punkter. Rom for ting, rom for lyd, rom for motstand og rom for lek. De fire punktene baserer seg på at det er kroppen som etablerer sosiale forbindelser. Å gi rom for kropp belyser hvordan barn kan dele intensjoner, emosjoner, meninger og oppmerksomhet sammen med andre. Barn gjør seg synlig gjennom kroppen som aktivt handlende subjekter (Nome, 2019, s. 102). Å gi rom for ting tar sikte på å være bevisst på makten den materielle innredningen har over det sosiale samspillet. Dette omhandler tilgang, muligheter og inngangsbillettene som skapes mellom barna. Videre fremhever Nome (2019, 105-106) rom for lyd. Gjennom stemmer, rytmer og andre lyd-skapende gjenstander ligger det en verdi i forbindelsen mellom individene. Alle lyder i en sosial handling vil være med på å forandre, avbryte eller forme handlingsrommet. Det felles opplevde handlingsrepertoaret oppstår dialektisk i samspill med lydene. Det siste punktet rom for motstand, handler om at vi gir rom for at barna kan yte motstand (Nome, 2019, s.107).

3.0 Metode

I det følgende kapittelet vil vi gjøre rede for vårt valg av metode knyttet til temaet *språkmiljø* og vår problemstilling «Hvordan kan tegn-til-tale støtte et sosialt handlingsrepertoar hos toddlere?».

Da vi skulle velge metode stilte vi noen forskningsspørsmål som utfylte problemstillingen. På denne måten kunne vi oppnå en felles forståelse og god innsikt i hva vi ønsket å belyse vedrørende den aktuelle problemstillingen. I denne prosessen så vi argumenter for og imot både kvalitativ og kvantitativ metode. Kvalitativ metode gir datagrunnlag som sier noe om spesielle kjennetegn eller egenskaper ved det fenomenet som skal studeres (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 18). På den andre siden er datagrunnlaget i kvantitativ metode basert på tall. Dette gir datamateriale som kan telle dataen som undersøker fenomenet (Christoffersen & Asbjørnsen, 2012, s. 18). Forskningsspørsmålene som utfylte problemstillingen, talte for kvalitativ metode. Spørsmålene fremkommer i vår observasjonsguide (vedlegg 2), som vi kommer tilbake til senere i dette kapittelet.

3.1 Forskningsdesign

Oppgavens forskningsdesign er feltarbeid med kvalitative observasjoner sett i lys av en sosial-fenomenologisk tilnærming som grunnlag.

«Ved bruk av en sosial-fenomenologisk tilnærming undersøker forskeren grupper av individer og hvordan disse bevisst utvikler mening i en sosial interaksjon» (Postholm, 2020, s. 41)

Når en nærmer seg en barnegruppe som felt, skaffer man seg et visst inntrykk av hvert barn og barnas individuelle roller og posisjoner i gruppen (Løkken & Søbstad, 2013, s. 94). Vi ville undersøke en gruppe toddlere og hvordan toddlerne bevisst og intensjonelt utvikler mening sosialt i gruppen seg imellom. Observasjonene skulle altså ta utgangspunkt i sosiale interaksjoner i grupper mellom barn. Barnegruppen er avgrenset til en gruppe barn bestående av seks toddlere, i alderen 12-21 måneder. Et av barna er tospråklig, bortsett fra dette tilfellet ble det ikke hentet inn informasjon om barnas sosiale bakgrunn. Personalet består av to barnehagelærere og to assistenter. Observasjonstiden ble avgrenset til en periode, uke 9 i 2022. Utførelsen tok utgangspunkt i observasjonsguiden (vedlegg 2) hvor vi valgte å bruke en utarbeidet mal for praksisfortellinger i transkriberingen av feltobservasjonene. Som analyseteknikk reflekterte vi over observasjonene kontinuerlig, basert på teorien som tema og problemstilling bygget på.

Underveis vurderte vi å undersøke hypotesen med flere metoder for å belyse flere perspektiver og dermed en mer helhetlig forståelse av feltet. I dette arbeidet diskuterte vi mulighetene for kvalitative intervjuer av barnehagelærere med faglig tyngde omkring problemstillingen. På bakgrunn av hensikten om å fremheve barneperspektivet, valgte vi bort dette alternativet. Metoden vår skulle forsøke å belyse barnas egne opplevelser alene. I prosessen med å utarbeide og gjennomføre metoden har vi vært bevisst på forskningsetiske spørsmål. I utgangspunktet var vi interessert i å bruke videokamera for å underbygge observasjonene våre. Ved bruk av videokamera kunne vi gjenskapt observasjonene flere ganger og transkribert med detaljer og presisjon. Dette hadde vært et formålstjenlig verktøy i arbeidet med å fange opp toddlernes mangfoldige, kroppslige uttrykksformer. Video kunne slik sett vært et godt supplement til våre kontinuerlige refleksjoner og analyser av observasjonene i felten. Tidsmessige utfordringer gjorde at vi ikke kunne implementere videokamera som en del av vår feltundersøkelse. Videokamera krever godkjenning fra NSD,

og lang behandlingstid ble dermed utslagsgivende for å ikke bruke videokamera i feltundersøkelsene.

3.2 Kvalitativ metode

Forskningsspørsmålene som utfylte problemstillingen talte for kvalitativ metode. Vi så at spørsmålene kunne kategoriseres som en sosial-fenomenologisk tilnærming.

Problemstillingen «Hvordan kan tegn-til-tale støtte et sosialt handlingsrepertoar hos toddlere?», la føringer for at metoden måtte ivareta barneperspektivet. Det var dermed et krav at metoden måtte ta utgangspunkt i barnegruppens kommunikasjonsformer. Vår observasjonsmetode i henhold til en kvalitativ tilnærming forholder seg til en viss struktur, men vi ønsker enda å forsvare tilnærmingen under kategorien for metode som en halvstrukturert kvalitativ observasjonsmetode.

3.3 Kvalitativ observasjon

For å ta sikte på å belyse barneperspektivet i sammenheng med det teoretiske grunnlaget, valgte vi kvalitativ observasjon som datainnsamlingsstrategi. Fokus i kvalitative observasjoner er handlinger i sin naturlige kontekst (Postholm, 2020, s. 64). Løkken og Søbstad (2013, s. 41) viser til at observasjon er å være oppmerksomt til stede, sanse og tolke for å finne mening i det som studeres. Gjennom den valgte metoden ønsket vi å innta en oppmerksom tilstedeværelse i toddlernes miljø, for å søke forståelse og innsikt i deres nonverbale, kroppslige samspill med bruk av tegn-til-tale. Vår hypotese var at TTT kunne støtte barns språkmiljø og i forlengelsen av dette bidra til å støtte det sosiale handlingsrepertoaret, med utgangspunkt i at personalet aktivt brukte TTT. Dette ville vi observere i naturlige situasjoner gjennom å se på den aktive bruken av tegn-til-tale i sosiale sammenhenger. Postholm (2020, s. 56) omtaler observasjon som den mest fundamentale formen for forskning, hvor en følger en strøm naturlige handlinger. Hypotesen var forankret i teori som bidro til et tilsiktet fokus. Vi valgte derfor å gjennomføre feltundersøkelse som kvalitativ observasjonsmetode. Hammersley og Atkinson (1996) referert i Løkken og Søbstad (2013) beskriver feltundersøkelse slik

«En går inn i en situasjon som aktiv deltaker og samspiller med andre, samtidig som en bruker seg selv til å analysere og forstå feltet» (Løkken & Søbstad, 2013, s. 55)

3.4 Forarbeid

I forkant av feltobservasjonene gikk vi gjennom ulike faser. I den innledende fasen med å utarbeide problemstillingen hentet vi inn ulike teoretiske perspektiver som belyste problemstillingen fra ulike vinkler. Fokuset for observasjonene ble gradvis spisset ved å formulere forskningsspørsmålene som la grunnlaget for vår observasjonsguide (vedlegg 2).

Våre forskningsspørsmål tok utgangspunkt i teoretiske perspektiver. Dette kan refereres til det Postholm (2020) kaller forfølere. Postholm (2020, s. 56-57) støtter seg til Jorgensens (1989) begrep forfølere for å forklare hvordan forskeren kan møte felten med et retningsvarende fokus. Forfølere eller antagelser tar utgangspunkt i substantiv teori. Disse antagelsene hjelper forskeren til å observere på en hensiktsmessig og målrettet måte (Postholm, 2020, s. 56). Forfølere gir muligheter for å møte felten med spisset fokus som er forankret i teori. Dette åpner opp for å se på situasjonene som utspiller seg med et tydelig, men reflekterende og åpent blikk. Observasjonsguiden konkretiserte og systematiserte våre forfølere. I observasjonsguiden er fokusområdet nonverbal kommunikasjon med bruk av tegn-til-tale mellom toddlerne. Overordnede punkter knyttet til spørsmålene skulle bidra til et reflekterende blikk i møte med ulike situasjoner som kunne bli observert knyttet til fokusområdet. Spørsmålene åpnet for å enten bekrefte eller avkrefte våre antagelser. I tillegg var det viktig å presisere at observasjonsguiden ikke skulle låse oss fast, dermed var rom for å legge til forskningsspørsmål også underveis i observasjonene. Postholm (2020, s. 58-59) argumenterer for at dette innebærer at forskerne underveis kommer nærmere og nærmere kjernen til fenomenet som undersøkes. Spørsmålene som dukket opp underveis i observasjonen kommer til syne i *Presentasjon av vårt materiale*, kapittel 4.0.

I forkant av observasjonsarbeidet jobbet vi med hvilken rolle vi skulle ha og dette var det flere grunner til. Rolleavklaringer vil være avgjørende, særlig når vi ikke har valgt supplerende metode for å underbygge våre observasjoner. Løkken og Søbstad (2013, s. 61) poengterer nettopp at på grunn av observasjonsmetodens mulige feilkilder, fungerer den godt sammen med andre metoder. For å redusere feilkilder og for å øke metodens pålitelighet, var rolleavklaringer hensiktsmessig. Feilkilder vil bli nærmere diskutert senere i dette kapittelet. Vi ville fremme forutsigbarhet for oss selv. En rolleavklaring ville bidra til at vi som observasjonsteam kunne møte feltbarnehagen på en koordinert og ryddig måte.

Christoffersen og Johannessen (2012, s. 69) påpeker at en deltakende observatørrolle passer for forskere som har lang tid tilgjengelig og at forskeren da får mulighet til å «komme under huden» på fenomenet. Siden vi hadde begrenset med tid, valgte vi en gylden middelvei, vi ønsket ikke å selv ta for mye plass i observasjonene fordi vi ville ivareta det toddlerstilige

barneperspektivet. I hensyn til barneperspektivet overveide vi at som voksne kan vi filtrere oss på en måte som barna ikke kan. Dette bidro til at vi kunne reflektere over hvilke rammer vi ga barna i observasjonene. Vår fordel i dette arbeidet var at vi kunne bruke forsknings- og erfaringsbasert kunnskap om barn og barnehagefeltet i planleggingen. Avdelingene hvor toddlerne oppholder seg er små rom på få kvadrat og toddlerne er ofte både nysgjerrig på og sensitive for nye ansikter. Vi visste at arealet, kombinert med nysgjerrige og kanskje skeptiske toddlere ville gjøre det vanskelig å være en flue på veggen. Vi trengte derfor å etablere kontakt med barna, på tross av den korte tiden vi kunne bruke til observasjonene. I den forbindelse arbeidet vi med tre-trinns raketts faser for observasjoner (Løkken & Søbstad, 2013, s.58). Gjennom dette har vi kunnet fremme etisk bevissthet gjennom et helhetlig perspektiv i forholdet mellom beskrivelse og tolkning.

Observasjon i lys av Merleau-Pontys fenomenologiske tilnærming framhever at observatøren som flue på veggen, også vil være interaktiv i møte med situasjonen ut fra egen kroppslig tilstedeværelse (Løkken, 2012, s. 21). Vi valgte derfor å definere vår rolle som en åpen observatørrolle i observasjonsguiden og i annet forarbeid. En åpen observatørrolle samsvarer med hvordan vi ønsker å forholde oss som observatører i en sosial-fenomenologisk tilnærming, med viten om hvordan vi som kroppssubjekter vil påvirke observasjonsfeltet. Vi ser en åpen observatørrolle i lys av det Christoffersen og Johannessen (2012, s. 69) kaller observerende deltaker. Ved å være observerende deltaker vil forskeren ikke dirkete delta, men engasjere seg gjennom samtaler (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 69). I forbindelse med denne rollen var det hensiktsmessig å bruke praksisfortelling som observasjonsmetode. I praksisfortellinger er aldri fortelleren nøytral og ordlyden er virkelighetsnær og verdibasert (Løkken & Søbstad, 2013, s. 54).

3.5 Valg av informanter

Informantene i kvalitativ metode er et begrenset antall personer som man ønsker å få mye informasjon om (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 49). Etter at observasjonsguiden var ferdigstilt valgte vi ut informantene med strategisk utvelgelse. Basert på problemstillingen måtte informantene oppfylle visse kriterier og vi gjorde derfor en kriteriebasert utvelgelse (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 51). Kriteriene var at informantene måtte være (1) toddlere som går i barnehage og (2) at personalet bruker tegn-til-tale i kommunikasjon med alle barna. I rekruttering av informanter var vi i kontakt med pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), hvor vi presenterte oss selv og oppgaven vår. Vi initierte samarbeidet per mail med

konkret info om hva vi ønsket med oppgaven og hva vi kunne tenke oss fra PPT. PPT var engasjert i tematikken og ville gledelig samarbeide. Gjennom mailkorrespondanse ble det raskt etablert et positivt samarbeid med en fagperson fra PPT som ble vår

dørvokter inn i praksisfeltet og ekspertgruppen som vi fikk tilgang til. En dørvokter er et begrep for å definere en person som kontrollerer informasjon og som kan gi tilgang til miljøer eller deltakere (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 53-54). Gjennom vår dørvokter ble det da etablert kontakt med feltbarnehagen vår og samarbeidet gikk da over i neste fase. I den innledende fasen med barnehagen var det viktig å gi både personalet og foresatte tydelig og god informasjon om hva vi ønsket å undersøke gjennom *skriv til foresatte* (vedlegg 3) og videre korrespondanse per mail.

3.6 Reliabilitet, validitet og generalisering

Reliabilitet omhandler den innsamlede dataens pålitelighet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). For å opprettholde en nøytral og transparent posisjon i rollen som observatør skal observatøren bevisst forholde seg til begrepet reliabilitet. Reliabilitet viser til påliteligheten i resultatene, hvor det normalt settes krav til at resultatene kan reproduseres og gjentas (Postholm, 2020, s. 168). Hvordan ivaretar den empiriske undersøkelsen reliabiliteten? Er den innsamlede dataen fra felten pålitelig? Angående observasjon er vi avhengig av et hensiktsmessig og formålstjenlig forarbeid for å oppnå så høy reliabilitet som mulig. Særlig når observasjoner blir brukt som metode alene som gjør at prosessen ikke kan la seg gjenta. Forarbeidet blir da en avgjørende prosess for å høyne reliabiliteten. Når det er tale om observasjon vil det alltid være potensielle feilkilder i materialet som samles inn fra felten. Løkken og Søbstad (2013, s. 60) løfter frem førsteinntrykket og sisteinntrykket som potensielle feilkilder. Både det første og det siste inntrykket vi har av et barn i felten vil kunne påvirke hvordan vi observerer, noterer og transkriberer. I forbindelse med feilkilder er det også hensiktsmessig å være bevisst på haloeffekten og oppvurderingstendensen. Haloeffekten handler om at observatøren vil kunne glorifisere et barn, basert på at hen har et særlig godt inntrykk av dette barnet. Oppvurderingstendensen omfatter at man innen utdanningsinstitusjonene innehar normer som vektlegger å dyrke fram det positive (Løkken & Søbstad, 2013, s. 60). Dette henger sammen med mellommenneskelige forhold. Som mennesker ønsker vi å ha et godt forhold til, og pleie relasjoner. Dermed er det lettere å vurdere et fenomen positivt og fremheve fenomenets positive sider, heller enn å være negativ. I vår feltundersøkelse kan oppvurderingstendensen gjøre seg synlig når vi observerer TTT

blant toddlere og ender opp med å *rosemale* effekten av TTT i et forsøk på å finne nye kunnskaper.

Bergsland og Jæger (2014, s.82) framhever viktigheten av et transparent arbeid som styrker validiteten i undersøkelsen. For å være transparent overfor deltakerne i feltundersøkelsen vår innebærer det at vi informerer barnas foresatte der vi gir innsikt i hvem vi er, hva vi ønsker å undersøke og til hvilket formål dataene skal brukes. Vi har derfor valgt å være transparente, også for å øke validiteten og reliabiliteten i for- og etterarbeid i prosessen med feltundersøkelsene. I den forbindelse har vi også valgt å legge ved vedleggene med skriv til foresatte (vedlegg 3) og observasjonsguide (vedlegg 2).

Informantene i vårt feltarbeid er ikke representativ for gjennomsnittet, fordi vi har gjennom en dørvokter fått tilgang til en ekspertgruppe. Siden dette er en gruppe med god kompetanse og erfaring innen implementering og praktisering er det ikke mulig å generalisere dataene.

Avdelingen er predisponert kompetanse som innehar mer enn en gjennomsnittlig småbarnsavdeling. Det vi derimot kan foreslå, er at den innsamlede dataen kan være interessant for en større gruppe innen barnehagefeltet og dataen kan bidra til kompetanseheving angående temaet. Våre forfølere vil spille inn på reliabiliteten, fordi forfølere i stor grad vil påvirke hva vi observerer i vår empiriske undersøkelse. Men vi har lært og opplever at det viktigste er å utvise åpenhet og ydmykhet, fordi dette vil vektlegge validiteten og tolkningsprosessen.

3.7 Etiske hensyn

For å ivareta etiske hensyn var vi i kontakt med Høgskulens personvernombud. I denne korrespondansen gjorde vi rede for at vi ønsket å observere en gruppe barn med kvalitativ observasjonsmetode. Gjennom personvernombudet fikk vi bekreftet at et informasjonsskriv til barnas foresatte var tilstrekkelig og at vi ikke trengte å søke til NSD.

I skriv til foresatte (vedlegg 3) fokuserte vi på å trygge barnas foresatte. Vi fortalte om hvem vi er og at vi skriver en bacheloroppgave. Vi redegjorde kort at vi skulle gjennomføre en feltundersøkelse på den aktuelle avdelingen, at det var hele barnegruppen som skulle observeres og ikke enkeltindivider. Det ble presisert tydelig at barna er anonyme i dette arbeidet og at det ikke skulle innhentes persondata. I tillegg viste teksten til forskning og nytteverdien for barn, for å engasjere foresatte til medvirkning. I brevet ble det lagt til rette for at foresatte kunne ta kontakt. Vi ser at det har stor forskningsetisk betydning å gi god informasjon til foresatte siden barnegruppen ikke har forutsetninger for å samtykke. I den

forbindelse er det hensiktsmessig å være transparent i informasjonsutvekslingen om feltundersøkelsen. Rom for dialog ivaretas med kontaktinformasjon dersom foresatte eller personale skulle ha spørsmål eller ønske om mer informasjon. Anonymisering av informanter er avgjørende for å imøtekomme forskningens etiske dimensjon. Vi valgte å anonymisere også basert på kjønn. Derfor er pronomen utelukkende «hen» i observasjonsmaterialet, og pseudonymene er kjønnsnøytrale navn. Dette betyr at barnas kjønn ikke kan identifiseres. Personalet er også omtalt kjønnsnøytrale med sine profesjonstitler, i dette tilfellet «barnehagelærer» og «assistent».

3.8 Analyseprosessen

Den kvalitative analyseprosessen er en dynamisk prosess, delaktig fra vi i feltundersøkelsen noterte ned den første observasjonen (Postholm, 2020, s. 86). Som nevnt tidligere ble alt av feltnotater håndskrevet underveis i vår feltundersøkelse og i etterkant overført til digital form. I lys av Patton (2002) definerer Postholm (2020) en fenomenologisk analyse slik

«I en fenomenologisk analyse prøver forskeren å klarlegge meningen, strukturen og essensen av det erfarte, opplevde fenomenet» (Postholm, 2020, s. 98).

I vår undersøkelse er fenomenet rettet mot TTT i toddlernes samspill og vi vil gjennom vår analyseprosess søke til kjernen i datamaterialet med et bevisst forhold til våre forfølere. Kategorisering og reduksjon av datamaterialet i passende form er vesentlig for å skape oversikt i den videre analyseprosessen (Postholm, 2020, s. 99). Det var ønskelig å ivareta problemstillingen vi hadde satt og derfor fjerne innsamlet materiale som ikke inneholdt bruk av TTT. Vi fant det likevel svært interessant å studere helheten i toddlernes kroppslige uttrykksformer hvor det ikke ble anvendt TTT, som vi mener er avgjørende for en helhetlig forståelse. Et viktig fokusområde i vår undersøkelse er nettopp toddlerne og det er dermed vesentlig at observasjonsmaterialet ivaretar det.

I barnegruppen var det enkelte barn som brukte mer TTT enn andre og derfor fanget vår oppmerksomhet. I løpet av en kort periode skulle det innhentes en mengde materiale til vår undersøkelse, noe som til en viss grad påvirket vårt observasjonsfokus i møte med informantene. Med tanke på feilkilder som nevnt i delkapittel 3.6, kan blant annet førsteinntrykk og haloeffekten bidra til å skape føringer for vårt observasjonsfokus i møte

med barn som anvendte TTT i større grad. Vi inntok en bevisst grunntanke angående potensielle feilkilder i forkant av feltundersøkelsen og vurderer det til at vi ivaretok en observerende grunnholdning i møte med hele barnegruppen. Dermed observerte vi mye som var interessant for vår læring i møte med todllernes nonverbale kroppslige væremåte. Gjennom utarbeidelsen av oppgaven har barneperspektivet vært et viktig element, som innebærer at vi i møte med problemstillingen undersøker hvordan forholdene tar stilling til barns beste og deres behov (Nome, 2019, s. 48). I transkriberingen har vi valgt å ikke synliggjøre kjønn i våre undersøkelser. Nome (2017, s. 11) påpeker at det kan være grunn til å tro at kjønn spiller en større rolle i eldre barns handlingsrepertoar. Vi vil støtte oss på Nomes betraktninger om kjønn. Kjønn i toddlerkulturen vil dermed være mindre synlig enn hos en eldre gruppe barn. Anonymisering av kjønn, vil også være forenlig med Merleau-Pontys syn på kroppssubjekter som vi ønsker å anvende i forståelsen av todllernes uttrykk. Kjønnroller vil bidra til et syn på kropp som objektiverer dem (Osnes, 2021, s. 35-36). Dette betyr altså ikke at kjønn er irrelevant i vår problemstilling, men at kjønn muligens ville kunne bidra til at barna fratas deler av sin subjektstatus.

Materialet vi har framstilt i oppgaven omfatter samspillsituasjoner hvor TTT er anvendt mellom voksen-barn, barn-voksen og barn-barn. Praksisfortellingene presenteres hver for seg med eget navn i presentasjon av funn. Vi valgte å strukturere dem i bokser som inneholder en direkte fremstilling av hendelsesforløpet, hvor våre egne tolkninger av situasjonen skal komme tydelig fram for leseren. Vi så det mest hensiktsmessig å presentere funnene i sin opprinnelige form uten å omskrive dem, fordi vi ser stor verdi i å la observasjonene være så uberørt som mulig. Dette ivaretar den sosial-fenomenologiske tilnærmingen vi ønsker å støtte oss på, som tar sikte på å undersøke det opplevde fenomenet i barnegruppen. En omskriving for å presentere funnene vil svekke observasjonenes opprinnelige form og ta dem lenger bort fra opplevelsen og individene. I drøfting av funn valgte vi å kategorisere med overskrifter forankret i teorigrunnet for undersøkelsen og innhentet datamateriale. Hver enkelt praksisfortelling er ikke ensidig rettet mot ett tema og vi har derfor presentert deler av dem i flere av drøftingskategoriene. Vedlegg med feltundersøkelser (vedlegg 1) er strukturert for å gi leseren en helhetlig oversikt over funn og tolkning.

4.0 Presentasjon av vårt materiale

I dette kapitlet vil vi fremlegge funnene som først var fremtredende i observasjonene.

Funnene i dette kapitlet vil legge grunnlaget for videre drøftning. Praksisfortellingene som fremkommer i det følgende er slik de ble transkribert digitalt etter feltnotater fra observasjoner. Problemstillingen «hvordan kan Tegn-til-Tale støtte et sosialt handlingsrepertoar blant toddlere?» gjør materialet gjenstand for drøfting i neste kapittel. Tegn-til-tale er i praksisfortellingene synliggjort med store bokstaver. For eksempel blir tegnet for stopp uttrykt slik i teksten: STOPP.

Tittel: <i>Ryddetid</i>	Dato: 01.03.22	Forteller: NN
<p>Det er ryddetid før samlingsstund inne på avdelingen. Barnehagelæreren sier «det er ryddetid». Mika (21 mnd.) begynner å løpe rundt og gjentar «ryddetid». Mika ser på meg og sier «ryddetid», mens hen signaliserer tegnet RYDDETID. Luca (17 mnd.) ser på Mika, men får tilsynelatende ikke med seg tegnet Mika viser. Mens jeg legger på plass noen bøker får jeg øyekontakt med Luca som holder på en bok. Jeg gjentar samme tegn som Mika, RYDDETID, til Luca. Luca går bort til hyllen og legger boken på plass.</p>		
<p>Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Videreformidles beskjeden om «ryddetid» mellom barna i større grad med støtte i tegn? • Forsterker tegnet den verbale beskjeden som blir gitt? • Hvordan påvirker bruken av tegnet RYDDETID lyd miljøet i denne overgangsfasen? 		

Tittel: <i>Tilvenning</i>	Dato: 01.03.22	Forteller: NN
<p>Billie (12 mnd.) har sin andre dag med tilvenning. Det er første gang hen er alene uten mor til stede i dag. Assistent sitter på gulvet med Billie på fanget. Kim (21 mnd.) kommer bort og vender pekefingeren rolig mot Billie sitt ansikt. Billie reagerer umiddelbart med å skvette til, deretter gråter hen. Kim vender seg bort mot en lyd fra et annet sted i rommet. Assistenten reagerer med å omfavne Billie med hendene. Så løfter assistenten opp den ene hånden til Billie (etterlignet tegnet STOPP) mens hun sier «stopp Kim» henvendt mot retningen Kim gikk. Billie slutter å gråte.</p> <p>Så smiler assistenten varmt til Billie, snur hen mot seg og gir en klem. Billie fortsetter med å slappe av på fanget til assistenten.</p>		
Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:		
<ul style="list-style-type: none">• Blir voksne mer observant på kroppslig kommunikasjon når de bruker kroppslig kommunikasjon selv?• Hvordan blir tegn-til-tale synliggjort for nye barn på avdelingen?• Når Billie blir introdusert og støttet av den ansatte gjennom tegnet for STOPP, påvirket det til å trygge Billie resten av dagen?• Gir dette Billie en inngangsbillett til språkmiljøet i den etablerte gruppens bruk av TTT?		

Tittel: <i>Ballbingen</i>	Dato: 03.03.22	Forteller: NN
<p>Kim (21 mnd.) sitter i ballbingen og leker for seg selv. Olli (15 mnd.) kommer bort smilende og stiller seg foran Kim. Olli napper Kim i genseren, Kim svarer med å skrike høyløyt. Olli går videre, slutter å smile.</p> <p>Mika (21 mnd.), som har betraktet det hele fra avstand, stiller seg smilende foran Kim. Mika napper Kim i genseren tilsynelatende likt slik Olli gjorde. Kim viser tegnet for STOPP og sier «topp!» (stopp). Mika smiler, napper litt i sin egen genser og går til et annet sted i rommet.</p>		
Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:		
<ul style="list-style-type: none"> • Hva sier Kims ansiktsuttrykk om hvordan det oppleves når Olli napper hen i genseren? • Ville Olli blitt værende om Kim hadde anvendt tegnet STOPP med en gang? • Når Mika trer inn i samspillet, bidrar det til at barna lettere toner seg inn på hverandre? • Hvordan påvirker dette lydene i rommet? 		

Tittel: <i>Fugleredet</i>	Dato: 28.02.22	Forteller: NN
<p>Barna er ute på barnehagens uteområde sammen med de ansatte. Vi legger merke til et samlingspunkt hvor en gruppe barn sitter i en «fugleredehuske» og husker fram og tilbake. Assistenten gir fart til barna og etter en liten stund strekker Mika (21 mnd.) hånden ut med håndflaten rett fram. Jeg tolker dette som et signal på at hen vil av, men er litt usikker på intensjonen. Assistenten fanger opp signalet fra Mika, og spør om hen vil av husken. Mika strekker så armene opp i været mot assistenten som løfter hen opp og setter hen ned på bakken. Mika virker fornøyd og går videre.</p>		
Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:		
<ul style="list-style-type: none"> • Ble tegnet STOPP anvendt av andre barn som satt i husken, etter at Mika gikk videre? • Spurte assistenten Mika om hen ønsket seg av husken, for å bekrefte at hen har forstått Mikas intensjon med tegnet? 		

Tittel: <i>Ferdig</i>	Dato: 03.03.22	Forteller: NN
<p>Mika (21 mnd.) ankommer barnehagen sent denne morgenen og trenger tilsynelatende litt tid på å finne seg til rette. Vi er inne på avdelingen og barnehagelæreren strekker ut en pekebok mot Mika. Barnehagelæreren spør om Mika vil ha boken for å invitere Mika inn i leken til de andre barna. Mika klasker opp og ned med hendene og går til et annet sted i rommet. Flere ganger i løpet av en time viser hen det samme tegnet når noen strekker ut en leke til Mika. Barnehagelæreren forteller oss at dette er tegnet for «ferdig» som flere av barna er godt kjent med på avdelingen.</p>		
<p>Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Vile barn og personalet oppfattet Mikas behov i tilstrekkelig grad om hen ikke hadde kommunisert med tegn denne morgenen? • Bidrar bruken av TTT i overgangssituasjonen, fra hjem til barnehage, til at Mika fikk en bedre overgang? • Påvirkes lyd miljøet av at Mika kan kommunisere med tegn? Mindre gråt? 		

5.0 Drøfting av vårt materiale og teori

5.1 Tegn-til-tale som kommunikasjon

Vårt innsamlede materiale kan indikere at TTT har plass som en del av barnegruppens uttrykksformer. Vi kan se at TTT brukes i samhandling blant barna og i samhandling mellom barn og personale. I samhandling mellom barna brukes TTT til å kommunisere behov for grensesetting for å verne om sin egen lek. I samhandling mellom barn og voksen brukes tegn også for å kommunisere behov. I enkelte tilfeller brukes tegn av et barn for å kommunisere med en voksen og i andre tilfeller brukes tegn av personalet for å gjøre TTT synlig i språkmiljøet.

For flerspråklige barn kan TTT fungere som en bro mellom språkene (Abrahamsen, 2009). Abrahamsen (2009) fant at tegn kan støtte utviklingen av begge språk hos minoritetsspråklige barn. For å ivareta dagens barnehage må vi nødvendigvis se på hvordan språkmiljøet legger til rette for hva det betyr å være flerspråklig. Har minoritetsspråklige barn faktisk et språkmiljø dersom TTT blir brukt som et spesialpedagogisk kommunikasjonsmiddel for å styrke språkutviklingen? Som tidligere nevnt er personalets kunnskap og begjær til innføring av ASK i barnas språkmiljø vesentlig for å oppnå fullverdig medvirkning i institusjonens språkmiljø (Lyngseth & Andersen, 2022, s. 126). For å romme et språkmiljø som tar sikte på å inkludere absolutt alle barn, ser vi at TTT gir uante muligheter. Torbjørnsen og Urdal (2022) løfter fram hvordan den voksnes bruk av TTT i møte med barna kan bidra til et lavere tempo av det som verbalt formidles, men også styrker blikkontakten den voksne har til barnet. Dette fører til at TTT kan bidra til å styrke oppmerksomhet og forståelse av innholdet. Dette mener vi å ha funnet i vårt materiale. I den forbindelse kan vi vende blikket mot Luca (17 mnd). i *Ryddetid*. Hen er tospråklig, med ett (minoritets) språk representert hjemme og ett språk representert i barnehagen. I denne praksisfortellingen kan vi se at Luca først reagerer på beskjeden når hen ser beskjeden visuelt, via tegnet RYDDETID. Når barnehagelæreren eller den jevnaldrende i *Ryddetid* uttrykker budskapet verbalt, ser det ut til at budskapet blir ignorert eller ikke når frem.

For flerspråklige barn kan TTT være en kobling mellom språkene, som Abrahamsen (2009) refererer til. Vi vil fremheve at det er lettere å strukturere ord med samme betydning på verbalspråk med TTT som et oversettelsesverktøy, med visuelle gester og signaler. Gjennom vår kunnskap om barn og kjennskap innen metoder som skal hjelpe barna å kjenne på mestring og selvagens, vil vi fremme tanken om at det er lettere å lage mentale bokser der barna kan samle ord gjennom visuelle signaler. Dette blir en metode for å huske og finne sine egne koblinger som gjengir mening for barna selv. I den forbindelse vil vi støtte oss på Torbjørnsen og Urdal (2022) som fremhever nettopp at bruk av tegn kan gjøre det lettere å hente frem og huske ord, fordi man bruker den kinestetiske sansen når man utfører tegn med hendene. Dette tolker vi i lys av Merleau-Pontys kroppsfenomenologi. Når vi bruker den kinestetiske sansen for å uttrykke intensjonell kommunikasjon, gjennom TTT, er kommunikasjonen uttrykt med fysisk bevegelse forankret i kroppen. Dette kan ses i lys av «den levde kroppen» som handler om at alle menneskers opplevelser har utspring i kroppens persepsjon. Merleau-Ponty fremhever dette med å si at mennesket ikke *har* en kropp, mennesket *er* sin kropp. Dette synet åpner opp for at mennesker gjennom sansing og

bevegelse lærer om seg selv, uten et klart skille mellom fysisk kropp og intellekt (Osnes, 2021, s. 20-21).

Disse perspektivene åpner for at TTT som en del av språkmiljøet fungerer som et verktøy for toddlere, en kommunikativ bro mellom språk(ene) og de kroppslige uttrykksformene de kontinuerlig lærer mer og mer av. Fra toddlernes perspektiv kan en se at TTT ikke bare kan fungere som en bro hos dem som er tospråklige. TTT kan også være en bro mellom den iboende kroppslige kommunikasjonen på den ene siden og veien mot verbalspråket på den andre. I så tilfelle må en se på språkmiljøet som noe mer enn hva som er godt for det enkelte individet, fordi det er sammen vi *gjør* kommunikasjon.

«Det er en relasjon, et vi, som gir mulighet for at kommunikasjon kan oppstå, ikke omvendt» (Nome, 2017, s. 80). Det er gjennom kommunikasjon at barn får mulighet til å samhandle med andre og til å uttrykke sine behov. Barna er i så tilfelle prisgitt hvilke uttrykk som er definert til å være gode språkbrukere i barnehagen. Alle barn har noe å uttrykke, og alle barn har behov for at det de uttrykker blir forstått (Andresen, 2021, s. 72). Vi vil støtte oss på Lyngseth og Andersen (2022, s. 122) som påpeker at TTT gjør det lettere for barn å uttrykke seg og å bli forstått. TTT som del av språkmiljøet for våre informanter ser ut til å tale for at språkmiljøet er universelt utformet. Språkmiljøet åpner for TTT som vil kunne gi gode forutsetninger for å uttrykke seg, uavhengig av funksjonsnivå. I den forbindelse ser vi antydninger til at TTT vil være et hensiktsmessig allmennpedagogisk verktøy, altså noe mer enn spesialpedagogisk språkstøtte for barn som har behov for det. Vi undrer oss over om færre barn ville ha behov for spesialpedagogisk språkstøtte dersom språkmiljøet er mer universelt utformet? Språkmiljøet vil definere hvem som faller utenfor og innenfor de allmennpedagogiske rammene. Gjennom prinsippet for inkludering, må barnehagen imøtekomme barna og støtte språkmiljøet med metoder innenfor de institusjonelle rammene. Det er institusjonen som setter begrensningene for barna, derfor har grunnlaget vi velger å vektlegge stor makt. TTT som en arbeidsmetode innen ASK forholder seg ofte til en spesialpedagogisk tradisjon. Med bakgrunn i vår feltundersøkelse vil vi fremme TTT som et tilbud som inkluderes inn i allmennpedagogikken, inspirert av hvordan vår feltbarnehage arbeider med TTT. Dette kan bare skje gjennom en tilpasning som ikke baserer seg på utjevnesprinsippet, men basert på metoder som styrker barnas handlekraft, selvregulering og skaper kommunikative broer.

Vårt materiale viser TTT i samhandling mellom barn. Her viser det seg at TTT kan gi utslag på hvordan barna forstår eller respekterer beskjeder gitt av jevnaldrende. Vi vil her støtte oss på Braadland (2005, s. 33) som påpeker at TTT forsterker samspillet og peker i den sammenheng på at TTT krever øyekontakt med ansikt-til-ansikt kontakt. Dette fremmer oppmerksomhet og får samspillet i gang. Øyekontakt og samspillet som tegnene fører med seg kan vise seg å ha betydning for hvordan et uttrykk blir forstått. I sammenheng med at TTT krever kontakt med øyne og ansikt, kan dette bidra til at denne barnegruppen er mer observante på hverandres mimikk og blikk, noe som vil kunne bidra til å forsterke samspillet i gruppen.

Vårt materiale kan vise at TTT er med på å forsterke og bygge opp under barnas verbalspråklige ytringer. Ved bruk av TTT hos de yngste barna kan talen hvile på tegnet, eller omvendt og dermed kan de kommunisere mindre anstrengt seg imellom. De verbalspråklige ytringene mellom jevnaldringer blir kanskje misforstått i mindre grad når de blir akkompagnert av tegn. I praksisfortellingen *Ballbingen* kan vi se et eksempel på dette. Kim uttrykker tegnet STOPP, akkompagnert av det verbalspråklige «topp!», fonemet S mangler for å uttrykke ordets fullstendige lyd. Vårt materiale viser i dette tilfellet at tegnet understreker det verbale ordet slik at mottakeren, Mika, med støtte i tegnet kan oppfatte hva «topp» betyr. Vi kan antyde at kommunikasjonen mellom disse jevnaldringene blir mindre anstrengt når verbalspråket får tegn støtte. I det nevnte tilfellet er det ingen tvil om at Kim ville verne om leken og det andre barnet godtok å bli avvist.

I *Ballbingen* ser vi at Kim likevel bruker to ulike fremgangsmåter for å avverge to handlinger som er tilsynelatende like. Hvorfor Kim velger dette kan handle om ulike forhold, for eksempel relasjonen til det andre barnet. Fremgangsmåtene for å avverge er Kims språk og hen har i sitt repertoar ulike strategier for å sette grenser for jevnaldringene. Grensesettingen kommer til uttrykk på to ulike måter i denne sammenhengen, og effekten av grensesettingen fører til to ulike reaksjoner hos mottakerne. Reaksjonen hos barnet som mottar beskjeden med et høylytt skrik ser ut til å forlate dialogen med uforrettet sak. Hen er mindre blid når hen går ut av dialogen enn da hen gikk inn i den. Barnet som mottar beskjeden med tegn-til-tale smiler både før og etter dialogen. Kommunikasjonen har fungert hensiktsmessig i begge tilfeller. Barnet kommuniserte sine grenser til begge barna som truet hens lek. Barna som mottok beskjeden respekterte grensene, men de reagerte tilsynelatende ganske ulikt på beskjeden fra Kim. Det kan se ut som at beskjeden ble mottatt på en bedre måte med tegn, enn uten. De ulike reaksjonene er helt klart forankret i hvert enkelt individs personlighet, men man kan likevel undre seg over om TTT i denne situasjonen gjør at det ene barnet kan gå ut

av dialogen med et mer helhetlig perspektiv på avvisningen og at det dermed var det lettere å motta beskjeden med tegn.

Implementering av behovsbaserte tegn skaper større dimensjoner i barnas muligheter for medvirkning i språkmiljøet, som nevnt i delkapittel 3.4. I praksisfortellingen *Ferdig* kan vi se at Mika tilsynelatende var rask med å anvende tegn når hen ikke ønsket å være på husken mer. Det kan gjenspeile et språkmiljø som støtter og tilrettelegger for de yngste barna i møte med et mangfold av situasjoner som barnehagen byr på. Som nevnt i delkapittel 2.5 trekker Bjerregaard (et al., 1982) fram begrepet språklig suksess, som betyr at barna opplever å bli forstått for sine uttrykk, som genererer motivasjon og flere språklige utprøvinger (Bjerregaard et al., 1982, s. 6). Utfra praksisfortellingen *Fugleredet*, kan Mikas anvendelse av tegn i kombinasjon med hens kroppslige kommunikasjon, representere språklig suksess. Gjennom tegnet STOPP uttrykkes Mikas behov, som videre blir forstått og ivaretatt av assistenten.

Nome (2017) peker på at institusjonskonteksten som handlingsrepertoaret til de yngste utvikler seg i, er preget av ting. Barnehagens rom og ting representerer offentlighet, som betyr at alt er eierløst og allemannseie (Nome, 2017, s. 160). Dette stiller i så måte krav til at de yngste barna må forholde seg til institusjonens rammer for hva som er «mitt» og hva som er «ditt». Dette forutsetter at de yngste barna har behov for å sette grenser for seg selv og andre (Nome, 2019, s. 36-37). Dermed må barnet selv kunne uttrykke sine grenser, enten kroppslig eller verbalt. Det beror på at barnet kan forstå de andre barnas uttrykk og samtidig forholde seg til grenser satt av jevnaldrende. Å forsøke og nærme seg en annens lek er en utprøving som kan gjøre barnet oppmerksom på andres leke-grenser (Nome, 2017, s. 59). I *Ballbingen* kan vi se at Kim bruker TTT for å verne om leken med ballene. Beskjeden er tydelig med tegn og verbalspråk. TTT gir barnet mulighet til å kunne bevege seg i handlingsrommet og mestre egen og andres grensesetting gjennom adekvat kommunikasjon. Når TTT er en del av språkmiljøet i en barnegruppe, får begrepet «språk» tillagt nye dimensjoner. Kommunikasjonen skjer i en ekstra kanal (Bjerregaard, et al., 1982, s. 5-6). Begrepet språk blir dermed tillagt noe mer enn det verbalspråklige. Språket blir mer tilgjengelig fordi det kan persiperes med ulike sanser, auditivt, visuelt og kinestetisk (Torbjørnsen & Urdal, 2022). Dette bidrar til tidlig tilgang på språk, som vil føre til at barna tidlig kan kommunisere egne behov og ønsker. Torbjørnsen og Urdal (2022) hevder at dette vil øke barnas selvfølelse fordi de blir møtt på hvem de er. De yngste barna forstår mer verbalspråk enn de klarer å uttrykke. Siden språkforståelsen hos de yngste ofte er bedre enn deres ordproduksjon, vil TTT altså gi mulighet til å ytre behov som ville være vanskelig å formidle uten tegn (Torbjørnsen & Urdal, 2022). I denne sammenhengen er grensesetting sentralt. Grensesetting, både barn imellom og

mot personalet, uten tegn tenderer å utspille seg gjennom gråt og frustrasjon. I handlingsrommet kan barna prøve og feile, og språket blir dermed en nøkkel til grensesetting. Når TTT implementeres i språkmiljøet vil barnas sosiale handlingsrepertoar inneha et mangfoldig syn på språk, fordi språket ikke bare innbefatter verbalspråk, men også tegn som forsterker det. Dermed vil det være rom for å prøve og feile i sosiale sammenhenger, med et mangfoldig og tilgjengelig språk.

5.2 Tegn-til-tale i møte med lyd miljøet

Vårt materiale sett i sammenheng med lyd miljøet, baseres på en fundamental forståelse for viktigheten av den musikalske fellesskapsutfoldelsen blant i de yngste barna (Nome, 2017, s. 168). Nome (2017, s. 168) påpeker institusjonens definisjonsmakt angående barnehagens rom for lyd. Ute- og inne-stemme kan være et eksempel på dette. Lyd og rytme, både kroppslig og via stemmen, skaper det viktige vi-fellesskapet i barnegruppen (Nome, 2017, s. 168). Differansen mellom hva som er et godt lyd miljø fra toddlernes perspektiv og hva som er et godt lyd miljø fra personalets perspektiv, kan være stor. Derfor vil vi fremme felles bevisstgjøring mellom forholdene for muligheter og begrensninger som legger føringer for toddlerkulturen gjennom lyd miljøet. Vi vil ikke temme den toddlerstilige barnehageleken, men vi har sett i denne sammenhengen at lyd miljøet kan profitere på implementering av TTT. I vårt materiale kan vi se at Billie (12 mnd.) har sin første dag i tilvenningsperioden. For å sette grenser for seg selv i *Ballbingen*, skriker Kim høylytt i retning Olli. Effekten av dette skriket kan påvirke hele barnegruppen gjennom lyd miljøet. Skriket sprer seg utover i rommet og gir sannsynligvis noen ringvirkninger. En enkelt lyd i rommet vil tilkalle alles oppmerksomhet i en eller annen form, som vil kunne gjøre seg gjeldende som motstand mot avbrytelser og forstyrrelser (Nome, 2019, s. 107). Sett i lys av toddlerstilig barnehagelek med etterligninger og gledesfylte gjentakelser (Løkken, 2004) kan man se for seg hvordan avbrytelser i lyd miljøet, som et høylytt skrik kan være, vil påvirke barnegruppen. En toddler som skriker vil lett kunne appellere til de jevnaldrendes utpregede herming og gjentakelser. Et skrik vil i en slik sammenheng kunne fremkalle en konsert av seks skrikende toddlere. Hvordan vil dette kunne påvirke Billies første tilvenningsdag? Høigård (2019, s.24) påpeker at barn i sitt første leveår er mer følsom for lyder enn noensinne senere i livet, særlig de varierende kvalitetene i lyder fra menneskestemmer. Vi observerer effekten TTT har på lyd miljøet i vår feltbarnehage. I *Ballbingen*, kan vi også se at Kim ved en annen anledning bruker tegn for å avverge en situasjon. Når beskjeden gis med tegn, lager dette påfallende

mindre lyd i rommet. I den forbindelse vil vi støtte oss på Torbjørnsen (2022) som hevder at tegn reduserer støy og skaper ro, og at barn reagerer fortere på beskjeder gitt gjennom tegn. Vi observerer toddlerne på denne avdelingen som rolige og tilpasningsdyktige. Vi vil gi kredibilitet til anvendelsen av TTT som en styrkende faktor for barnas opplevelse og utøvelse innen handlekraft. Avdelingens lydmiljø er rolig til sammenligning med våre tidligere erfaringer fra praksisfeltet. Det er relativt lite gråt og barna er flittige brukere av TTT. Tegnet STOPP brukes for å sette grenser, til fordel for gråt eller høylytte uttrykk.

Gjennom et lydmiljø som ikke overstimulerer barnas følsomhet for lyd, gis det rom for å utforske andre fenomener innen språk og samhandling. Barna opprettholder og respekterer grensene til hverandre og samspillene preges av en gjensidig mestring i opplevelsen av å bli forstått. Vi mener at disse faktorene underbygger barnas muligheter til å speile og gjenta hverandre innen toddlerkulturen uten at det har en destruktiv effekt på den kollektivt opparbeidede kulturen eller narrative strukturen. Dette er fordi TTT fungerer som et tilgjengelig supplement til kommunikasjon, uten å pålegge.

5.3 Tegn-til-tale og barns trivsel

Torbjørnsen og Urdal (2022) fremhever at TTT kan gi rom for omsorg og emosjonell kompetanse. Følelser og tanker som er «usynlige» kan komme til uttrykk gjennom tegn, noe som kan bidra til bedre omsorg. Når barn kan kommunisere behov og følelser vil dette styrke deres medvirkning i barnehagen (Torbjørnsen & Urdal, 2022). I observasjonene ser vi eksempler på at tegn kommuniserer behov.

Praksisfortellingen *tilvenning* viser at assistenten gjør TTT synlig for det nye barnet, ved å vise frem tegnet STOPP akkompagnert av verbalt «stopp». På barnets første dag i barnehagen legges det til rette for at hen kan gripe fatt i den etablerte kommunikasjonsformen i gruppen. Praksisfortellingen *Ballbingen*, viser hvordan barn kan kommunisere egne behov gjennom tegn. Vi kan se at tegnet STOPP blir mottatt på en hensiktsmessig måte, behovet for å verne om sin egen lek blir ivaretatt. Barn som ikke får uttrykke følelser kan bli frustrerte og sinte, dette kan hemme læring (Braadland, 2005, s. 32).

Det å lære tegn viser seg å ha en positiv effekt angående å ta kontakt med andre. Torbjørnsen og Urdal (2022) refererer til at Barker (2016) fant at det å lære tegn i alderen 12-36 måneder gjør at barnet lettere tar initiativ til å kommunisere med andre. Som kjent, fremhever Løkken (2004, s. 22) intersubjektiviteten barna imellom som toddlerkulturens kraft, som innebærer felles forståelse og mening. Tegn-til-tale kan i sammenheng med

tilvenning brukes som hjelp til innpass i en allerede etablert barnegruppe og deres toddlerkultur. I den aktuelle barnegruppen var det kun Billie som var ny, resten av gruppen bruker aktivt TTT i barnehagehverdagen.

I funnene tolket vi Mikas (21 mnd.) kroppsspråk, som tydet på at hen trengte tid og ro for å skjerme seg den aktuelle morgenen. Mika viste til tegnet FERDIG gjentatte ganger når jevnaldrende og personalet inviterte hen inn i lek ved å spørre verbalt eller strekke ut en gjenstand for invitasjon. Tegnet FERDIG tydet på å bli mottatt med forståelse fra andre barn og voksne. Det kunne se ut til at Mika fikk ro og egentid som hen behøvde for å finne seg til rette i barnehagen denne dagen. Torbjørnsen og Urdal (2022) viser til Vallaton (2008) som belyser at barns mulighet for kommunikasjon, har sammenheng med omsorgsforholdene i barnehagen. Videre trekkes blant annet tegnene STOPP og FERDIG fram som tegn barna kan ta i bruk for å sette grenser i møte med sine behov (Torbjørnsen & Urdal, 2022). Funnene samsvarer med Torbjørnsen og Urdal (2022) sine betraktninger.

5.4 Tegn-til-tale og intersubjektivitet

Barn og personalets evne til å tone seg inn på hverandre har gjennom funnene tydet på at anvendelsen av tegn kan bidra som en styrkende faktor i deres videre samspill. Osnes (2021, s. 37) forklarer at verbal kommunikasjon og nonverbal kommunikasjon kan legge fram ulikt innhold til det som formidles.

I praksisfortellingen *Ferdig* var måten Mika (21 mnd.) klasket opp og ned med hendene på, et kroppsspråk som ofte viser seg i en situasjon der en er ferdig med en aktivitet eller oppgave, og for oss lett å tyde selv om en kan tegnet eller ikke. Om Mika i dette tilfellet hadde uttrykt seg gjennom verbal kommunikasjon og anvendt begrepet FERDIG, kan en stille spørsmål om vi hadde oppfattet hens behov i tilstrekkelig grad. Kanskje ville personalet og barna ha fortsatt med å prøve å inkludere Mika inn i lek, for å videre tone seg inn på hens behov denne dagen. Som tidligere nevnt i delkapittel 2.5 refererer Osnes (2021, s. 38) til forskerne Rizzolatti og Sinigaglia (2008) som har identifisert en spesifikk hjernecelle betegnet som speilnevroner. Ut fra denne teorien kan en tenke seg at når barnet som klasker hendene opp og ned for tegnet FERDIG, eller strekker ut håndflaten fram for tegnet STOPP, aktiviseres det samme motoriske senteret for barn og voksne som observerer bevegelsen. En slik aktivisering vil gjøre oss i stand til å lettere kjenne oss igjen og tone oss inn på hva som blir formidlet, og handle eller svare deretter (Osnes, 2021, s. 38). I lys av teorien om speilnevroner kan formidling gjennom TTT, hvor kroppen er i bevegelse ha en styrkende faktor på samspillet mellom mennesker. Løkken (2004, s. 21) referer til Merleau-Ponty og hans

kroppsfenomenologiske tilnærming og trekker føringer til intersubjektiviteten som oppstår mellom små kroppssubjekter. Hun legger videre fram hvordan de yngste barnas kroppslighet i samspill, i større grad enn ved verbal kommunikasjon viser en unik evne til å forstå hverandres intensjoner (Løkken, 2004, s. 22). Teorien om speilnevroner i lys Merleau- Pontys kroppsfenomenologi og intersubjektivitet, kan kaste lys over barnas sosiale muligheter i den kroppslige verden, der TTT kan løfte barnas handlingsrepertoar. Med utgangspunkt i gjentakelser og imitasjon bekrefter barna hverandre gjennom kroppslige uttrykk som gjør at de kan finne sin unike plass i fellesskapet.

I vårt materiale ser vi at tegnet STOPP er et av tegnene som oftest ble anvendt. Tegnet ble brukt i ulike situasjoner blant annet ved behov for å skjerme seg eller avslutte en aktivitet. I tillegg er tegnet STOPP lettere å utføre enn de andre tegnene vi har representert gjennom våre funn og kan dermed gli lettere inn i språkmiljøet på avdelingen. Vi ser i praksisfortellingen *Tilvenning*, at Billie (12 mnd.) kan ha behov for å sette grenser i møte med jevnaldrende i sin tilvenningsperiode. Gjennom Billies hender viser assistenten hen tegnet for STOPP. Billie åpnes da opp for kulturen på avdelingen som tilrettelegger for tegn som et verktøy tilgjengelig i barnegruppens sosiale handlingsrepertoar. Tegnet STOPP utføres med en flat hånd med håndflaten vendt mot mottakeren. Dette tegnet er et tegn som er motorisk enkelt å utføre i forhold til andre tegn. I sammenheng med Billie som er ny i denne etablerte gruppen av TTT-brukere, anser vi tegnet STOPP som en effektiv inngangsbillett inn i gruppens handlingsrepertoar. Dette vil kunne styrke og legge til rette for en tilvenning med tilgang på språk for å kommunisere egne grenser til jevnaldringene. Torbjørnsen og Urdal (2022) med støtte i Daniels (2001) hevder at det er lettere for de yngste barna å støtte seg på persepsjon gjennom synet enn hørsel, fordi synet er tidligere utviklet.

Som nevnt i delkapittel 2.1, fører de sosiale handlingene mellom toddlere til intersubjektivitet. Gjennom toddlerleken bekrefter de hverandre gjennom kroppen. Leken byr på gledesfylte gjentakelser som skjer om og om igjen, dette gjør seg synlig i deres sosiale handlingsrepertoar. Intersubjektivitet er selve kraften i toddlerkulturen. I sammenheng med vårt materiale kan vi se hvordan TTT er inkorporert i toddlernes språk. Når TTT utføres med kroppen, med et spekter av sanser kan vi se at TTT tillegger verbalspråket noe meningsfullt for det som skjer mellom menneskene på denne avdelingen. Vårt materiale kan indikere at uttrykksformene mellom menneskene baseres på en felles forståelse for at TTT betyr noe og at språket på denne avdelingen må forstås ikke bare auditivt med også visuelt. Denne felles forståelsen for mening blant individene i feltbarnehagen får oss til å tenke over hvordan dette virker inn på intersubjektiviteten i gruppen. Vi vil i den forbindelse løfte frem begrepene

«body reading» kontra «mind reading», som nevnt i delkapittel 2.5. Vil TTT bidra til at gruppen er mer lydhøre og sensitive for hverandres kroppsspråk? Dette mener vi å se antydninger til i vårt materiale. For det første vises det at TTT øker kontakten mellom mennesker på grunn av øyekontakt og ansikt-til-ansikt kontakt, dette kan bidra til at mennesker kommuniserer mindre anstrengt (Braadland, 2005, s. 33). For det andre kan vårt materiale vitne om at TTT bidrar til at verbalspråklige beskjeder får visuell støtte, noe som støtter opp under at barn lettere persiperer visuelle inntrykk (Torbjørnsen & Urdal, 2022). For det tredje kan materialet tyde på at bruken av TTT bidrar til å dempe lyden og tar ned tempoet i gruppen, dette skaper ro (Torbjørnsen, 2022). Dette vil vi hevde vil kunne bidra til å redusere avbrytelser i lyd miljøet som inngår i det sosiale handlingsrepertoaret. Vi vil her understreke at vi ikke mener at avbrytelser skal slås ned på av institusjonen. Å takle avbrytelser er en viktig del av barnas handlingsrepertoar. Det er i motstand at man må tåle at noe kommer i veien og *min* handling er en forutsetning for å komme til syne i verden (Nome, 2019, s. 108).

Nome (2019, s. 35) påpeker at barnekulturen er en uløselig del av voksenkulturen, voksenkulturens forventninger vil alltid prege institusjonen. Voksenkulturens forventninger vil i så måte påvirke toddlerleken og intersubjektivitet. Med bakgrunn i det ovennevnte vil vi argumentere for at TTT vil kunne fremme positive virkninger for barns intersubjektive samspill her og nå. Dette vil kunne bidra til at mennesker, enten de er små eller store, er mer sensitive for hverandres kroppsspråk. Begrepene «body reading» og «mind reading» skaper kontraster som det kan være interessant å reflektere over knyttet til todollernes språkmiljø i møte med et sosialt handlingsrepertoar i barnehagen.

Vårt materiale kan indikere at barna har implementert seg selv som aktive deltakere i gruppens bruk av TTT, som tar del i et sosialt handlingsrepertoar. Gjennom grunnleggende språkforståelse har barna tilegnet seg TTT som en supplerende kommunikasjonsform for å agere og medvirke. På den andre siden er barna stadig unike individer med sine unike forutsetninger. Derfor vil det variere hvordan barna implementerer seg selv inn i det dialektiske handlingsrepertoaret som er tilgjengelig og som kontinuerlig utvikles. Noen av barna er komfortabel med å selv uttrykke tegn, mens andre observeres som mer komfortable i en mottaker-rolle. I samspill hvor det kommuniseres med TTT, virker TTT å ha en styrket effekt på barnas handlekraft og agens. Dette kan sees i lys av Merleau-Ponty og begrepet «den levde kroppen» (Osnes, 2021, s. 20). Begrepet viser til at kropp og bevegelse er essensielt i vår eksistens. Det er altså kroppssubjektet som sanser og tolker opplevelsene vi møter gjennom våre liv (Osnes, 2021, s. 20). I lys av vårt materiale kan vi se antydninger til dette.

Barna har som kroppssubjekter og med sin indre natur i møte med kulturen på avdelingen, funnet sitt unike sett å være i samspill i møte med miljøet (Nome, 2019, s. 96).

6.0 Oppsummering og pedagogiske implikasjoner

6.1 Oppsummering

Vi har valgt å framheve en fenomenologisk tilnærming til å undersøke problemstillingen, hvor vi møter de yngste barnas livsverden og TTT. Ettersom at TTT forholder seg til en spesialpedagogisk tradisjon, er TTT i sammenheng med språkmiljø et underforsket område. Vi har sett det nødvendig at vi også vier oppmerksomhet til barns utvikling og derfor beveger tematikken seg også innenfor utviklingspsykologiske perspektiver. Perspektivene danner en kobling mellom de yngste barnas livsverden, språkmiljø og handlingsrepertoar med TTT i fokus.

TTT har en samlende og inkluderende effekt på språkmiljøet fordi det gjør at de yngste barna kan kommunisere behov før de kan uttale det med verbale ord. Den tidlige tilgangen på språk som TTT gir, skaper et tilgjengelig handlingsrom fordi barna kan kommunisere mindre anstrengt. Et slikt språkmiljø vil kunne bidra til økt trivsel fordi barna blir inkludert og møtt på sine intensjoner i kommunikasjonen. Dette vil fremme toddlers medvirkning i barnehagen. Medvirkning i det språklige fellesskapet vil gjøre seg gjeldende i barnas muligheter for å utøve motstand, som igjen vil utfordre handlingsrommet og legge til rette for dannelsesprosesser innad i den sosiale, institusjonaliserte konteksten. Det er først senere i livet at språkvansker fanges opp. Da vil det være uvurderlig at barn får tilgang på et rikt språkbegrep før slike oppdagelser inntreffer. Om barna blir gitt et språk de kan kommunisere fritt og uanstrengt med vil de kunne møtes gjennom samspill preget av intersubjektivitet. Barnehagen representerer mangfold. Mangfold av kulturer, aldersgrupper, personligheter og ulike behov. Språket knytter oss sammen og gir oss handlekraft og verktøy til å knytte relasjoner, uttrykke behov og utforske verden sammen. Fra ett års alder møter toddleren kulturen og fellesskapet i institusjonen som kan åpne dører for barnets utforskning av seg selv og verden. I møte med barns trivsel kan språkmiljøet innad i institusjonen tilrettelegge, men også begrense erfaringer barnet tilegner seg i sitt handlingsrepertoar. Barnehagen representerer mangfold, vil ikke dermed institusjonen profitere av et språkmiljø som gjør det samme?

Feltbarnehagen viser hvordan TTT kan omfavnes som et allmennpedagogisk verktøy på en måte som ikke pålegger, men integreres og blir tilgjengelig i kulturen. Vår oppfatning gjennom funn er at en slik forståelse og gjennomførelse, kan bidra til flere positive ringvirkninger i møte med toddlernes handlingsrepertoar og trivsel. Funnene i vårt materiale viser blant annet hvordan TTT kan anvendes til formidling av behov, verne om lek, videreformidle muntlige beskjeder og støtte i en tilvenningsprosess.

6.2 Pedagogiske implikasjoner

Gjennom vår valgte fordypning, var vi predisponert felles interesser som har utviklet seg gjennom et felles læringsløp. I læringsløpet har vi oppdaget temaer som har bydd på faglige diskusjoner som har gjort oppmerksom på felles faglig engasjement. Dette har resultert i kunnskapsløft hos hver enkelt og gruppen som helhet. Diskusjonene har gjort at vi har blitt bedre kjent med hverandres profesjonsetiske grunnsyn. Disse perspektivene har fremmet samarbeidet og gjort oss observant på både likheter og ulikheter mellom oss. Faglige refleksjoner har med bakgrunn i dette gjort at fokus for bacheloroppgaven stadig har fått et mer spisset fokus. Sentralt i denne prosessen har vært at vi har arbeidet med å bli bevisst på hverandres pedagogiske grunnsyn. Ut fra dette har vi arbeidet for å danne et felles syn for å innta posisjonen som et observatør-team. Dette arbeidet har vi gjort med viten om at vi aldri vil betrakte fenomener likt og at oppgaven slik sett dialektisk vil forandre seg hele veien. Innsamling av teori, samlesing og faglige diskusjoner har gitt oss muligheter til å fremme et felles fokus. Dette vil vi kalle for våre observatørbriller. Observatørbrillene har kontinuerlig opprettholdt en felles forståelse. Dette har gjort seg gjeldende både før, under og etter prosessen med oppgaven. I skriveprosessen har vi jobbet som et lag for å løfte hverandre og vi har arbeidet bevisst med en kultur for å inspirere og motivere til å få mest mulig ut av oppgavens ulike faser.

7.0 Avslutning

Barnehagen er barnas arena. For å fremme trivsel må vi se nødvendigheten av de yngste barnas jevaldringsrelasjoner. Økt tilgang på språk gir mulighet til å delta i språkmiljøet på barnas premisser. Vi ønsker med vår oppgave å møte et spesialpedagogisk blikk på TTT, med nye briller. De yngste barna gjenspeiler den essensielle iboende kroppsligheten, hvor språk møter en vid definisjon gjennom kroppens uttrykksformer i sin helhet. Språk er grunnleggende for relasjoner. Vi har fått en forståelse av at det inngår mye mer i språk enn det den normative definisjonen innebærer. Språk er kroppslige signaler bestående av felles

opparbeide betydninger. Vi vil løfte fram et språkmiljø som representerer mangfold, hvor TTT kan bidra som en forlengelse av de yngste barnas kroppslige uttrykksformer. Et språkmiljø som gir oss et felles språk, uavhengig av hvem vi er.

TTT vil dermed bidra til et språkmiljø som er universelt utformet. Barna fortjener å bli definert som gode språkbrukere i barnehagen, uavhengig av deres verbalspråklige evner. Toddlerens sosiale handlingsrepertoar tyder å profitere på et språkmiljø som er universelt utformet. Det er barnehagens oppdrag å gjøre språkmiljøet tilgjengelig for alle barn, fordi vi vet at alle trenger et språkmiljø for å gjøre relasjoner med jevnaldrende. Jevnaldningsrelasjoner kan ikke erstattes med andre relasjoner. Dette er grunnen til at språkmiljøet bør utformes universelt, som TTT gir rom for. TTT tilfører språket en ekstra dimensjon, som er sanselig, inkluderende og legger til rette for bedre medvirkning. Med bakgrunn i disse betraktningene, undrer vi oss ettertenksomt; Vil det finnes mer forskning på tegn-til-tale som et allmennpedagogisk verktøy om 10 år?

Bibliografi

- Abrahamsen, A. S. (2009). *Gi meg et tegn!: førskolebarn med minoritetsspråklig bakgrunn og språkvansker : deltakelse, kommunikasjon og språkutvikling*. [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
- Andresen, G. H. (2021). *Alternativ supplerende kommunikasjon (ASK) i barnehagen: Hvordan komme i gang?*. Fagbokforlaget.
- Bergsland, M. D., og Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s.51-86). Cappelen Damm Akademisk.
- Braadland, N. (2005). *TTT for alle: En vei til talespråket* (2. utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Bjerregaard, M., Nygaard, L. og Bentsen, N. (1982). *Ideer til undervisning i tegn til tale*. Special-pædagogisk forlag.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Gilliam, L. og Gulløv, E. (2015). *Siviliserende institusjoner. Om idealer og distinksjoner i oppdragelse*. Fagbokforlaget.
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling: muntlig og skriftlig* (4.utg.). Universitetsforlaget.
- Kvitvær, H. B. (2008). Norges døveforbund i dag. I H. Herland (Red.), *Tegnspråkets fremtid – vårt felles ansvar* (s. 169-174). Norges Døveforbund.
- Lyngseth, E. J. og Andersen, G. H. (2022). Tidlig innsats med alternativ og supplerende kommunikasjon. I E. J. Lyngseth og B. Mørland (Red.), *Tidlig innstans i tidlig barndom* (s. 108-126). Gyldendal.
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur: Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Løkken, G. (2012). *Levd observasjon: En vitenskapsteoretisk kommentar til observasjon som forskningsmetode*. Cappelen Damm.
- Nome, D. Ø. (2017). *De yngste barnas nonverbale sosiale handlingsrepertoar: Slik det utvikler seg og kommer til uttrykk i norske barnehager* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Agder.
- Nome, D,Ø. (2019). *Hverdagshendelsenes pedagogikk*. Cappelen Damm Akademisk.

Norges Døveforbund. (2022, 24. april). *Tegnspråk*. NDF.

<https://www.doveforbundet.no/tegnsprak/hva>

Osnes, H. (2021). *Kroppslig litterasitet*. Fagbokforlaget.

Peterson, S. A. (2006). Om å leve i et tospråklig samfunn. I S. R. Jørgensen og R. L. Anjum (Red.), *Tegn som språk* (s. 71-78). Gyldendal Akademisk.

Postholm, M. B. (2020). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2017). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.

<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Simonsen, H. G. & Halvorsen, R. P. (2021, 24. mai). *Tegnspråk*. SNL.

<https://snl.no/tegnspr%C3%A5k>

Sommer, D. (2014). *Barndomspsykologi: Små barn i en ny tid*. Fagbokforlaget.

Statistisk sentralbyrå. (2022). *Andel barn i alder 1-5 år som har plass i barnehage*

[Statistikk]. <https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>

Torbjørnsen, I. B. (2022, januar). *Teikn til alle i barnehagen*. Under utarbeidelse.

Torbjørnsen, I. B. og Urdal, G. H. (2022, januar). *Tørst? Trist? Trøtt? Korleis kan teikn hjelpa dei yngste i barnehagen til å kommunisera behov og følelsar?*. Under utarbeidelse.

Vogt-Svendsen, M. (1983). *Norske døves tegnspråk: Noen pedagogiske og språkvitenskapelige aspekter*. Tapir forlag.

Ødegaard, E. E. & Færevaa, M. K. (2021). Barn med down syndrom som deltakere i barnehagen. I B. I. B. Hvidsten (Red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 301-322). Fagbokforlaget.

Vedlegg 1: Feltundersøkelse

Feltundersøkelse

Det følgende observasjonsmaterialet inneholder praksisfortellinger fra en småbarnsavdeling. Observasjonene består av 6 barn i alderen 12-21 måneder. Personalet består av to barnehagelærere og to assistenter.

I praksisfortellingene har barna fiktive navn. De fiktive navnene er kjønnsnøytrale og vi har valgt å bruke kjønnsnøytralt pronomen, «hen».

- o Mika (21 mnd), Ali (22 mnd), Luca (17 mnd), Kim (21) mnd, Billie (12 mnd) og Olli (15 mnd)

Personalet er omtalt med sine profesjonelle titler, barnehagelærer og assistent.

Barn og personell på denne avdelingen bruker tegn-til-tale, når tegn er brukt i observasjonene vises disse som store bokstaver i teksten. Tegnet for «vente» vises eksempelvis slik: VENTE.

Avdelingen:

Avdelingen ser ut som en «klassisk» småbarnsavdeling, rommet er ca 15 kvm. I en krok er det tykke matter på gulvet med bokhyller rundt, i hjørnet står det et leketelt. Det er store vinduer som slipper mye dagslys inn. Langs veggen står det en ballbinge som akkurat har plass til to toddlere oppi. Bordene på denne avdelingen henger på veggen og slås bare ned ved måltider. Det er derfor god boltreplass til barna som går her.

Observasjoner fra avdelingen:

Tittel: Ryddetid	Dato: 01.03.22	Forteller: NN
<p>Det er ryddetid før samlingsstund inne på avdelingen. Barnehagelæreren sier «det er ryddetid». Mika (21 mnd.) begynner å løpe rundt og gjentar «ryddetid». Mika ser på meg og sier «ryddetid», mens hen signaliserer tegnet RYDDETID. Luca (17 mnd.) ser på Mika, men får tilsynelatende ikke med seg tegnet Mika viser. Mens jeg legger på plass noen bøker får jeg øyekontakt med Luca som holder på en bok. Jeg gjentar samme tegn som Mika, RYDDETID, til Luca. Luca går bort til hyllen og legger boken på plass.</p>		
<p>Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:</p>		

- Videreformidles beskjeden om «ryddetid» mellom barna i større grad gjennom tegn?
- Forsterker tegnet beskjeden som blir gitt?
- Hvordan påvirker bruken av tegnet RYDDETID lyd miljøet i denne overgangsfasen?

Tittel: Tilvenning	Dato: 01.03.22	Forteller: NN
<p>Billie (12 mnd.) har sin andre dag med tilvenning. Det er første gang hen er alene uten mor til stede i dag. Assistent sitter på gulvet med Billie på fanget. Kim (21 mnd.) kommer bort og vender pekefingeren rolig mot Billie sitt ansikt. Billie reagerer umiddelbart med å skvette til, deretter gråter hen. Kim vender seg bort mot en lyd fra et annet sted i rommet. Assistenten reagerer med å omfavne Billie med hendene. Så løfter assistenten opp den ene hånden til Billie (etterlignet tegnet STOPP) mens hun sier «stopp kim» henvendt mot retningen Kim gikk. Billie slutter å gråte.</p> <p>Så smiler assistenten varmt til Billie, snur hen mot seg og gir en klem. Billie fortsetter med å slappe av på fanget til assistenten.</p>		
Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:		
<ul style="list-style-type: none"> • Blir voksne mer observant på kroppslig kommunikasjon når de bruker kroppslig kommunikasjon selv? • Hvordan blir tegn-til-tale synliggjort for nye barn på avdelingen? • Når Billie blir introdusert og støttet av den ansatte gjennom tegnet for STOPP, påvirket det til å trygge Billie resten av dagen? • Gir dette Billie en inngangsbillett til språkmiljøet i den etablerte gruppens bruk av TTT? 		

Tittel: Ballbingen	Dato: 03.03.22	Forteller: NN
<p>Kim (21 mnd.) sitter i ballbingen og leker for seg selv. Olli (15 mnd.) kommer bort smilende og stiller seg foran Kim. Olli napper Kim i genseren, Kim svarer med å skrike høyløtt. Olli går videre, slutter å smile.</p> <p>Mika (21 mnd.), som har betraktet det hele fra avstand, stiller seg smilende foran Kim. Mika napper Kim i genseren tilsynelatende likt slik Olli gjorde. Kim viser tegnet for STOPP, og sier «topp» (stopp). Mika smiler, napper litt i sin egen genser og går til et annet sted i rommet.</p>		
Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:		
<ul style="list-style-type: none">• Hva sier Kims ansiktsuttrykk om hvordan det oppleves når Olli napper hen i genseren?• Ville Olli blitt værende om Kim hadde anvendt tegnet STOPP med en gang?• Når Mika trer inn i samspillet, bidrar det til at barna lettere toner seg inn på hverandre?• Hvordan påvirker dette lydene i rommet?		

Fugleredet

Fugleredet er en stor huske i barnehagens uteområde. Personalet forteller at barnegruppen pleier å like denne dissen, alle barna får plass oppi den samtidig.

Tittel: Fugleredet	Dato: 28.02.22	Forteller: NN
<p>Barna er ute på barnehagens uteområde sammen med de ansatte. Vi legger merke til et samlingspunkt hvor en gruppe barn sitter i en «fugleredehuske» og husker fram og tilbake. Assistenten gir fart til barna, og etter en liten stund strekker Mika (21 mnd.) hånden ut med håndflaten rett fram. Jeg tolker dette som et signal på at hen vil av, men er litt usikker på intensjonen. Assistenten fanger opp signalet fra Mika, og spør om hen vil av husken. Mika strekker så armene opp i været mot assistenten som løfter hen opp og setter hen ned på bakken. Mika virker fornøyd og går videre.</p>		
Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:		
<ul style="list-style-type: none">• Ble tegnet STOPP anvendt av andre barn som satt i husken, etter at Mika gikk videre?• Spurte assistenten Mika om hen ønsket seg av husken, for å bekrefte at hen har forstått Mikas intensjon med tegnet?		

Tittel: Ferdig	Dato: 03.03.22	Forteller: NN
<p>Mika (21 mnd.) ankommer barnehagen sent denne morgenen, og trenger tilsynelatende litt tid på å finne seg til rette. Vi er inne på avdelingen og barnehagelæreren strekker ut en pekebok mot Mika. Barnehagelæreren spør om Mika vil ha boken for å invitere Mika inn i leken til de andre barna. Mika klasker opp og ned med hendene og går til et annet sted i rommet. Flere ganger i løpet av en time viser hen det samme tegnet når noen strekker ut en leke til Mika. Barnehagelæreren forteller oss at dette er tegnet for «FERDIG» som flere av barna er godt kjent med på avdelingen.</p>		
Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:		
<ul style="list-style-type: none">• Vile barn og personalet oppfattet Mikas behov i tilstrekkelig grad om hen ikke hadde kommunisert med tegn denne morgenen?• Bidrar bruken av TTT i overgangssituasjonen, fra hjem til barnehage, til at Mika fikk en bedre overgang?• Påvirkes lyd miljøet av at Mika kan kommunisere med tegn? Mindre gråt?		

Vedlegg 2: Observasjonsguide

En god start

- Hvordan kommuniserer barna nonverbalt og når brukes tegn-til-tale?
 - o I lek?
 - o Mellom barn?
 - o Mellom barn og personalet?
- Hvordan påvirker bruken av tegn-til-tale lyd miljøet?
- Er det noen tegn som går igjen flere ganger?

Relasjoner

- Hvordan får barna tilgang på tegn-til-tale?
- Hvordan blir tegn-til-tale synliggjort for nye barn på avdelingen?
 - o Tilvenning
- Hvordan bidrar tegn-til-tale i kommunikasjonen blant toddlerne?
- Tar barna i bruk tegn-til-tale på eget initiativ?

Overgangssituasjoner

- Hvordan brukes tegn-til-tale i overgangssituasjoner?

Observasjonsfokus:

Nonverbal kommunikasjon med bruk av tegn-til-tale blant toddlerne – en utvidet forståelse av språk.

Tid og rammer:

5 dager, klokken 09.00-11.00

3 observatører

Mal til feltnotater

- o Dato på alle sider
- o Dele siden i to, A og B:

A	B
Observasjoner av det som skjer	Umiddelbare analyser og tolkninger

- o Notatene transkriberes inn i mal for praksisfortellinger:

PRAKSISFORTELLING

Tittel:	Dato:	Forteller:
Umiddelbare refleksjoner i øyeblikket:		

Vedlegg 3: Skriv til foresatte

STUDENTARBEID-SUPPLERENDE KOMMUNIKASJON

Tema: Små barns språk, nonverbale uttrykk og tegn-til-tale

Vi er tre studenter fra Høgskulen på Vestlandet (HVL) som studerer barnehagelærerutdanning på siste studieår. For tiden er vi igang med bacheloroppgaven hvor vi ser på barns (1-2 år) språkmiljø og de nonverbale uttrykkene barna bruker i samspill med hverandre. Basert på forskning tenker vi at 1-2 åringene kan ha stort utbytte av tegn-til-tale i forbindelse mellom nonverbal kommunikasjon og talespråk. Dette vil vi undersøke i praksis. For å se nærmere på dette er vi så heldig som får gjennomføre feltundersøkelse i (...) barnehage på (...).

Hva innebærer dette for ditt barn: Vi vil studere samspillet barna imellom, og hvordan de uttrykker seg uten verbalt språk. Observasjonsmetoden som verktøy vil kunne gi oss kunnskap om nytteverdien i den nonverbale kommunikasjonen blant barna.

Undersøkelsen er helt anonym, og vi vil ikke innhente noen form for persondata. Fokuset ligger på den nonverbale kommunikasjonen i hele barnegruppen, og ikke hos enkeltindivider. Undersøkelsene omfatter alle barn uavhengig av funksjonsnivå. Senere vil vi bruke innsamlet materiale til bacheloroppgaven vår. Personvern vil være ivaretatt gjennom anonymisering og skriftlige notater. Personvernombudet ved HVL har forsikret at prosjektet er innenfor retningslinjene.

Har du spørsmål?

Kontakt oss gjerne - (mailadresser her)

Med vennlig hilsen (...)