

TRAS i barnehagen

TRAS i barnehagen- økt bevissthet og hjelp, eller merarbeid?

Kristine Aamodt



Masteroppgave i spesialpedagogikk

Institutt for spesialpedagogikk

Utdanningsvitenskaplig fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Høst 2007

Sammendrag

Tittel: TRAS i barnehagen

TRAS i barnehagen- økt bevissthet og hjelp, eller merarbeid?

Bakgrunn

Bakgrunn for valg av denne tittelen henger sammen med at jeg har vært ansvarlig for innføring av TRAS (Tidlig Registrering Av Språkutvikling) i barnehagene i Modum, Sigdal og Krødsherad i tidsrommet 2004-2005. Pedagogisk- psykologisk tjeneste (heretter benevnt PPT) hadde sammen med barnehagene sett et behov for et observasjonsverktøy som kunne hjelpe dem å kartlegge barnas språkutvikling på en systematisk måte.

Problemstilling

”Hvordan har personalet opplevd innføring av TRAS i barnehagen, i forhold til å øke personalets bevissthet rundt barns språkutvikling?”

Hensikt med studien

Formålet med masteroppgaven er å se på personalets opplevelse av innføringen av TRAS, i forhold til bevissthet rundt språk og språkutvikling.

Jeg har også forsøkt å kartlegge om barnehagene finner hjelp i dette verktøyet og bruker det til å sette inn tiltak. Videre har jeg undersøkt hva barnehagene savner, og om de har ønsker for hvordan vi kan jobbe videre med TRAS.

Metode

For å undersøke problemstillingen ble det benyttet en kvalitativ forskningsmetode. Jeg brukte en semistrukturert intervjuguide og intervjuet seks førskolelærere fordelt på seks barnehager i tre kommuner. Dalen (2004) beskriver en kvalitativ

forskningsmetode ved at et overordnet mål for denne forskningsmetoden er å utvikle forståelse av fenomener knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet.

Hovedfunn

Informantene syntes det var interessant og begynne å observere språket ved bruk av TRAS. Førskolelærerne gir uttrykk for at de har lært å se språkets mange sider, de har fått en bredere forståelse for språk og språkutvikling. Informantene sier også at TRAS har gitt dem den systematikken de trenger for å bli mer bevisst på hva man kan forvente av barnet ut fra barnets alder og utvikling.

De av informantene som har brukt TRAS i forhold til barn med funksjonshemninger eller barn som er minoritetsspråklige, opplever dette som vanskelig.

Alle informantene mener TRAS har gitt dem et godt grunnlag for å avdekke språkvansker hos barnet. De har lært seg å se mer enn talespråket.

Barnehagene som informantene jobber i driver systematisk forebygging av språkvansker ved å legge til rette for språkstimulerende aktiviteter. Flere av førskolelærerne trakk frem viktigheten av den voksnes rolle ved å være bevisst sin egen væremåte overfor barna i hverdagsaktivitetene.

Informantene refererer til ufullstendige systemer rundt nytilsattes innføring i bruk av TRAS. Alle førskolelærerne stiller seg positive til oppdateringskurs i regi av PPT og de ønsker selv og bidra med egne erfaringer og ideer til tiltak rundt områdene innenfor TRAS skjemaet.

Konklusjon

Innføring av TRAS i barnehagen har bidratt til å øke personalets opplevelse av bevissthet rundt barns språk og språkutvikling, ved at de har blitt oppmerksomme på at språket har mange sider og blitt mer klar over hva man kan forvente av barnet ut fra alder og utvikling. Informantene beskriver at de har blitt mer bevisst i forhold til hvilke problemer de kan jobbe med selv, og hva de må henvise til andre instanser.

Forord

Arbeidet med masteroppgaven går mot slutten, og det er med både glede og ikke minst stolthet jeg nå skriver disse ord. Denne oppgaven markerer slutten av en prosess som startet med førskolelærerstudiet i 1999. Selve oppgaveskrivingen har vært utfordrende, ikke minst fordi livet tar noen uforutsette vendinger som vi ikke har kontroll over. Men også fordi det er en utfordring i seg selv å finne tid til skriving, i en travel hverdag med jobb og barn.

Når jeg nå sitter her med oppgaven min, er det mange som fortjener å bli takket. Først vil jeg takke Hein Lindquist og Eidbjørg Hansson for deres uvurderlige entusiasme og inspirasjon, noe som la grunnlag for mine videre studier etter tre år på førskolelærerstudiet.

Takk også til informantene som så villig lot seg intervju. Takk til Bjørn Damsgaard for veiledning gjennom prosessen på en grei og effektiv måte. Tusen takk!

Takk til min bror, Hans Aamodt, som alltid hjelper meg med datatekniske utfordringer. Og til min søster, Hanne Jorun Aamodt som i sin egen hektiske hverdag fant tid til å passe Haakon og lese korrektur. Unike søsken begge to!

Takk til min gode studievenninne, Eva Kristin Thomassen for alle gode samtaler og refleksjoner underveis med oppgavene våre.

Takk til min sønn Hans Anders for at han alltid har vært positiv til mammas studier, og takk til lille Haakon som har gitt meg nyttige og nødvendige avbrekk i skrivingen.

Sist men ikke minst ønsker jeg å takke mine foreldre, som ved å stille opp som barnevakt, har gjort det mulig for meg å gjennomføre de studiene som kreves i forkant av denne oppgaven. Takk for at dere alltid har støttet meg!

Skretteberg, 26.oktober 2007

Kristine Aamodt

Innhold

SAMMENDRAG	2
FORORD	4
INNHold	5
1. INNLEDNING	8
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA.....	8
1.1.1 <i>Studiens hensikt</i>	9
1.1.2 <i>Problemstilling</i>	10
1.2 MASTEROPPGAVENS OPPBYGGING	11
2. TEORETISK FORSTÅELESERAMME	13
2.1 BARNEHAGENS RAMMER.....	14
2.2 TRAS– ET OBSERVASJONSVERKTØY	16
2.2.1 <i>TRAS- teoretisk forankring</i>	18
2.3 BARN MED SPRÅKVANSKER.....	19
2.4 TOSPRÅKLIGE BARN	23
3. BARNEHAGEN SOM SPRÅKSTIMULERENDE MILJØ	24
3.1 HVERDAGEN I BARNEHAGEN	24
3.1.1 <i>Hverdagsaktiviteter</i>	25
3.2 OBSERVASJON.....	25
3.2.1 <i>Tester og observasjonsverktøy</i>	26
3.3 VOKSNES ROLLE	27
3.3.1 <i>Tilknytning</i>	27
3.3.2 <i>Anerkjennelse</i>	27

3.3.3	<i>Barnetilpasset tale</i>	28
3.4	FORELDRESAMARBEID	29
4.	METODE	31
4.1	METODISK TILNÆRMING.....	31
4.2	UTVALG	33
4.3	UTARBEIDELSE AV INTERVJUGUIDE.....	34
4.4	INTERVJU	35
4.4.1	<i>Praktiske forberedelser</i>	35
4.4.2	<i>Gjennomføring av intervjuene</i>	35
4.4.3	<i>Transkribering</i>	36
4.4.4	<i>Analyse</i>	37
4.5	ETISKE OVERVEIELSER	37
4.6	RELIABILITET, VALIDITET OG GENERALISERBARHET	38
5.	PRESENTASJON OG ANALYSE AV RESULTATER	41
5.1	INNFØRING AV TRAS I BARNEHAGEN	42
5.2	BRUK AV TRAS I BARNEHAGEN.....	44
5.3	FOKUS PÅ FOREBYGGENDE ARBEID	46
5.4	IDENTIFISERING AV SPRÅKVANSKER.....	48
5.5	FAGMILJØET I BARNEHAGE.....	49
5.6	VIDERE ARBEID	50
6.	DRØFTING	52
6.1	HOVEDFUNN I UNDERSØKELSEN	52
6.2	TEORETISK FORSTÅELSE.....	53
6.2.1	<i>Innføring av TRAS i barnehagene</i>	53

6.2.2	<i>Bruk av TRAS i barnehagene</i>	55
6.2.3	<i>Fokus på forebyggende arbeid</i>	60
6.2.4	<i>Identifisering av språkvansker</i>	61
6.2.5	<i>Fagmiljøet i barnehagen</i>	63
6.2.6	<i>Videre arbeid</i>	64
7.	AVSLUTTENDE REFLEKSJONER	65
7.1	KONKLUSJON.....	66
	KILDELISTE	67
	OVERSIKT OVER VEDLEGG	69
	VEDLEGG 1.....	70
	VEDLEGG 2.....	72

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Mitt tema har kommet i stand på bakgrunn av at jeg har vært ansvarlig for innføring av TRAS (Tidlig Registrering Av Språkutvikling) i barnehagene i Modum, Sigdal og Krødsherad i 2005. Pedagogisk- psykologisk tjeneste (heretter benevnt PPT) hadde sammen med barnehagene sett et behov for et observasjonsverktøy som kunne hjelpe dem å kartlegge barnas språkutvikling på en systematisk måte. Likeledes hadde PPT behov for at barnehagene hadde mer konkrete problemstillinger når saker ble henvist til dem.

Våren 2005 ble jeg ansatt som Pedagogisk- psykologisk rådgiver (heretter benevnt PP-rådgiver) i Modum Kommune. Etter noen år som pedagogisk leder i barnehage hadde jeg erfaring og kunnskap rundt bruk av TRAS i barnehagen. PPT søkte et verktøy som kunne fange opp barn med forsinket språkutvikling. Ut fra den avgjørende betydning språket har for en rekke andre utviklingsområder, vil det være av stor betydning at barn med forsinket eller avvikende språkutvikling blir fanget opp og får satt inn riktige og virkningsfulle tiltak. Vanskeligheter med tilegnelse av språk kan skyldes biologiske forhold, men kan også være mangelfull miljømessig språkpåvirkning. Dette er faktorer som er viktig å oppdage, slik at man kan gi riktig og viktig hjelp til barnet og familien (Rye 2000:23-25).

Faktorene nevnt ovenfor synliggjør at det er svært gunstig å komme tidlig i gang med tiltak. Språklig bevisstgjøring i barnehage og tidlig skolealder er ofte med på å redusere nederlag i forbindelse med lesing og skriving. Barnehagen vil slik sett være en viktig arena for kartlegging av barns språkutvikling, tilretteleggere av gode aktiviteter og kan gi støtte til foreldre/foresatte (Hagtvedt 2004:122-123).

Videre var det viktig for PPT å drive kompetanseheving blant barnehagepersonalet, slik at de står bedre rustet til å avdekke og kartlegge de barna som trenger mer

oppfølging enn det barnehagen kan bidra med. I håndbok for PP-tjenesten (2001) står det:

”PP-tjenesten skal gjennom kompetanseutvikling hjelpe til med å aktivere enkeltmenneskers og organisasjoners handlingspotensial og utvikle nye kvaliteter i handlingsreportoaret for at brukerne skal få bedre tilpasset utviklings- og opplæringstilbud.” (Håndbok for PP-tjenesten 2001:63)

Slik vil TRAS være et verktøy for å øke kompetansen blant barnehageansatte når det gjelder observasjon av og forståelse av språk og forhold som har nær sammenheng med språkutvikling. Dette kan bidra til mindre usikkerhet i forhold til hvor store vanskene skal være før de henvises videre og det kan virke som et sikkerhetsnett for å kunne fange opp barn som er i risiko for å utvikle lese- og skrivevansker (TRAS håndbok 2003).

PPT kan i neste runde få klarere problemstillinger og bedre beskrivelser av barnets vansker, noe som igjen kan komme barnehagene til gode ved at ventelistene går ned.

1.1.1 Studiens hensikt

Barnehagene trenger konkrete verktøy for å kunne observere enkeltbarn og gruppa på en faglig forsvarlig måte. PPT er en av barnehagens viktigste samarbeidspartner.

”Departementet ser PP-tenesta som sjølvne ryggrada i det spesialpedagogiske hjelpesystemet. (St.meld.nr. 23 1997-1998:15) Slik sett er det viktig at de to institusjonene samarbeider til beste for begge parter og for barna.

Språkutvikling er et av de områdene som krever mye og systematisk jobbing.

Forskningsmessig har man dokumentasjon på at språklig bevisstgjøring i barnehagen og tidlig skolealder ser ut til å forebygge nederlag i forhold til lesing og skriving (Hagtvedt 2004:236-235).

”Alle har et læringspotensial. Når manglende læringsutvikling i barne- og ungdomsalderen utelukker mange fra å delta i kunnskapssamfunnet, er det systemet som feiler” (St. meld.nr.16 2006- 2007:10).

Ut fra Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver 3. januar 2006 nr. 266 (heretter Rammeplanen 2006) og Håndbok for PPT skal PPT bistå barnehagene med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å bedre tilretteleggingen for alle barn. Dette er ikke minst viktig i forhold til å fange opp de barna som ikke har foreldre som har mulighet til å kompensere for de svakheter som finnes i utdanningssystemet. For å kunne sette inn tiltak så tidlig som mulig, må det på alle nivåer i utdanningssystemet legges vekt på å identifisere barn og unge som ikke har tilfredsstillende læringsutvikling. Det finnes verktøy og hjelpemidler som kan være til nytte i en slik vurderingsprosess (St. meld.nr.16 2006- 2007:10-11). For mitt videre arbeid i PPT blir det derfor viktig å se hvordan barnehagene evner å bruke TRAS som verktøy, og om de har utbytte og hjelp av et slikt redskap.

I mitt arbeid med masteroppgaven vil det inngå gjennomgang av litteratur og forskning direkte knyttet opp mot det aktuelle temaet og gjennomføring av undersøkelsen knyttet til et antall barnehager. Jeg har også forventninger om at denne oppgaven skal bidra til kompetanseutvikling hos meg selv, og det er en av motivasjonsfaktorene for å bruke tid og krefter på dette arbeidet.

1.1.2 Problemstilling

”Hvordan har personalet opplevd innføring av TRAS i barnehagen, i forhold til å øke personalets bevissthet rundt barns språkutvikling?”

TRAS er forkortelsen for tidlig registrering av språkutvikling, og er et observasjonsverktøy, primært til bruk i barnehagen. TRAS- materialet består av observasjonsskjema (jfr. fig. 2, kapittel 2) og håndbok. Materialet er et resultat av samarbeid mellom Bredtvet og Eikelund kompetansesenter, Senter for leseforskning

og Senter for adferdsforskning ved Høyskolen i Stavanger, og Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo (TRAS håndbok 2003:7).

I min masteroppgave ønsker jeg å finne ut hvordan personalet har opplevd bevisstheten rundt barns språkutvikling sett i forhold til innføringen av TRAS. Bevissthet blir i Pedagogisk ordbok (2002) definert som; ”(...) *livsrommet, dvs. den opplevelse (basert på sanseinntrykk, tanker, følelser) som er i sentrum for oppmerksomheten i et gitt øyeblikk*” (Bø/ Helle 2002:33). Min bruk av begrepet vil knytte seg til den erkjennelse av opplevelse personalet formidler til meg gjennom min undersøkelse.

1.2 Masteroppgavens oppbygging

I arbeidet med denne masteroppgaven har følgende områder blitt behandlet; innhenting av teoretisk materiale fra litteratur, artikler og sentrale føringer i form av håndbøker og rammeplaner. Metode del bestående av innhenting av informasjon ved bruk av intervjuguide, samt bearbeiding og presentasjon av resultater. Videre har jeg drøftet resultatene opp mot sentral teori (jfr. kapittel 2). Oppgaven bygger på en kvalitativ forskningsmetode, noe som preger hele prosessen frem til den endelige utgaven.

Et viktig kriterium har vært å følge de forskningsetiske reglene så godt det har latt seg gjøre, slik at jeg har vært tro mot informantene og deres organisasjon, barnehagene.

I oppgaven vil mye av teoridelen (jfr. kapittel 2) være viet TRAS, og dens oppbygging. Det vil også være en presentasjon av sentrale områder innenfor språkutvikling som menes å være relevant ut fra problemstillingen. Språkvansker vil bli behandlet som en del av denne fremstillingen. Jeg har også gått inn på de rammer og sentrale føringer som muliggjør og belyser barnehagens innhold og oppgaver og hvordan dette kan påvirke barnehagehverdagen og bruken av TRAS (jfr. kapittel 3).

I kapittel 4 har jeg gjort rede for den kvalitative metodiske tilnærmingen i oppgaven, og begrunnelse for denne. Jeg har også en kort presentasjon av de seks informantene som er tilknyttet min masteroppgave.

I kapittel 5 har jeg presentert viktige funn i undersøkelsen og analysert disse ut fra Kvale (2006), nivå 1 selvforståelse.

I kapittel 6 har jeg drøftet resultater og analyse fra kapittel 5 ut fra Kvale (2006) nivå 2 og 3 som ser resultater ut fra en praktisk og teoretisk forståelsesramme.

I kapittel 7 har jeg forsøkt å oppsummere med refleksjoner fra undersøkelsen og en kort konklusjon.

2. Teoretisk forståelsesramme

Utarbeidelse av TRAS som observasjonsverktøy kom i stand på bakgrunn av erfaring som viser at man ofte kommer sent i gang med tiltak ved forsinket språkutvikling (TRAS håndbok 2003). Språk er avgjørende for en rekke utviklingsområder. Slik sett vil det være svært gunstig å komme tidlig i gang med tiltak. Språklig bevisstgjøring i barnehage og tidlig skolealder er ofte med på å redusere nederlag i forbindelse med lesing og skriving. Barnehagen vil slik sett være en viktig arena for kartlegging av barns språkutvikling, tilretteleggere av gode aktiviteter og kan gi støtte til foreldre/foresatte (Hagtvedt 2004).

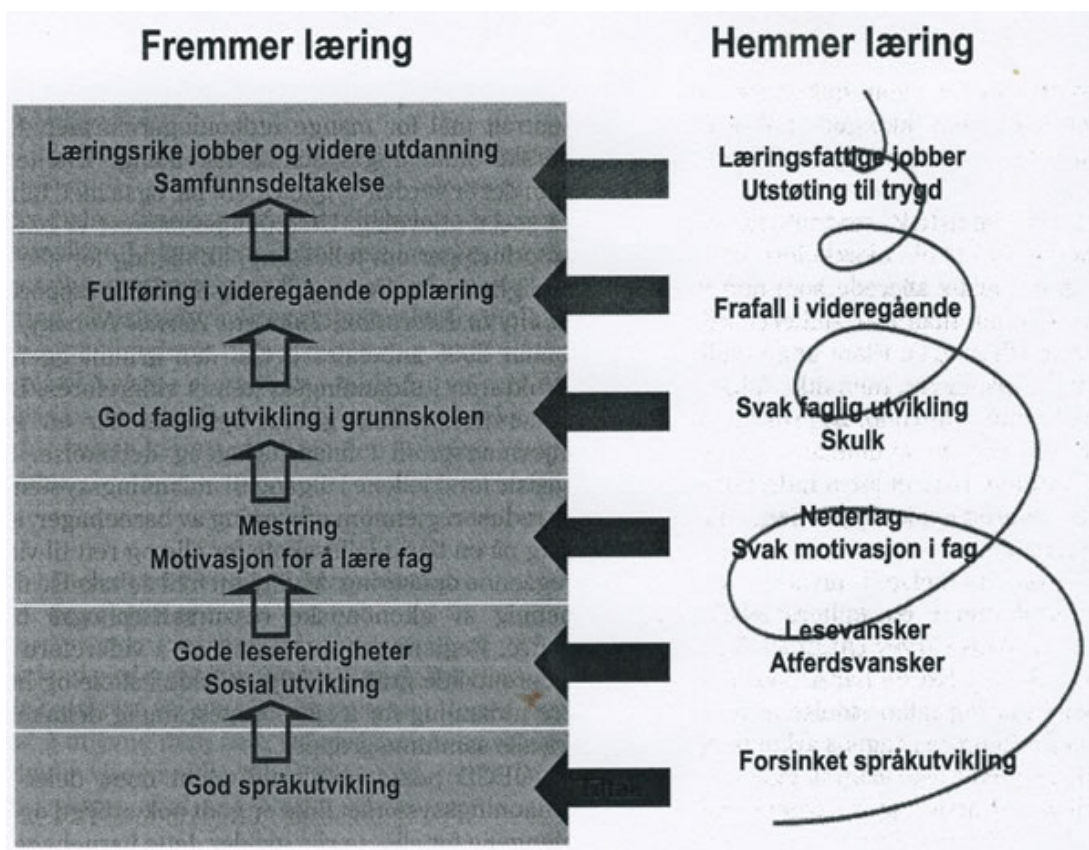


Fig. 1. Faktorer som fremmer og hemmer læring. (St. meld.nr. 16. 2006-2007:10)

I St. melding nr. 16 legges det stor vekt på tidlig intervensjon. ”Småbarnsalderen er en viktig periode for utvikling av evnen til kommunikasjon, begrepsforståelse og ordforråd. (...) forskning viser at barn som har en god språkutvikling før skolestart,

har bedre sosial utvikling og bedre leseutvikling på barnetrinnet enn barn med forsinket språkutvikling. Leseutviklingen påvirker motivasjonen, som igjen påvirker faglig læring” (St. meld.nr.16. 2006- 2007:11).

2.1 Barnehagens rammer

I sitt arbeid med innhold og oppgaver er barnehagen underlagt rammer og føringer for hvordan arbeidet skal gjennomføres. I det følgende kapittel vil jeg gå inn å si noe om hvilken betydning disse har for barnehagens daglige virke.

Sentralt for barnehagene finner vi Lov om barnehager av 17. juni 2005 nr. 64 (heretter Barnehageloven) som sier at; *”Barnehagen skal gi barn under opplæringspliktig alder gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse og samarbeid med barnas hjem”* (§ 1., 1 ledd) Et nært samarbeid med barnas hjem vil kunne skape en gjensidig positiv faktor for barnas utviklingsmuligheter på de to arenaene.

Rammeplan for barnehagen skal være et redskap for planlegging, dokumentasjon og vurdering. Den skal også gi innsikt i barnehagens virksomhet og rammebetingelser (Rammeplan 2006:5). Rammeplan for barnehager (2006) er delt inn i syv fagområder; kommunikasjon, språk og tekst, kropp, bevegelse og helse, kunst, kultur og kreativitet, natur, miljø og teknikk, etikk, religion og filosofi, nærmiljø og samfunn, og antall, rom og form. *”Hvert fagområde dekker et vidt læringsfelt. Fagområdene vil sjelden opptre isolert. Flere områder vil ofte være representert samtidig i et temaopplegg og i forbindelse med hverdagsaktiviteter skjer det ofte en spontan kommunikasjon knyttet til fagområdene”* (Rammeplanen, 2006:33).

Barnehagen har som oppgave å tilby barn under opplæringspliktig alder et omsorgs- og læringsmiljø hvor barnet har mulighet til å utvikle seg best mulig ut fra egne forutsetninger. Barnehagen skal støtte og ta hensyn til det enkelte barns potensial, samtidig som de skal ivareta fellesskapet. Rammeplan for barnehager tar utgangspunkt i et helhetlig syn på barnet. Det vil si at de ser utviklingen som et

dynamisk og tett sammenvevd samspill mellom deres fysiske og mentale forutsetninger og miljøet de vokser opp i (Rammeplan 2006:12). *”Barnehagen har et særlig ansvar for å forebygge og oppdage barn med særskilte behov”* (Rammeplan 2006:18). Barnehagens rolle er i denne sammenheng også å kunne legge til rette for best mulig utviklingsmulighet ved ulike utviklingsvariasjoner.

”Barnehageloven og rammeplanen fastslår at god språkstimulering og tidlig hjelp dersom språket av en eller annen grunn er forsinket, inngår som en del av barnehagens grunnleggende oppgaver” (St. meld.nr.16. 2006- 2007:25). Språk er en sentral del av barnets utvikling, og henger nøye sammen med alle andre utviklingsområder. Rammeplanen legger også vekt på at det er viktig at man har tidlig og god språkstimulering. *”Barnehagen må sørge for at alle barn får varierte og positive erfaringer med å bruke språket som kommunikasjonsmiddel, som redskap for tenkning og som uttrykk for egne tanker og handlinger”* (Rammeplan 2006:29). *”Noen barn har sen språkutvikling eller andre språkproblemer. De må få tidlig og god hjelp”* (Rammeplan 2006:29).

Rammeplanen sier imidlertid ingenting om hva eller hvordan denne hjelpen skal gis. Det blir derfor mye opp til den enkelte pedagog og barnehage at disse barna blir identifisert. Det at barnehagene har verktøy som kan hjelpe dem å fange opp og identifisere ulike problemer eller forsinkelser barn måtte ha, blir derfor både viktig og kanskje avgjørende for det enkelte barn.

Å planlegge hverdagen og aktivitetene i barnehagen, krever kjennskap til kunnskap om barnas utvikling og hvor det enkelte barn er i sin utvikling. For å komme fram til disse kunnskapene kreves det at personalet har evne til å observere barna og reflektere over de observasjonene de gjør. Denne observasjonen bør skje på en systematisk måte, slik at den kan brukes som dokumentasjon. Videre legger Rammeplanen vekt på at dokumentasjonen kan være et middel for å få fram ulike oppfatninger og åpne for kritisk og reflekterende praksis (Rammeplanen 2006:47). *”Dokumentasjon knyttet til enkeltbarn kan nyttes i tilknytning til samarbeid med hjelpeinstanser utenfor barnehagen når dette skjer i samarbeid og forståelse med*

barnas foreldre/foresatte” (Rammeplan 2006:49). Pedagogisk- psykologisk tjenesten kan gi råd og veiledning til barnehagen (Rammeplan 2006:55).

Det er også viktig at barnehagen legger til rette for at barns overgang fra barnehage til skole blir best mulig ivarettatt. Informasjonsutveksling mellom de to instansene må fokusere på hva barnet mestrer, og hva det eventuelt trenger støtte og hjelp til. Særlig viktig er dette overfor de barna som trenger særskilt tilrettelegging. *”Elevenes mangfold utfordrer skolen som skal svare med å gi elevene tilpasset opplæring”* (Håstein/Werner 2004:25). TRAS kan i denne sammenheng være et viktig verktøy både i forhold til tilrettelegging for det enkelte barn og for gruppa.

I Håndbok for PP-tjenesten refereres det til Stortingsmelding nr 23 (1997-98);

”Det er venta at PP-tjenesta skal vere den viktigaste instansen barnehagane og skulen, (...) kan vende seg til når dei treng hjelp.(...) Der pp-tjenesta fungerer godt, er ho nær brukarane, har god lokalkunnskap, ein innarbeid posisjon som sakkundig og rådgivande organ og ei viktig rolle overfor andre lokale instansar.” Og at; *”Departementet ser PP-tjenesta som selve ryggrada i det spesialpedagogiske hjelpesystemet”* (Håndbok for PP-tjenesten, 2001:19-20).

2.2 TRAS– et observasjonsverktøy

TRAS sirkelen i observasjonsskjemaet består av åtte ulike områder; samspill, kommunikasjon og oppmerksomhet, uttale, setningsproduksjon og ordproduksjon, språklig bevissthet og språkforståelse.

Til hvert av områdene er det tilhørende spørsmål som følger progresjon for barns normalutvikling av språklig kompetanse. Disse områdene skal til sammen gi et bilde av barnets språkutvikling.

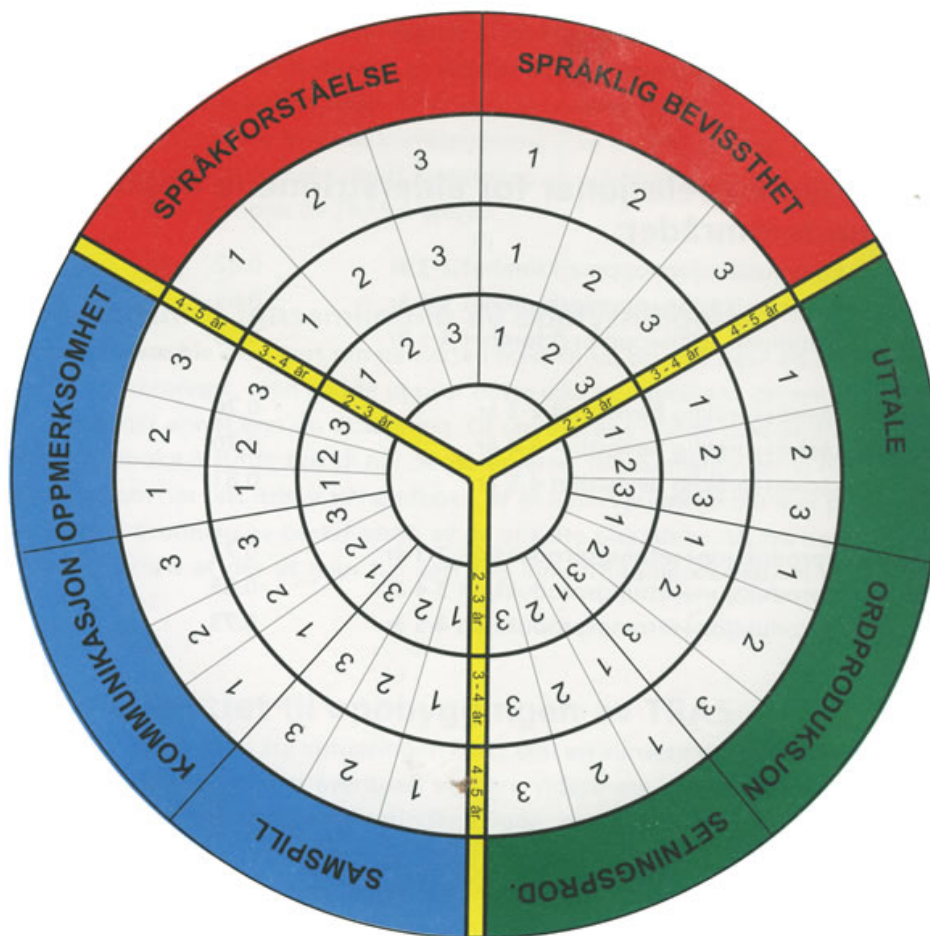


Fig. 2, TRAS sirkelen i skjemaet (TRAS håndbok 2003:136).

Hensikten med å utvikle TRAS er først og fremst å lage et sikkerhetsnett for å kunne fange opp barn som er i risiko for å utvikle lese- og skrivevansker. Men også et verktøy for å øke kompetansen blant barnehageansatte når det gjelder observasjon av og forståelse av språk og forhold som har nær sammenheng med språkutvikling (TRAS håndbok 2003). TRAS kan være et hjelpemiddel for å hindre usikkerhet i forhold til hvor store vanskene skal være før de henvises videre. Det kan også være til hjelp for å lage konkrete henvisninger med problemstillinger og beskrivelser som er lette å identifisere.

TRAS håndboka beskriver to måter å bruke TRAS sirkelen på.

1. Man observerer barnet i naturlige omgivelser uten intervensjon fra observatør. Her vil man være interessert i hva barnet spontant mestrer uten hjelp og støtte. Alle

spørsmålene i TRAS skal være mulig å besvare ved å være sammen med barnet noen dager. Ved å samle observasjoner og kunnskap hos personalet, vil man oftest ha oversikt over hva et barn mestrer.

2. Den andre måten som blir beskrevet er å se hvor mye og hva slags hjelp barnet trenger for å vise mestring på et område. Dette kan for eksempel gjøres ved at man legger til rette for hva og hvordan barnet mestrer ulike aktiviteter med hjelp og støtte fra personalet og/eller i liten gruppe. Man kan også gi barnet oppmuntring og veiledning. I følge Vygotskys i Jerlang (1996) teoretiske antagelser vil man på denne måten kunne føre barnet over i den neste utviklingssonen. Han mente at;

”(...) man skulle fortsette undersøgelsen af barnet ved at hjælpe det med at løse oppgaver, der innholdsmessig og aldersmessigt preger fremad. Dette begrunnet han med at det innenfor barnets psyke, vil det alltid være en rekke områder i utvikling, og at man kun på denne måten kan få kunnskap og innsikt i barnets utviklingstadie og muligheter” (Jerlang 1996:289).

Man vil på denne måten få en viktig pekepinn på hvor barnet står i utviklingen, og hvordan man best mulig kan hjelpe barnet videre. Vygotsky i Jerlang (1996);

”(...)det, som barnet kan utføre i dag i en samarbeidssituation, kan det utføre selvstendig i morgen” (Jerlang 1996:289). Distansen fra det ene nivået til det andre betegnet Vygotsky som ”sonen for nærmeste utvikling” (Hagtvedt 2004:50).

2.2.1 TRAS- teoretisk forankring

I utarbeidelsen av TRAS, har forfatterne (Espenakk, U., Frost, J., Færevaa, M.K., Grove, H., Horn, E., Løge, I.K., Solheim, R.G., og Wagner, Å.K.H.) hatt forankring i at språket utvikles i nært samspill med omgivelsene, altså et prosessorientert teoretisk standpunkt. Forfatterne anser det sentrale aspektet ved språk å være formidling av mening. De arbeider ut fra et konstruktivistisk –lingvistisk syn (TRAS håndbok 2003:26). *”Når barna har tilegnet seg morsmålets grammatikk, altså sjølve språkssystemet, sier vi at de har en lingvistisk kompetanse” (Høigård1999:129).* De tenker seg at barna bygger opp sitt eget språk, steg for steg, i tett samspill med omgivelsene. Dette forklarer Bloom i Hagtvedt (2004) ved at barnet selv bidrar til å

utforske, oppdage og konstruere språket. Dette ble tillagt stor vekt, og man velger i denne teoretisk retningen å se på barnet som en liten lingvist, som kreativt konstruerer sitt eget språk, også reglene for hvordan det skal brukes, ut fra det språket barnet hører i miljøet rundt seg (Hagtvedt 2004:111). Denne tenkningen kan vi kjenne igjen i TRAS skjemaets utforming.

En lingvistisk tilnærming til språket vil gi oss en modell for tanken rundt konkret beskrivelse av barns språk. I forhold til barn som sliter med å tilegne seg språket, vil en slik modell gi bedre grunnlag for å iverksette tiltak, enn om det blir gjort rede for språklige vansker gjennom å peke på mulig årsaksforhold (Befring/Tangen 2001:269).

For de fleste barn går språkutviklingen uten store problemer. Noen kan slite litt med enkeltlyder mens andre har litt vansker med setningsoppbyggingen eller med bøyning av verb. Ofte kan vi se dette som en naturlig del av enkeltbarnets utviklingstempo. Det er når vanskene blir mer omfattende og spenner over flere områder og griper inn i betydelige deler som språkforståelse og mangelfulle evner til å være i relasjon, og som derfor går glipp av mangelfulle læringssituasjoner, at vi trenger å bekymre oss. Disse vanskene som får betydning for barnets videre utvikling, er viktig å få kartlagt og satt inn tiltak overfor (TRAS håndbok 2003).

2.3 Barn med språkvansker

Det kan være mange grunner til at et barn har problemer med å utvikle språk. Det skilles mellom utviklingsrelaterte og påførte språkvansker. (Befring/Tangen 2001:240) Språkvansker kan skyldes biologiske forhold som for eksempel syndromer, hørselsvansker eller fysiske handikap. Det kan også skyldes mangelfulle miljømessige påvirkninger. Hos noen barn er det vanskelig å peke på en eksakt årsak til at språket ikke utvikler seg i det tempoet vi forventer. Mange av disse barna vil komme inn under det som kalles spesifikke språkvansker.

Forfatterne av TRAS håndboka har delt språkvansker inn i tre hovedområder. Jeg har valgt å dele disse opp, for å spesifisere litt nærmere hva som ligger i de ulike områdene. Dette har jeg gjort på grunnlag av Høigårds (1999) vanskekategorisering og fordi det teoretiske grunnlaget bygger på å se språket ut fra innhold, bruk og form. Kort fortalt gjennom Bloom og Laheys språkmodell (1978); innhold er språkets ord og begreper, det å forstå på bakgrunn av erfaringer og opplevelser. Dette kalles semantikk. Bruk av språket handler om hvordan den enkelte bruker språket, dette kalles pragmatikk. Form er den delen av språket som har med hvordan barnets lyd, bøyingsformer, og setninger er utviklet. På fagspråk kalles dette fonologi, morfologi og syntaks.

Forståelsesvansker

Forståelsesvansker er problemer med å forstå hva som blir sagt til deg, problemer med å oppfatte hva enkeltbegreper og setninger betyr. Videre kan det være at barn har vansker med å lese de nonverbale signalene som blir formidlet i en kommunikasjonssekvens. Likevel er det ofte at barn med forståelsesvansker kan være flinke til å lese disse nonverbale signalene, eller situasjonen rundt det som blir formidlet. Det kan derfor være vanskelig å identifisere disse barna uten å ha konkrete spørsmål eller aktiviteter der man kan prøve ut dette. Forståelsesproblemer er å karakterisere som alvorlige språkvansker. (Høigård 1999, Hagtvedt 2004, Befring/Tangen 2001)

a)Innenfor forståelsesvansker finner vi semantiske vansker, som er å betrakte som vanskeligheter med å forstå innholdet i det som blir sagt. Ordforrådet til barn med semantiske vansker blir dermed lite, og begrepsdybden og det semantisk – assosiative nettverket til ordene blir sterkt begrenset. Barna strever med å lære nye ord (Høigård 1999:227).

b)Barn kan slite med morfologiske vansker, som vil si at de har problemer med å analysere ord i rotmorfem og grammatiske morfemer, for eksempel; –er endinger og –te endinger. Barnet vil ofte holde seg til den ubøyde formen (Høigård 1999:227).

Morfologiske vansker ser ut til å være spesielt karakteristisk for språksvake barn (Befring/Tangen 2001:274).

c) Syntaktiske vansker viser seg ved at barnet har ufullstendige eller manglende evne til å produsere setninger eller til å oppfatte meningen i setningen. Det kan være vansker med å skille ulik mening når ord settes ulikt sammen, eller det kan være at barnet selv produserer setninger med ufullstendig eller avvikende rekkefølge (Høigård 1999:228). Ofte har disse barna en umoden setningsoppbygning i forhold til alderen, noe som gir språket et småbarnslig preg (Befring/Tangen 2001:274).

d) Pragmatiske vansker er vansker knyttet til bruken av språket. Det kan være knyttet til sosiale eller kulturelle aspekter ved det å ta og opprettholde kontakt med andre via språket, som for eksempel i leiken (Høigård 1999:228).

Produksjonsvansker

Produksjonsvansker er vansker som er knyttet til selve talen. Problemer med å uttale den aktuelle lyden. Talevansker kan opptre alene, eller de kan være en tilleggsvanske hos barn med språkvansker og/eller medisinske diagnoser (Høigård 1999, Hagtvedt 2004, Befring/Tangen 2001). Vi kan dele produksjonsvanskene inn i tre hovedgrupper:

a) Artikulasjonsvansker som innebærer at barnet har problemer med å uttale den enkelte språklyden riktig. Gjennom en normal språkutvikling vil alle barn gå gjennom stadier med forenkling av lydsystemet, inntil de får alle lydene på plass. Det kan ofte være vanskelig å vite når et barn har artikulasjonsvansker som det må ha logopedisk hjelp for. Man snakker ikke om artikulasjonsvansker før barnet har nådd en alder som skal tilsi at barnet bør mestre de ulike lydene. Det er også store individuelle forskjeller i tempo av tilegnelse av riktige lyder, og dette igjen gjør det til et spørsmål å definere når man skal begynne å regne en uttalefeil som en vanske (Høigård 1999:223).

b) Stemmevansker hos barn skyldes først og fremst feil bruk av stemmen. En av de hyppigste årsakene er støy og stress i miljøet slik at barnet må rope og skrike for å overdøve støyen. Slike misbruk av stemmen forekommer oftest hos aktive, pågående og utadvendte barn som bruker stemmen mye og intenst. Også følelsesmessige problemer kan gi seg utslag i stemmen. Et av problemene som opptrer hyppig hos barn med stemmevansker er at oppmerksomheten blir trukket mot stemmebruken og ikke mot innholdet i det barnet prøver å kommunisere (Høigård 1999:224-225).

c) Stammering er brudd i taleflyten og karakteriseres av at ord, stavelser, lyder og munnstilling blir gjentatt, forlenget eller blokkert. Ofte blir det også brudd i øyekontakten. Stammering starter vanligvis i 2-5års alder, og den første fasen består oftest av lette gjentakelser av ord, stavelser og lyder, samt at det kan være lange perioder uten stammering. Ofte kommer stammeringen til uttrykk når barnet er opphisset eller har mye å fortelle. Hos en del barn forsvinner det av seg selv, mens hos noen går det over til en mer hardnakket form. De fleste barn har kortere eller lengre perioder i alderen 2-5år da de har problemer med rytme og flyt i talen. De gjentar ord og uttrykk og har pauser på feil sted. Dette kalles småbarnshakking eller stotring, og er ikke det samme som stammering. Dette er en naturlig del av utviklingen og går over av seg selv. Det kan være vanskelig å skille hakking og stammering fra hverandre, men småbarnshakkingen er mer preget av at hele ord og uttrykk blir gjentatt, særlig i begynnelsen av en setning, mens begynnende stammering viser seg i form av språklige enheter som lyder og stavelser, blir gjentatt. Stammering utløses ofte i situasjoner hvor barnet opplever press (Høigård 1999:225-226).

Fonologiske vansker

Fonologiske vansker dreier seg om svikt i struktureringen og organiseringen av fonemene slik at de ikke klarer å skille ordbetydningen. Ofte kan det være vanskelig å avgjøre om et barn har talevanske eller en språkvanske (Høigård 1999:227).

Forståelsen av språkvansker må ikke bare bygge på en redegjørelse av enkeltaspekter ved språket. Språkets innhold, form og bruk representerer en helhet hvor de enkelte

delene påvirker hverandre gjensidig og derfor må sees i sammenheng (Befring/Tangen 2001:275).

2.4 Tospråklige barn

Tospråklighet er på mange måter et relativt begrep. Det er vanskelig å finne en god definisjon av to språklighet. *”Enkelt sett kan man si at en person er tospråklig når hun eller han kan bruke to språk”* (Hagtvedt 2004:151). Utfordringen i denne definisjonen blir å definere *”kan bruke”*. Ulike forskere har gått fra å definere det å kunne bruke som det å bruke språket slik en innfødt gjør det, til den andre ytterligheten å kunne uttrykke meningsfulle fraser. Mellom disse to ligger det flere mellomtilstander. Denne relative begrepsbruken gjør det vanskelig å forholde seg til tospråklighet i utviklingstermer (Hagtvedt 2004). *”Om det skal utvikle gode språklige ferdigheter på begge sine språk, avhenger av de samme forholdene som språkutviklingen til enspråklige barn: det må få rikelig anledning til å delta i samspill med personer som bruker hvert av språkene”* (Høigård, 1999:206).

TRAS håndboka (2003) refererer til to hovedgrupper tospråklighet, som er relevant for vår sammenheng. 1. Gjelder barn fra tospråklige familier. Disse barna vokser opp med to språk fra fødselen av. For svært mange her i Norge vil et av dem være norsk. 2. Gjelder barn fra minoritetsspråklige familier. Dette er barn som ikke har norsk som sitt førstespråk, og som først kommer i kontakt med majoritetsspråket i møtet med det norske samfunnet. Noen av barna møter det norske språk allerede som ett år i barnehagen, mens andre av ulike grunner har liten eller ingen kontakt med det norske språket de første leveåra (TRAS håndbok, 2003:29). I St. meld nr. 16 trekker de frem; *”Barn med minoritetsspråklig bakkgrunn deltar mindre i barnehage enn andre barn. Mens 76 prosent av alle barn i befolkningen mellom 1 og 5 år går i barnehage, gjelder dette 54 prosent av de minoritetsspråklige barna”* (St.meld.nr.16. 2006-2007:13).

3. Barnehagen som språkstimulerende miljø

”I tillegg til at omsorgsgiver nytter et barnetilpasset språk, har aktiv språklig dialog innenfor rammene av faste rutiner og hverdagslivets situasjoner en viktig utviklingsfremmende betydning” (Hagtvedt 2004:123). I det følgende kapittel vil teorien bli rettet mot barnehagen som språkstimulerende miljø, og de faktorer som er med å påvirke dette.

3.1 Hverdagen i barnehagen

Omsorg er en viktig del av barnehagen som institusjon. Likeledes er omsorg en viktig bit av læringsbegrepet, fordi det danner en viktig forutsetning for all læring. Jeg har valgt å fokusere på helhetlig læringsbegrep, som jeg anser som et av de viktigste punktene i Rammeplan for barnehage (1995). Den legger vekt på at utvikling er en kontinuerlig prosess som har sin drivkraft i samspillet mellom barnet og omgivelsene. Barn lærer gjennom alt de opplever og erfarer. Den nye rammeplanen (2006) uttrykker det slik: *”Omsorg er nært knyttet til oppdragelse, helse og trygghet, og er samtidig en viktig forutsetning for barns utvikling og læring. Det ligger mye omsorg i å gi barn varierte utfordringer og rom for meningsfylte aktiviteter”* (Rammeplan 2006:25). *”Helhetlig læring inkluderer hele barnet, alle sider av barnets personlighet og alle utviklingsområder. Helhet betyr å tenke at læring skjer på flere arenaer”* (Røys 2000:101)

Denne tenkemåten gjenspeiler den integreringen av utviklingsområdene som vi ser i TRAS skjemaet og tenkningen bak denne. Helhetlig læring bygger på tanken om at vi gjennom handling, refleksjon og evaluering skal kunne oppnå et resultat som gjør at barnehagehverdagen består av omsorg, lek og læring integrert i hverandre. *”Det er ikke hensiktsmessig å trekke et klart skille mellom formelle og uformelle læringssituasjoner. Begge har en pedagogisk hensikt”* (Rammeplan 2006:27). Praktisk sett betyr dette at man må sette omsorg sentralt både i de formelle og

uformelle situasjonene i barnehagehverdagen. ”Den pedagogiske virksomheten skal smelte omsorg og læring sammen i en helhet” (Røys 2000:76).

3.1.1 Hverdagsaktiviteter

Rutinesituasjonene i barnehagen står i en særstilling i forhold til språk og språkutvikling. Måltid, garderobesituasjon og lek preger mye av dagen, og er faste innslag til faste tider gjennom dagen. I disse situasjonene gis det mye bevisst stimulering, men man må også ta høyde for at mange av disse situasjonene er mest preget av taus kunnskap. ”(...) den stillete og inneforståtte praktiske kompetansen hos personalet, knyttet til kunnskaper, verdier og holdninger” (Røys 2000:39). Mye av det som skjer i barnehagen i løpet av en dag bygger på vaner, rutiner og tidligere erfaringer. Det viktige blir å gi personalet tid til bevisstgjøring rundt den tause kunnskapens betydning for barns utvikling og at man organiserer dagen på en slik måte at man får balanse mellom de strukturerte og ustrukturerte situasjonene, samt omsorg innenfor voksenstyrte og barnstyrte aktiviteter. Dette er faktorer som til sammen fyller begrepet helhetlig læring med innhold, og som ligger som en bærebjelke i barnehagepedagogikken (Røys 2000, Lamer 1997).

3.2 Observasjon

”Kvalitet handler om hva som gjøres i barnehagen og hvordan det gjøres” (Nilsen/Halvorsen, 1998:8). Det vil derfor være av avgjørende betydning for den enkelte barnehages utvikling, hva de velger å ha fokus på innen de formelle rammene som ligger der. For å ha mulighet til å utvikle barnehagens kvalitet og for at hvert enkelt barn skal få mulighet til god utvikling og læring, trenger barnehagen noen verktøy. TRAS er et av dem. TRAS bygger på systematisk observasjon av barnet.

”Ordet observasjon kommer fra latin og betyr iakttagelse eller undersøkelse” (Løkken/Søbstad 1996:35). Askeland (1997) mener den observasjonen som gjøres i det daglige arbeidet i en barnehage krever at vi tar spesielle hensyn. Dyktigheten til

observatøren blir grunnlag for det arbeidet vi senere skal arbeide målrettet mot. Det er derfor viktig at førskolelæreren har kjennskap til ulike metoder som kan brukes i innsamling av observasjonene.

3.2.1 Tester og observasjonsverktøy

Barnehagen kan bruke noen språktester selv, for å kartlegge barnets språk. Av tester man ikke trenger spesiell sertifisering, og som ikke krever omfattende tolking kan nevnes Askeladden. Askeladden er en språkscreening test med 9 deltester, som er standardisert og normert for barn med alminnelig utviklingsnivå tilsvarende minst 2år, og høyst 6år og 11mnd (Næss/ Sveen 1994), SATS (Screening av to-åringers språk), er en systematisk observasjon av to-åringers språk. Den er to delt, og gir et bilde av både språkforståelsen og språkproduksjonen (Horn/Hagtvedt 1997).

Det finnes også observasjonsverktøy spesielt beregnet på barnehagene, hvor man får konkrete spørsmål og fyller dette inn i ulike skjemaer. Her kan nevnes "Observasjon av forutsetninger for lek og aktivitet" Tafjord (1982). Denne har en todelt hensikt; 1. Vurdere enkeltbarnets forutsetninger for lek og aktivitet. 2. Finne frem til hensiktsmessige leker for barnet. Kuno Beller`s utviklingsbeskrivelse af småbørn (Weltzer 2004). Denne gir et bilde av hvor langt barnet har kommet i utvikling.

I noen tilfeller kan man velge å benytte seg av spesielle programmer for opplæring av barn med forsinket språkutvikling. Barn som har medfødte diagnoser som kjennetegnes av vansker med å utvikle språk, for eksempel Downs syndrom, kan ha nytte av spesielle programmer. Dette kan være Karlstadmodellen (Johansson 1988), den innebærer også opplæring i tegn til tale. Ellers finnes det annet materiell som ikke krever så store og omfattende ressurser og planlegging, og som er beregnet for normalfungerende barn og/eller barn som bare trenger litt ekstra. Her kan jeg nevne Språksprell i barnehage og skole (Elsbak/Valle 2000), Snakkepakken (Ihlen Fossum/Malinovsky Finnanger 1999), Språkleker (Frost /Lønnegaard 1996).

Boktras er et utviklingsarbeid med fundament i TRAS. I forbindelse med innføring av TRAS i barnehagene, har det kommet et behov for å samle bøker for de ulike aldersgruppene rundt om i små bibliotekfilialer i barnehagene. Dette gir tilgang til ny og aktuell litteratur. Her kan foreldre sammen med barna låne med seg bøker som passer for det enkelte barns utvikling, og dermed kan man få etablert gode lesevaner hos barn og foreldre på et tidlig tidspunkt. Dette for å styrke barnehagenes arbeid med aktiv språkstimulering gjennom leseaktiviteter, men også for å øke de voksnes refleksjon rundt dette fenomenet (Bok i bruk 2007).

3.3 Voksnes rolle

3.3.1 Tilknytning

”Og de første skritt er alltid som du vet, de som teller mest, spesielt når man har med unge ømfintlige mennesker. Det er i denne tiden de tar form, og de påvirkningene vi velger å gi dem, etterlater varige merker” (Rye 2000:13). Det sies at samspill som fremmer trygg tilknytning er preget av varme, sensitivitet, blikkontakt, responsivitet, felles fokus, gjensidig tilpasning, turtaking og forståelse (Haugen, 1999:117). En trygg tilknytning danner grunnlag for barnets videre utvikling. Et trygt tilknytningsforhold vil dermed ligge som en basis for å kunne dra nytte av de utviklingsmulighetene som ligger i miljøet (Drugli/Lichtwart 1998, Rye 2000).

3.3.2 Anerkjennelse

”Anerkjennelse kommer til uttrykk gjennom hele måten å være i relasjon til andre, og springer ut av en grunnleggende holdning av likeverdighet og respekt” (Bae 1996:148). En anerkjennende væremåte skaper dermed forutsetninger for barns læring og utvikling. *”Anerkjennelse forutsettes å være dialektisk til erkjennelse. Det vil si at vi må forstå eller vite noe om det som skal anerkjennes. Dermed innebygges evnen til empatisk innlevelse i begrepet”* (Bae 1996:148). Dette betyr i praksis at den voksne må være oppriktig interessert i barna, Rammeplan (1995) legger vekt på den

voksnes evne til å kunne se, oppfatte hva de vil, føler og tenker, forstå deres kroppsholdning, språk og handling for å tilpasse sin atferd til dem (Rammeplan 1995:44). Rammeplan 2006 nøyer seg med å bekrefte anerkjennelse som viktig grunnlag for utvikling av sosial kompetanse.

3.3.3 Barnetilpasset tale

”Kommunikasjon skaper et opplevelsesfellesskap(...) ikke minst i barnehagen spiller den nonverbale kommunikasjonen en viktig rolle. Barnet ser mye på hvordan ting sies, på kroppsholdning og mimikk” (Rammeplan 1995:75). ”Personalet er viktig som språklige forbilder. Samtaler, høytlesing og varierte aktiviteter (...) vil være viktige sider ved barnehagens innhold” (Rammeplan 2006:29).

”Barnetilpasset tale er ikke en fast måte å snakke til barn på. Den gode barnetilpassede talen forandrer seg i takt med barnets økende alder. Vi snakker ikke til en treåring og en femåring på samme måte som til en ettåring” (Høigård 1999:31). Høigård (1999) deler barnetilpasset inn i fire hovedtrekk; 1. Prosodiske trekk; som handler om de musikalske sidene i språket, som tone, trykk og lengde, rytme og pauser. 2. Trekk ved ordvalg; som mange konkrete substantiv, visse pronomen blir unngått, typiske barnespråkkord. 3. Syntaktiske trekk; som består av korte og enkle setninger, velformede setninger, det er og det var setninger og funksjonsord blir utelatt. 4. Pragmatiske trekk; som mange spørsmål, mange gjentakelser av egne ytringer, utviding av barnets ytringer og at handlingene følges av tale (Høigård 1999:32-43).

Forskning viser at barns språkutvikling påvirkes både av hvor mye språk de opplever og av kvaliteten på språket. *”En god prediktor av tidlig språkutvikling er `tettheten` i mors samtale med barnet, det vil si hvor mange ord barnet hører i løpet av en typisk uke” (Hagtvedt 2004:119). Snow med medarbeidere i Hagtvedt (2004) sier at jo mer avansert og abstrakt ordforråd foreldrene bruker i samtale rundt måltid, viser seg i form av et mer avansert og sofistikert ordforråd hos barna. Dette gjelder også motsatt vei, nemlig at foreldre som snakket lite med sine barn, og nyttet et enkelt språk,*

hadde barn som utviklet et mindre ordforråd og en enklere syntaks enn aldersgjennomsnittet (Hagtvedt 2004:119). Hagtvedt viser for øvrig til flere undersøkelser; Robinson og Robinson (1981), McCabe og Peterson (1991), Tomasello og Todd (1983) og (1992) hvor man dokumenterer det utviklingsfremmende potensialet som ligger i den voksnes dialog med tre-fire åringer. Det å metareflektere sammen med barna, utvide ytringer og forklare ord, fremheves som meget viktig for å stimulere til optimal utvikling av barnets potensial. Det fremheves også at tilknytningen til den aktiviteten barnet har oppmerksomheten på, er en kvalitet man bør bestrebe seg på å oppnå. Barnet lærer substantiv lettere hvis mor navngir gjenstanden barnet leker med, eller lærer seg verb hvis det gjelder situasjonen barnet er i. ”(...) *det kan være verdt å understreke at barnespråkforskning faktisk dokumenterer en sammenheng mellom språkutvikling og voksnes evne til å kommunisere med utgangspunkt i barnets oppmerksomhetsfokus*” (Hagtvedt 2004:121).

Den voksnes evne til å gå inn i barnets oppmerksomhetsfokus, er ikke bare en voksenferdighet, men også en væremåte. (jfr. kapittel 3, pkt.3.3.2) Dette er også en viktig del av barnets identitetsdanning og selvbylde, i tillegg til å være språkfremmende. ”*Selvfølelse er av eksistensiell karakter, og kan bare kjennes dersom man føler at jeg er i orden og har en verdi bare fordi jeg er*” (Juul, 1995:78). Å være en anerkjennende voksen vil være en positiv og selvforsterkende sirkel av språklig og følelsesmessig bekreftelse for barnet som kan ha stor betydning for den videre utviklingen.

3.4 Foreldresamarbeid

Lov om barnehager har sentrale føringer som sier noe om hvordan foreldresamarbeidet skal foregå i barnehagehverdagen. (jfr. kapittel 2, pkt 2.1)

Rammeplan (2006) sier om foreldresamarbeid at; “ *Foreldre og barnehagen har et felles ansvar for barna trivsel og utvikling. Det daglige samarbeidet mellom hjem og*

barnehage må bygge på gjensidig åpenhet og tillit” (Rammeplan 2006:15) Gjensidig åpenhet og tillit bygger på en anerkjennende væremåte. (Bae 1996). Bae (1996) refererer til Løvile Schibbye som definerer begrepet slik; ”Jeg anerkjenner deg som et individ med rettigheter, integritet og en separat identitet. Jeg gir deg retten til å ha dine erfaringer og opplevelser. Jeg behøver ikke godta dem som riktige, jeg er simpelthen villig til å la deg ha rett til ditt syn” (Bae 1996:132). Bø (1998) refererer i boka Foreldre og fagfolk, til Bengt- Erik Andersson (1993); hvor han sier; ”Jeg vil hevde at kvalitet i barneomsorg, liksom kvalitet i all virksomhet mennesker driver med, avhenger av bevissthet. (...) Uten slik bevissthet er det bare slumpen om vi lykkes i å skape en brukbar barneomsorg”. En viktig side av bevisstheten vår er å kunne begrunne det vi gjør, dette vil bidra til at vi lettere kan begrunne tiltak overfor foreldrene på en profesjonell måte. TRAS vil i denne sammenheng kunne bidra til kunnskap og dermed bevissthet.

4. Metode

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for undersøkelsens metodiske tilnærming, kvalitativ forskning. Den er forankret i hermeneutikk og fenomenologi. (Wormnæs 1993)

Videre vil jeg gå inn på hvordan undersøkelsen er planlagt og gjennomført, samt etiske refleksjoner. Tilslutt vil jeg se på reliabilitet, validitet og generalisering.

4.1 Metodisk tilnærming

I informasjonsinnhentingene måtte jeg legge vekt på en metode som kunne gi meg grunnlag for dybde og refleksjon. Metoden jeg brukte må sees i sammenheng med problemstillingen, og den informasjonen jeg ønsket å innhente.

For å få en mest mulig helhetlig oversikt over hvordan barnehagene opplever å bruke TRAS (Tidlig Registrering Av Språkutvikling) har jeg benyttet kvalitativ forskningsmetode. *”Eit vesentleg utgangspunkt er at folks sjølvforståing og personlege intensjonar, korleis dei ser på seg sjølve, sine opplevingar og sosiale tilhøve, også er grunnleggande for å forstå handlingane deira”* (Befring 2002:73). I denne oppgaven søkte jeg å finne ut noe om personalets bevissthet og opplevelse, ikke hvor mange som har opplevd det. På bakgrunn av dette ble det mest hensiktsmessig å bruke en kvalitativ forskningsmetode (Dalen 2004, Kvale 2006).

Innsamlingen av data har skjedd gjennom kvalitativt intervju ute i barnehagene. Jeg har kategorisert spørsmålene ut i fra intensjonene bak TRAS (Tras håndboka 2003). Det er ulike typer intervjuer og jeg har benyttet semistrukturert intervju.

Ved å velge en kvalitativ innsamling av data, lar jeg informanten formulere svarene sine selv. Dette åpner for dybde og innsikt i den andres verden (Løkken/Søbstad 1996). I forhold til min oppgave blir det sentralt å gå i dybden på den enkelte førskolelærer. *”Et kjennetegn ved kvalitative intervjuer er at vi får bedre ta del i*

andres perspektiv og formuleringer. Dette krever at informanten får bruke sitt eget språk og formulere sine egne meninger og erfaringer. Dette forutsetter aktiv lytting fra intervjuerens side” (Løkken/Søbstad 1996:99). Dette er i tråd med fenomenologien, som har som mål å forstå det meningsfulle i ulike hendelser. Den er også egnet som metode for å få frem intervjupersonens subjektive opplevelse (Befring 2002, Dalen 2004).

Dette forutsetter også at jeg må gi avkall på tanken om at den verden jeg ser og føler, kan beskrives objektivt. Kunnskap blir konstruert hos den enkelte og tilføres ikke passivt fra omgivelsene (Røys 2000:190). Samtidig gir dette rom for *“(…)att göra förändringar vad gäller frågornas form och ordningsföljd om så kravs för att följa upp svaren och berättelserna från den intervjuade.”* (Kvale 1997: 117).

Wormnæs (1993), sier at hermeneutikk er; *”læren om fortolkning, meningsutlegning, forståelsesutlegning.”* (Wormnæs 1993:126) I en forskningssammenheng blir den forståelsen og kunnskapen man har rundt det fenomenet man undersøker, en viktig del av vår forforståelse eller fordommer. Dette omfatter de holdninger og verdier man har knyttet til det aktuelle temaet. I min undersøkelse hadde jeg brukt mye tid på å innføre TRAS som observasjonsverktøy i barnehagene, og jeg hadde selv brukt TRAS mens jeg jobbet i barnehagen. Jeg hadde med meg en forforståelse i forhold til hvordan jeg selv hadde opplevd nytten av TRAS, men også hvilke utfordringer som lå i det å få tid og rom til å gjennomføre observasjonene. På en annen side, kan denne forforståelse, ved selv å ha tatt i bruk TRAS være med å gjøre min forståelse mulig. Ved selv å ha et erfaringsgrunnlag tilnærmet informantens vil man stå bedre rustet til å forstå, selv om man også står i fare for å tolke egne erfaringer over i den andres. Dette er det imidlertid viktig at man er klar over, slik at man kan være bevisst på dette gjennom analysen av intervjuene.

4.2 Utvalg

Det å skulle plukke ut et egnet utvalg til en undersøkelse, er en svært viktig og sentral del av et kvalitativt intervju prosjekt (Dalen 2004). Kvaliteten på resultatene avhenger av at man finner informanter som kan bidra til å belyse problemstillingen

Brukerne i dette tilfellet er i hovedsak barnehagene, og jeg har valgt å intervju pedagogiske ledere/førskolelærere som var med på introduksjonskurset som PP-tjenesten stod ansvarlig for våren 2005. Det er disse som er min populasjon i undersøkelsen. Spørsmål om å være informant i undersøkelsen ble sendt ut til undervisningskontorene i Modum, Sigdal og Krødsherad. Jeg fikk deretter klarsignal fra barnehagekonsulenten i Modum og Sigdal, samt sektorleder i Krødsherad om at det var greit å foreta undersøkelsen (jfr. vedlegg 1). Det ville ikke vært mulig å intervju alle barnehagene i de tre kommunene, så jeg måtte foreta et utvalg blant disse fordelt på de respektive kommuner og personalet, basert på gitte utvalgskriterier. Når det er mulig, bør et forskningsarbeid inkludere mange utvelgelsesprinsipper (Befring 2002:135).

Følgende utvalgskriterier ble forespeilet styrerne i seks forskjellige barnehager:

1. To barnehager fra hver kommune skulle være representert.
2. Barnehagene skulle være både kommunale og private.
3. Informanten måtte være utdannet førskolelærer.
4. Informanten skulle ha deltatt på PPT's introduksjonskurs i bruk av TRAS våren 2005.
5. Barnehagen skulle bruke TRAS aktivt i kartlegging av barns språkutvikling.

På denne måten kunne jeg sikre bredde i utvalget. Ved å følge mine utvalgskriterier sitter jeg igjen med en variasjon i utvalgt som speiler bredden innenfor min populasjon.

Jeg tok kontakt med to barnehager i hver av de tre kommunene for at de skulle finne informanter til meg.

Jeg vil nå presentere informantene og deres bakgrunn. *”Risikoen for at sensitive opplysninger og ubearbeidet informasjon blir spredt på en uheldig måte, kan*

reduseres ved bruk av dekknavn og koding i det skriftlige materialet” (Røys 2000:188).

Mine informanter er seks førskolelærere med et aldersspenn fra 31-53 år, og med arbeidserfaring fra barnehage som spenner fra 8 til 20 år. Alle informantene har arbeidserfaring med barn i tillegg til barnehage. Her kan nevnes praktikant, arbeid med psykisk utviklingshemmede, førskole og skole. Tre av informantene har tatt videreutdanning.

Det finnes mange måter å gjennomføre et intervju på. Det er vanlig å skille mellom åpne og mer strukturerte intervjuer (Dalen 2004). Grundige forberedelser er viktig. Forskeren skal ha forhåndskunnskap til tema, ha formulert et formål med intervjuet og kjenne ulike intervjuteknikker (Kvale 2006).

4.3 Utarbeidelse av intervjuguide

I mitt forskningsprosjekt ble det utarbeidet en semistrukerert intervjuguide (jfr vedlegg 2). Intervjuguiden ble utformet for å fungere som en ramme rundt intervjusituasjonen (Løkken/Søbstad 1996). På bakgrunn av teori og oppbyggingen av TRAS håndboka (jfr. kapittel 2 og 3) og spørsmål jeg ønsket svar på i forhold til eget arbeid som PP-rådgiver, utarbeidet jeg en intervjuguide med forholdsvis åpne spørsmål. På denne måten sikret jeg at alle informantene fikk de samme spørsmålene, men samtidig gav den rom for å følge informantene i deres tenkning og betraktning av emnet. På grunn av faren for feilkilder, og for å begrense disse, sendte jeg ikke ut intervjuguiden på forhånd. Jeg anslo spørsmålene til å være av den karakter at en førskolelærer kunne svare på dem uten å forberede seg nevneverdig. I motsatt fall var jeg redd for at informantene kunne komme til å lese seg ”opp” på teori, og dermed kunne jeg stå i fare for at de fortalte meg hvordan de burde gjøre ting, og ikke den faktiske praksisen. Det er fordeler og ulemper ved ikke å sende ut intervjuguiden på forhånd. Fordelen er at svarene er spontane, og kan mest sannsynlig være den teorien

som blir brukt i hverdagen. Ulempen kan være at jeg ikke får svar, og at svarene kan være ufullstendige.

I forkant hadde jeg prøve- intervju med to informanter, slik det anbefales i Dalen (2004). Dette gjorde at jeg kunne gå inn å endre på spørsmål som ikke fungerte slik min intensjon var. Jeg så at noen av spørsmålene mine var for like, og at jeg fikk samme informasjon flere ganger. Dette, samt at jeg fikk øvelse i å være i intervjusituasjon var bra for det videre arbeidet med prosjektet. Det gjorde at jeg ble sikrere i hvordan jeg skulle innlede og hvordan jeg skulle stille gode oppfølgingsspørsmål der dette var et behov. Jeg fikk også testet lydopptaket, hvor jeg benyttet en diktafon. Lydopptak er viktig i forhold til transkriberingen, og kvaliteten på lydopptaket er viktig for å greie å høre hva som faktisk blir sagt. Jeg oppdaget at opptakets kvalitet varierte i forhold til hvordan diktafonen var plassert i forhold til informanten, og kunne ut fra dette justere denne plasseringen.

4.4 Intervju

4.4.1 Praktiske forberedelser

I forkant av intervjuet hadde jeg avtalt med informanten at jeg kunne bruke diktafon. Ved bruk av denne fikk jeg med meg all muntlig informasjon både fra intervjuer og informant. Dette gav meg mulighet til å høre gjennom og bli bevisst på hvordan min rolle hadde vært i intervjusituasjonen, og jeg kunne foreta justeringer til neste intervju. Jeg ser også at diktafonen kan virke forstyrrende på informanten. Ingen av informantene hadde noe imot at den ble brukt, og flere gav uttrykk for at de glemte at den var der.

4.4.2 Gjennomføring av intervjuene

I selve intervjusituasjonen var jeg bevisst min rolle som intervjuer, ved at jeg hadde tenkt ut hvordan det var lurt å sitte. Jeg valgte å sitte med informanten på høyre side

av meg. Ikke rett overfor. Dette for å gi informanten rom for å se på noe annet enn meg og forhåpentligvis slippe å føle at de var i avhør. Løkken og Søbstad (1996) sier at det er viktig å få en god start på intervjuet.” *Enkle informasjons-, fakta-, adferds- og erfaringsspørsmål bør komme før en kommer inn på kontroversielle følelses- og holdningsspørsmål*” (Løkken /Søbstad 1996:103). Jeg åpnet intervjusituasjonen med litt uformell samtale, der jeg klargjorde intervjuets temaer og informantens erfaringsbakgrunn. Dette for å skape trygghet og tillit hos informanten. Intervjuene var av forskjellig varighet, fra 60-80 minutter. Grunnen til dette kan være at jeg ble sikrere i intervjusituasjonen, og at jeg derfor ble tryggere på å stille oppfølgende spørsmål til det informanten sa. En annen variabel kan være informantens personlighet og evne til meddelelse.

4.4.3 Transkribering

Transkribering av intervjuene er ikke bare en teknisk prosess, men må også ses på som en tolkningsprosess i seg selv.. Etter hvert intervju satte jeg meg ned og gikk igjennom opptak og notater. Erfaringsvis og klok av skade etter andre proskjetoppgaver, fant jeg det nødvendig å bruke mye tid i selve intervjuet, slik at jeg fikk skrevet ned det meste av det informanten formidlet. Dette gjorde også selve nedtegnelsen av intervjuene lettere for meg. ”*Når intervjuene transkribes fra muntlig til skriftlig form, blir intervjusamtalene strukturert slik at de er bedre egnet for analyse*” (Kvale 2006:105).

Materialet hadde et overkommelig omfang, og jeg hadde dermed mulighet til å skrive ned intervjuene ord for ord. Kvale (2006) påpeker at transkriberingen er en tolkning i seg selv, og i nedtegnelsen av intervjuene har jeg funnet det nødvendig å foreta ryddinger i informantenes språkbruk, der dette har vært hensiktsmessig, for å få fram det meningsbærende i innholdet. Dette mener jeg kan sette informantenes ytringer i et bedre lys, og kan derfor forsvares etisk.

4.4.4 Analyse

Det finnes en rekke tilnærminger og metoder for kvalitativ analyse (Dalen 2004, Kvale 2006). Dalen (2004) påpeker at ”*analyseprosessen skal gi de konkrete ytringene teoritilknytning, noe som skjer ved at vi tolker ytringene og setter dem inn i en teoretisk ramme*” (Dalen 2004:67).

Kvale (2006) gjør rede for tre nivåer innenfor tolkning av datamateriell;

1. Selvførståelse; hvor man skal komme frem til det informantene egentlig mener. 2. Kritisk forståelse basert på sunn fornuft; tolkningene skal ha en bredere forståelsesramme. Den kan omhandle person eller innhold. 3. Teoretisk forståelse er det siste nivået, og her forsøker man å knytte uttalelsene til teori. I mitt forskningsprosjekt ønsker jeg å finne ut hva informantene egentlig mener, for så å sette det inn i en praktisk og teoretisk ramme (Kvale, 2006:144-145).

Analysen tar utgangspunkt i de transkriberte intervjuene, men i en forskningssituasjon vil man analysere gjennom hele prosessen fra planlegging og frem til den endelige oppgaven foreligger.

4.5 Etiske overveielser

I forskningssammenheng er det svært viktig at man er bevisst på de etiske dilemmaer og ansvar man står overfor. ((...) *like viktig vilkår er at forskninga må vere etisk truverdige, sannferdige – til å stole på* ” (Befring 2002:37). Det vil si at man etter beste evne må forsøke å unngå tilsikta feil, som kan oppstå når visse konklusjoner har større interesse for forskeren enn den vitenskaplige evidens som følge av en objektiv faglig innsats. ”*Eit berande forskningsetisk prinsipp slår fast at vi verken kan eller skal samle data for ein kvar pris, altså utan omsyn til andre verdiar.* ” (Befring 2002:36)

Som forsker kan jeg komme opp i situasjoner hvor jeg må vurdere grensen mellom hva som skal formidles og hva som ikke bør komme frem i masteroppgaven.

Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (NESH 2006) viser hvilke retningslinjer vi som forskere bør følge.

I forhold til min oppgave vil det være viktig at informantene kjenner seg trygg på at deres anonymitet vil være sikret. Likeledes at man oppbevarer informasjonen som innhentes på en forsvarlig måte. Det vil også være viktig at man som informant er gjort kjent med sin rett til innsyn i forskningen og resultater av denne. *”Det har sammenheng med risiko for misbruk og behovet for kontroll og tilsyn med moglege utilsikta konsekvenser”* (Befring, 2002:37).

4.6 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet

I mitt forskningsprosjekt blir det en sentral oppgave å se etter resultatenes sannhetsverdi, eller verifiserbarhet. Innefor dette området blir det viktig å se på begrepene reliabilitet, validitet og generaliserbarhet, eller *”den hellige vitenskaplige treeninghet”* som Kvale (2006) velger å kalle dem.

Jeg vil først gi en kort presentasjon av hvert av begrepene, slik jeg velger å forstå dem. Generaliserbarhet sier noe om hvor anvendbare resultatene er i en situasjon utenfor den aktuelle undersøkelsen. Reliabilitet sier noe om hvor nøyaktig prosessen rundt forskningen er utført, og dermed om resultatene kan sies å være pålitelige nok. Validitet sier noe om hvorvidt undersøkelsen gir svar på det den er tenkt å gi svar på.

Begrepet generalisering, eller ytre validitet er hentet fra den kvantitative forskningstradisjonen, og med store representative utvalg. Det blir derfor en noe annen tilnærming når man har små utvalg fra kvalitativ undersøkelse, altså en analytisk generalisering. For at andre skal kunne oppnå de samme resultatene ved en tilsvarende undersøkelse, er det viktig at forskeren redegjør for hvordan undersøkelsen er utført (Kvale 2006).

Grad av validitet gjennom alle stadier i undersøkelsen vil være viktig for å avgjøre undersøkelsens kvalitet; *”Måler du det du tror du måler?(...) I en bredere tolkning*

har validitet å gjøre med hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke(...)" (Kvale 2006:166).

I forhold til min undersøkelse vil jeg her velge å se dette ut fra valideringen i Kvales (1997) syv stadier. De syv stadiene deler han inn i tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, validering og rapportering (Kvale 2006:165).

Tematisering; Kvale (2006) legger her vekt på hvorvidt det er en logisk utledning fra teori til forskningsspørsmål. I forhold til denne undersøkelsen vil spørsmål om validitet være knyttet til min utvelgelse av teori og intervjuguidens spørsmål.

Intervjuguiden ble utformet med utgangspunkt i TRAS håndboka og aktuell teori. Den ble utformet slik at den skulle fungere som en ramme rundt intervjuet, men på en slik måte at det også skulle være rom for informanten å komme med egne refleksjoner og betraktninger.

Planlegging, *"Grunnlaget for å drøfte validiteten av de datainnsamlingsmetodene som er valgt må være at de er tilpasset den aktuelle undersøkelsens mål, problemstillinger og teoretiske forankring"* (Dalen 2004:107). Her legges det vekt på at kvaliteten på undersøkelsen er av en slik karakter at alle syv punktene i valideringen går som en rød tråd gjennom hele oppgaven. I tillegg til en grundig teoretisk forberedelse, mener jeg at min egen erfaring med innføring av TRAS i barnehagen, samt kurs i innføring av TRAS til alle barnehagene i Modum, Sigdal og Krødsherad vil kunne bidra til validiteten i både planlegging, gjennomføring og drøfting av prosjektet.

Intervjuing; Her vil validiteten i første rekke være knyttet til mitt arbeid for å innføre TRAS i barnehagene. Informantene er trygge på min innsikt og kunnskap rundt temaet de skal intervjues i. Videre vil det være av betydning at mitt daglige arbeid i stor grad dreier seg om veiledning og rådgivning ute i barnhagene, og at dette i noen grad kan ha innflytelse på mine ferdigheter i intervjusituasjon.

Transkribering; validitet i transkribering knytter Kvale (2006) opp mot omarbeiding av tekst fra muntlig til skriftlig. Store deler av min presentasjon av resultater bygger

på direkte sitater. På denne måten vil jeg fjerne den trusselen som ligger i at leseren ikke får del i informantens egne formuleringer, som ordvalg og uttrykksform. Ved å bruke mange sitater vil leseren kunne gjøre sine egne tolkninger underveis. Dette kan være med å skape en ekstra dimensjon til analysen og drøftingsdelen av undersøkelsen.

Analysering; måten man velger å analysere det innsamlede materialet på, har stor betydning for de eventuelle svar og tolkninger man kommer frem til. Kvale (2006) mener det er logikken i disse tolkningene som legger grunnlag for hvorvidt analysen er valid. Logikken knyttes i denne undersøkelsen opp mot hvorvidt jeg har lykket med å få tilstrekkelig og gode nok svar på grunnlag av intervjuguiden og intervjusituasjonen. Det er i denne fasen grunnlaget for analysen legges.

Validering; Først og fremst vil det være viktig å fokusere på at alle sider ved undersøkelsen til en tid blir satt spørsmål ved. Dette ved at man spør seg om dette kan forsvares rent etisk, og om det lar seg forsvare både teoretisk og metodisk. Jeg vil her legge vekt på min egenerfaring i forhold til temaet som belyses. Dette kan være med å hjelpe meg til å belyse de slutningene jeg trekker og de konklusjonene jeg ender opp med, slik at validiteten blir god nok.

Rapportering; i forhold til rapportering vil det være viktig å se på den rollen rapporten vil få i det videre arbeidet med TRAS i barnehagene. Min egen nytteverdi vil også være sentral innenfor min forståelse av hvilke utfordringer og begrensninger som ligger i barnehagenes bruk av TRAS. Like viktig vil det være i forhold til hvordan jeg skal jobbe videre med TRAS i barnehagene gjennom min jobb i PPT.

5. Presentasjon og analyse av resultater

I en kvalitativ undersøkelse fremkommer det ofte et stort datamateriale. I kvalitative metoder bygger man på at meninger og intensjoner skal stå sentralt. Kvalitativ forskning forsøker å få fram en helhet, og bygger i utstrakt grad på flere aspekter.

Ved å se på kvalitative metoder kontra kvantitative metoder, vil man se at den viktigste forskjellen ligger i hvordan den enkelte informants perspektiv og egenformulerte svar blir ivaretatt fra intervjuerens side. *”Et kjennetegn på kvalitative intervjuer er at vi får bedre ta del i andres perspektiv og formuleringer. Dette krever at informanten får bruke sitt eget språk og formulere sine egne meninger og erfaringer(...)”* (Løkken/Søbstad 1996:99). Dette gjør også at det vil komme frem mange problemstillinger og temaer som man gjerne kunne drøftet og utdypet nærmere.

I intervjuguiden valgte jeg, på grunnlag av problemstillingen og TRAS håndbokas oppbygging, å dele inn i seks områder. Det er ment at disse seks områdene, innføring av TRAS, bruk av TRAS i barnehagen, fokus på forebyggende arbeid, identifisering av språkvansker, fagmiljø i barnehagen og videre arbeid (jfr.vedlegg 2), hver for seg og til sammen skal være med å kaste lys over problemstillingen.

I presentasjonen har jeg valgt å presentere resultatene i samme rekkefølge som spørsmålene i intervjuguiden. Det kan allikevel være spørsmål om svaret er hentet fra et annet sted, da noen av spørsmålene kan gi overlapping, og fordi jeg har brukt intervjuguiden fleksibelt.

I rapporten er det forholdsvis omfattende bruk av sitater, dette for å få frem helhet og dybde i det som ble formidlet. Dette vil også bidra til å nyansere svarene. Dette kan også hjelpe leseren til å gjøre seg sine egne forståelser av utsagnene og kunne gjøre seg en sammenligning med mine drøftinger. Sitater og utsagn har jeg valgt å presentere i rekkefølge, ut fra hvordan jeg har samlet og sortert svarene i ulike kategorier, avhengig av hvordan det passer ut fra min samlede vurdering av hver

kategori. Dette er bevisst, ut fra ønsket om at informantene skal kunne oppnå anonymitet. Analysen av resultatene, slik den fremkommer i presentasjonen, er et resultat av å forsøke å finne informantens selvforståelse, jfr. nivå 1. i Kvale (2006).

Jeg har valgt å bruke informant og førskolelærer synonymt i presentasjonen, da jeg har grunn til å tro at den informasjonen rundt bruk av TRAS som blir formidlet i intervjuet kan være pedagogens egen praksis, og det vil være deres egne meninger og praksis som kommer til uttrykk i intervjuet. Jeg har også valgt denne vekslingen for å få variasjon i teksten. Innenfor hvert område som blir presentert, har jeg valgt å utheve et sitat som jeg mener er illustrerende for områdets innhold.

5.1 Innføring av Tras i barnehagen

”Det var veldig greit og ta i bruk, jeg hadde trodd det var vanskeligere”

Alle informantene opplevde det som veldig nyttig å få et introduksjonskurs før de begynte å bruke TRAS. En av informantene hadde begynt å bruke TRAS før kurset, men syntes det var helt greit, da hun kjente til observasjonsskjemaer med tilsvarende utforming. Allikevel gir hun uttrykk for at hun hadde nytte av kurset.

Flere av informantene trodde det skulle være veldig vanskelig å bruke etter å ha vært på introduksjonskurset. To informanter kommer med klare utsagn som underbygger dette: *”Under presentasjonen tenkte jeg at dette var veldig mye og veldig komplisert. Jeg tenkte at dette kom til å bli vanskelig”. ”Det var greit å ta i bruk, jeg hadde trodd det skulle være vanskeligere, det virket mer komplisert når vi var på kurset.”*

To andre informanter syntes det var en ny måte å jobbe på, og brukte mye tid på å sette seg inn i måten å tenke observasjonen inn i hverdagen.

En annen informant forteller at det ble liggende en stund før de tok det i bruk. *”Vi var litt usikre på hvordan vi skulle komme i gang. Etter hvert har vi sett at vi har lært*

underveis, og at skjemaet blir lettere og lettere å bruke når vi blir kjent med spørsmålene.” En av informantene trekker frem nytten av å kunne drøfte ulike problemstillinger knyttet til oppstarten og bruk av TRAS, med PPT, på kontaktmøter i barnehagen. Mens en annen av informantene mener hun hadde trengt mer oppfølging i starten, for å komme i gang, men opplevde at når hun først hadde begynt så gikk det greit. Den praktiske nytten av TRAS gav motivasjon til å bruke det videre.

På spørsmål om hvilken kompetanse de hadde rundt barns språkutvikling, svarer alle at det i all hovedsak er det de fikk gjennom førskolelærerstudiet. To av førskolelærerene har videreutdanning i spesialpedagogikk, og mens to har mye erfaring med barn med spesielle behov, herav også barn med språkvansker. 5 av 6 informanter gir uttrykk for at de fikk for lite undervisning rundt barns språkutvikling i grunnutdanninga.

På spørsmål om innføring av TRAS i barnehagen har gitt dem mer kunnskap om barns språkutvikling svarer samtlige av førskolelærerene at de har lært seg å se språkets mange sider. *”Jeg har nok ikke lært så mye mer, men jeg har lært meg å se sidene ved språket i sammenheng”* sier en førskolelærer.

Førskolelærere legger vekt på at de har blitt mer bevisst på hva man kan forvente av barnet ut fra alder, og hvilken rekkefølge utviklingen skjer. *”Vi har blitt mer bevisst på alle delene språket består av, og av den generelle oppbyggingen”* sier en av dem. Den andre mener at spørsmålene i skjemaet gir gode huskereglene og at språket har blitt et mer spennende område å jobbe i.

Det kommer frem at informantene mener TRAS har gitt dem mulighet til å systematisere det de observerer. *”Jeg har lært å se språket som noe mer enn uttale, at det har mange sider”* forteller en av informantene.

5.2 Bruk av TRAS i barnehagen

”Vi setter det på planen, så vet både foreldrene og vi at TRAS er i fokus”

Praktisk bruk av TRAS i barnehagen varierer mye fra barnehage til barnehage. Fire av informantene forteller at barnehagen de jobber i bruker det fast, og har satt det i system. Systemet varierer fra barnehage til barnehage.

De fleste informantene sier de bruker det fast to ganger i året, høst og vår. Og har innført systematisk observasjon en uke hvert halvår. *”Vi bruker det systematisk vår og høst i forbindelse med foreldresamtaler”* sier en av informantene.

Førskolelærerne fra to av de andre barnehagene sier at de bruker TRAS i forhold til barn de lurer på. *”Vi har system for å observere de barna vi lurer litt på eller er bekymret for”* sier en av disse informantene.

Andre forhold ved bruk av TRAS, som er verdt å merke seg var hvordan barnehagene hadde valgt å gå i gang med bruk av TRAS:

- *”vi valgte gradvis innføring, begynte med de som skulle over i skolen og de vi lurte på, deretter ok vi de andre etter alder.”*

- *”Vi begynte med alle fra 2år (..)”*

- *”Da vi startet hadde vi barn fra 1-6år, det var stort sprik, ble veldig kunstig å fylle ut på de store, best å begynne fra de er små.”*

- *”Vi begynte på alle barna, fra de fylte 2år.”*

Informantene er samstemte i å gi uttrykk for at TRAS skjemaet er greit å bruke. De viser imidlertid helt ulike begrunnelser for hvorfor de syntes det:

- *”Veldig greit skjema, jeg hadde erfaring fra denne typen skjema.”*

- *”Greit skjema, lærte meg noen triks etter hvert med forskjellig farge det gjør det lettere å se når ting har kommet på plass. Synd at skjemaene er så dyre.”*

- *"Jeg syntes det er veldig greit når man kjenner barnet godt"*

En informant syntes skjemaet var enkelt og greit i bruk, men slet veldig med å lytte ut enkeltlyder i barns uttale. Dette begrunnet hun med at hun selv slet med lese og skrivevansker og at hun mente dette var en medvirkende årsak til disse vanskelighetene.

En førskolelærer forteller at hun hadde ansvar for utfylling på 28 barn i fjor. Hun sier at hun opplevde det som en veldig stor jobb, og ser i ettertid at hun kanskje burde holdt seg til en registrering i året på de barna som fulgte normal utvikling. På en annen side, sier hun, så får jeg observert barnet på en så grundig måte, at det er verdt jobben.

På spørsmål om hvem som har hovedansvar for utfylling av skjemaet, svarer alle informantene umiddelbart at det er pedagogisk leder eller førskolelærer på avdelingen. Samtidig legger alle til at assistentene er med, og en av informantene sier *"... oftest er det jo assistentene som er mest sammen med barna"*

En av informantene fremhever at assistentene syntes det er veldig inspirerende og spennende å bli tatt med aktivt rundt prosessen med utfylling av TRAS. Hun mener at det gir dem motivasjon og at de føler at deres meninger er av betydning.

På spørsmål om hvordan de bruker TRAS skjemaet i forhold til foreldresamarbeid, svarer 5 av 6 informanter at de bruker det aktivt og viser det frem til foreldrene som utgangspunkt for samtalen. Førskolelærer i den av barnehagene som ikke viser frem skjemaet sier *" Vi viser ikke skjemaet til foreldrene, men vi tar opp ting vi ser i skjemaet, som vi kan trene på i barnehagen og i samarbeid med hjemmet (...) vi er redd de skal bli for opptatt av hullene"* men fortsetter; *"(...) på en annen side sier vi det jo...så kanskje...dette må vi nok se mer på..."*.

Alle informantene gir uttrykk for at TRAS er et godt hjelpemiddel i foreldresamarbeidet. De refererer til at foreldrene er veldig positive, de syntes det er spennende å se hvordan barna utvikler seg, det er også lettere å få i gang samtaler

rundt tiltak vi tenker å jobbe videre med, det har blitt lettere å få hjemmet på bane fordi vi har noe konkret å vise til. Det har også blitt lettere å ta opp problemstillinger som gir grunnlag for viderehenvisning, for eksempel til PPT.

To av informantene forteller om andre måter å bruke TRAS på enn det som blir forespeilet ut fra TRAS håndboka og introduksjonskurset med PPT.

En av barnehagene har fylt ut TRAS skjemaet sammen med foreldrene på foreldresamtaler *”Da kom det frem mange forskjeller i hvordan vi opplevde barnet i hverdagen. Alle barna mestret mer hjemme enn i barnehagen”* forteller denne førskolelæreren.

En barnehage har bruket områdene og inndelingen i TRAS sirkelen som grunnlag i årsplanen. Førskolelæreren i denne barnehagen sier at; *”vi har språk som satsningsområde, og det falt dermed naturlig å bruke TRAS inndelingen som grunnlag”*.

Bare to av barnehagene har hatt barn med store funksjonshemninger hvor de har benyttet TRAS som observasjonsverktøy, Begge disse førskolelærerne mener at utfylling av skjemaet er vanskeligere, fordi skillet mellom mestring og ikke mestring blir vanskeligere å definere. En av disse informantene sier imidlertid at; *”Vi opplever at mange av observasjonspunktene er fine utgangspunkt for tiltak, for eksempel i forhold til barn med autisme”*

I forhold til barn med minoritetsspråklige bakgrunn opplever informantene at; *”Det blir liksom litt mer kartlegging av hva de kan på norsk”* Alle informantene som har fylt ut TRAS på minoritetsspråklige barn har opplevd det vanskelig, siden de ikke har oversikt over hva de mestrer på sitt morsmål.

5.3 Fokus på forebyggende arbeid

”Før var det litt sånn at vi hørte at de hadde noen vansker liksom”.

På spørsmål om hvordan barnehagene jobber forebyggende i forhold til språkvansker, svarer alle førskolelærerne at de jobber med egne språkgrupper. Av aktiviteter som forgår i disse gruppene nevner de; Språksprell, rim og regler, eventyr lesing, lese bøker, munnmotoriske leiker, lyttetrening. En av barnehagene bruker Karlstadmodellen (jfr. kapittel 3, pkt 3.2.2) i forhold til to barn.

Informantene legger også vekt på den voksnes rolle. En informant sier det slik; *”Vi ser på barnas kroppsspråk for å forsøke å forstå de uten talespråk, imitere, få barnet til å oppleve mestring over egen fungering, hjelpe barnet å finne kodene.”*

Førskolelærerne forteller at de jobber mye med barnegruppa, og prøver å være der barnet er, reflektere sammen med dem og benevner ting i hverdagsaktivitetene.

Informantene nevner flere andre verktøy de bruker for å kartlegge barns språkutvikling. Kuno Beller, Askeladden, SATS og Observasjonsskjemaet for kartlegging av forutsetninger for lek og aktivitet, er verktøyer som blir nevnt. I tillegg kommer systematiske og usystematiske observasjoner som barnehagene har laget selv.

På spørsmål om det er blitt lettere for barnehagene å identifisere språkvansker hos barn, svarer alle at TRAS gir dem et bedre system for å finne ut hvor i språket barnet har vansker. *”Jeg er litt for dårlig til å se det i hverdagen. Derfor er TRAS bra for å bevisstgjøre meg selv på hva jeg skal se etter (...)Vi har blitt faglig sterkere og dermed sikrere i forhold til hva vi kan gjøre selv”* sier en informant.

En av førskolelærerne forteller at; *”det hender jeg oppdager ting som overrasker meg, og det er ikke sikkert jeg hadde sett av meg selv, fordi jeg ikke hadde visst at jeg skulle se etter det”*. Alle informantene mener at TRAS hjelper dem å få oversikt og å rydde i observasjonene, kartleggingen blir mer systematisk, slik at det blir lettere å få satt inn riktig tiltak.

I forhold til andre faggruppers nytte av TRAS, nevner alle informantene at skolene bør ha kjennskap til TRAS som verktøy, og at de bør kjenne til hvordan de selv kan ha nytte av det når barna kommer over i skolen. *”Skolen bør og kan bruke det både i*

planlegging i forhold til barn som kommer fra barnehagen, og i forhold til barn med forsinket utvikling” sier en av informantene, og legger til; ”de hadde hatt god nytte av å se hvordan hvert barn har bygd opp sitt språk. Da hadde de sett at det var store individuelle forskjeller, men at de fleste er der de bør være utviklingsmessig før de begynner på skolen”.

5.4 Identifisering av språkvansker

”Som oftest har både vi og foreldrene reagert på at det er `noe`, etter at vi begynte med TRAS observasjoner har det blitt lettere å konkretisere vanskene, og dermed lettere å ta en avgjørelse på om vi skal henvise videre”

Informantene sier at de syntes det har blitt lettere å sortere ut hva de selv kan jobbe fordi de får satt ting i system. En informant forteller; *”noen ganger tror vi det er verre enn det faktisk er, så vi blir beroliget”.*

En av førskolelærerne sier at TRAS ikke har vært utslagsgivende, fordi; *” (...) man opplever at den ikke fanger opp alt, for eksempel stamming. Her har jeg eksempel på at barnet skåret fullt, men allikevel slet med stamming”.* Men informanten legger til; *”(...) for all del, TRAS kan være med å bekrefte at her må vi sette i gang tiltak.”*

Flere av informantene har foretatt oppmelding til PPT på grunnlag av TRAS observasjon. En av dem hadde observert med Kuno Beller i tillegg. *”Vi meldte en sak, men den var mer omfattende enn bare språkvansker, men TRAS gav meg det jeg trengte for å se helheten”* sier en av førskolelærerne.

På spørsmål om TRAS håndboka gir nok tips til det videre arbeidet, svarer alle informantene at de syntes den er en bra håndbok, men en av informantene legger til at hun syntes den burde vært mer konkret rundt tiltak. Informantene trekker frem nytten av å kunne sjekke håndboka når de er i tvil om barnet mestrer eller ikke mestrer en ferdighet, slik at vurderingen kan bli mest mulig nøyaktig.

I forhold til om det er noe de savner i boka, svarer alle at de stort sett har funnet det de trenger. Men, som en av førskolelærerne uttrykker; ” *skulle gjerne hatt egne hefter med tiltak rundt de ulike områdene*”.

TRAS ligger ofte til grunn for å diskutjoner rundt opplegg både i gruppa og overfor enkeltbarnet. Informantene forteller at TRAS ofte ligger til grunn for drøfting rundt barn de lurer på eller er bekymret for, samt hvordan og hva slags tiltak de skal sette i gang.

5.5 Fagmiljøet i barnehage

”Vi har blitt flinkere til å ha fokus på hvordan vi gjør ting i hverdagen, vi har sluttet med pip-pip språk for å si det sånn”.

Informantene forteller at de har generelt blitt flinkere til å ha fokus på språk og språkutvikling i barnehagen. Likevel er det en noe blandet praksis som blir beskrevet. ”*Vi driver å bygger opp miljøet, tror vi har ganske mye kunnskap til sammen*” sier en av førskolelærerne.

”*Vi har for lite faglærte å diskutere med*” mener en av førskolelærerne, men legger til; ”*vi får nok heller ikke brukt det vi kan godt nok, da vi har hatt lite språkproblematikk her i barnehagen*”. Mens en annen av informantene uttrykker det slik; ”*mange av oss er førskolelærere, og vi har generelt for lite kunnskap om språk fra grunnutdanninga. Det er så mange barn som sliter med språket og vi er redd for å gjøre feil*”.

I forhold til kompetanse rundt barns språkutvikling mener alle informantene at de har noe, men ikke tilstrekkelig kompetanse. En av førskolelærerne mener de bekymrer seg alt for fort. ”*Vi har ikke nok kunnskap, men føler at TRAS har bidratt til å øke bevisstheten rundt språkets deler. Vi har fått mer forståelse for delenes sammenheng og blitt mer i stand til å sette inn tiltak*” sier en av de andre førskolelærerne, mens en annen informant forteller at; ”*Vi har nok en del kompetanse, men stadig er det ting vi*

lurer på. For eksempel hvordan vi kan jobbe med enkeltlyder? Hva bør vi være på vakt for? Hvordan kan vi best mulig forebygge språkvansker? Også trenger vi flere ideer og tiltak å jobbe ut fra”

På spørsmål om hvordan fagmiljøet virker inn på bruken av TRAS, er tre av informantene usikre og vet ikke. De tre andre trekker frem nytten av å ha assistentene med på observasjonen, og at noen av disse er fagarbeidere og dermed har noe kunnskap om språkutvikling.

Ingen av informantene har noe definert samarbeid med andre barnehager rundt bruken av TRAS, men allikevel er det noen møtepunkter som blir nevnt. ”(...) *vi har ledermøter hvor temaer tas opp. Vi kunne hatt mye nytte av hverandre rundt om i barnehagene, det blir for mye å sitte på hver vår tue, det kan bli litt smalt”* sier en av førskolelærerne.

5.6 Videre arbeid

”Jeg savner å ha en `oppskriftbok` å ta tiltak fra”

I det videre arbeidet med TRAS, har alle barnehagene konkrete ønsker for hva PPT kan bidra med. En av informantene ønsker seg mer på tospråklighet og identifisering av uttalevansker, mens en annen ønsker seg et forum hvor man kunne komme frem til konkrete opplegg rundt de minste i barnehagen. En annen førskolelærer uttrykker at hun ønsker seg små input underveis, og at kontaktmøtene med PPT er et fint forum å ta opp ting man lurer på. ”*Det hadde vært fint med kurs i hvilke tiltak man setter inn i forhold til hvilke vansker barnet har”* sier en av informantene, og legger til; ”*da hadde vi blitt bedre rustet til å jobbe med noen av problemene selv”*.

Alle informantene stiller seg positive til at deres barnehage kan bidra ut til fellesskapet med språkstimulerende tiltak de bruker i hverdagen. Alle informantene mener det er viktig at de deler av det de har med andre barnehager, og de er svært interessert i å komme rundt å få ideer fra andre. Konkret nevner informantene;

Språkposer, Karlstadmodellen og tegn til tale, bilder og konkrete, dagtavler og flanellografer, Språkleker, materiell rundt lyd trening, `snakk om det` bilder, rim og regler, selvlagd begrepsmateriell, bildebøker, som de kan være villig til å dele med andre. En førskolelærer sier; *”Men det jeg ønsker sterkest er at vi kan formidle viktigheten av, er å jobbe med språket i naturlige situasjoner, der barnet er motivert for å være med, det er de situasjonene som gir mening for barnet”*

Ingen av barnehagene har noe system for å ivareta nytilsattes opplæring i bruk av TRAS. *”Vi har ikke noe system for det, det foregår ved at de på avdelingen som kan det, drar med de andre på avdelingsmøter”*, sier en førskolelærer, og legger til; *”deretter lærer de det gjennom bruk”*. Hun sier også at skjemaet henger oppe på alle avdelingene, slik at personalet kan bli bevisst hva de skal se etter.

Fem av barnehagene mener det hadde vært fint med oppdateringskurs i regi av PPT, og trekker frem motivasjonsfaktoren ved at det kommer noen utenifra og holder kurset. En av informantene sier; *”Så lenge det er noen i barnehagen her som kan bruke det, så kan vi ta den biten selv. Men selvfølgelig, kommer det et tilbud om det, så blir vi jo med, men jeg ser ikke noen nødvendighet i det”*.

6. Drøfting

I denne delen av undersøkelsen vil jeg drøfte resultatene opp mot og Kvaales (2006) nivå 2 og 3, praksis og sentral teori (jfr. kapittel 2 og 3). Dette for å forsøke å svare på problemstillingen; *”Hvordan har personalet opplevd innføring av TRAS i barnehagen, i forhold til å øke personalets bevissthet rundt barns språkutvikling?”*

6.1 Hovedfunn i undersøkelsen

Innføring av TRAS i barnehagene; Alle informantene syntes det var greit å begynne å observere språket ved bruk av TRAS skjemaet. Førskolelærerne gir uttrykk for at de har lært å se språkets mange sider, de har fått en bredere forståelse for språk og språkutvikling. Informantene sier også at TRAS har gitt dem den systematikken de trenger for å bli mer bevisst på hva man kan forvente av barnet ut fra barnets alder og utvikling.

Bruk av TRAS i barnehagene; Informantene forteller om ulike måter å begynne og bruke TRAS på. Tre av førskolelærerne sier at de bruker det på alle barna i gruppa, mens de andre bruker TRAS på de barna de lurer på eller er bekymret for. Felles for alle var at de hadde funnet en måte som passet for deres barne- og personalgruppe. Alle førskolelærerne forteller at det er de som har hovedansvaret ved utfylling, men at assistentene deltar aktivt. Alle informantene bruker TRAS skjemaet i foreldresamtaler, og fem av dem viser skjemaet til foreldrene. En av førskolelærerne viser det ikke frem, men bruker det som grunnlag for samtalen. Alle informantene opplever det som fruktbart i forhold til foreldresamarbeidet, og mener at det er lettere å få til en god dialog med foreldrene. De av informantene som har benyttet TRAS observasjon i forhold til barn med funksjonshemninger eller minoritetspråklige barn, opplever dette som vanskelig.

Identifisering av språkvansker; Alle informantene mener TRAS har gitt dem et godt grunnlag for å avdekke språkvansker hos barnet. De har begynt å se mer enn

talespråket. Informantene har noe ulikt fokus i forhold til når man skal bekymre seg. En av informantene mener de alltid bekymrer seg for raskt, at barnet ikke får nok tid, mens en annen er usikker på om de oppdager det de skal.

Fokus på forebyggende arbeid; I alle barnehagene som informantene jobber, driver man systematisk forebygging av språkvansker ved å legge til rette for språkstimulerende aktiviteter. Praksis varierer fra sted til sted, men fellestrekket er fokus på aktiviteter som kan virke forebyggende ved å stimulere språkutviklingen. Flere av førskolelærerne trakk også frem viktigheten av den voksnes rolle, ved å være bevisst sin egen væremåte overfor barna.

Fagmiljø i barnehagene; Felles for alle informantene er at de opplever at TRAS har bidratt til å øke bevisstheten rundt språkets deler og områdenes sammenheng. Dette igjen har ført til at de lettere kan sette i gang tiltak rundt ulike vansker, samt reflektere og diskutere i personalgruppa.

Videre arbeid; Informantene refererer til ufullstendige systemer rundt nytilsattes innføring i bruk av TRAS. Alle førskolelærerne stiller seg positive til oppdateringskurs i regi av PPT og de ønsker selv å bidra med egne erfaringer og ideer til tiltak rundt områdene innenfor TRAS skjemaet.

6.2 Teoretisk forståelse

Presentasjon av resultater ble i hovedsak presentert ut fra intervjuguidens oppbygging, ut fra de temaer den var inndelt i. Det blir derfor naturlig for meg å bestrebe og fortsette med dette for å få systematikk i drøftingen.

6.2.1 Innføring av TRAS i barnehagene

Undersøkelsen viser at informantene syntes det var nyttig å få et kurs i hvordan de skulle begynne og bruke TRAS. Allikevel er det flere av førskolelærerne som gir uttrykk for at de syntes det virket vanskelig. Dette kan ha sammenheng med lite eller

mangelfull kunnskap rundt barns språkutvikling fra utdanningen (Rammeplan for førskolelærerutdanningen 1995 i TRAS-håndboka 2003). På spørsmål om hvilke bakgrunn informantene har rundt barns språk og språkutvikling, svarer alle at de har det de lærte på førskolelærerstudiet. I tillegg har to av førskolelærerne videreutdanning i spesialpedagogikk. I flg. TRAS håndbokas undersøkelse blant utdanningsinstitusjoner, sier de at språk og talevansker er et forsømt emne og at de ferdigutdannede førskolelærerne i for liten grad får kunnskap om disse vanskene (TRAS-håndboka 2003). Dette i seg selv er jo en interessant problemstilling, da St. meld nr.16 (2006-2007), på grunnlag av Barnehageloven og Rammeplan for barnehager sier; *"Barnehageloven og rammeplanen fastslår at god språkstimulering og tidlig hjelp dersom språket av en eller annen grunn er forsinket, inngår som en del av barnehages grunnleggende oppgaver"* (St. meld nr.16 2006-2007:25).

En annen faktor kan være kursholders utvalg av stoff og presentasjonsmåte. Kanskje det ble for mye og for komplisert på for knapp tid? Kanskje var det for mange av personalet med på hvert kurs, slik at det for ble vanskelig å ta opp ting som var uklare?

Det kommer imidlertid frem at informantene syntes det er lettere å bruke TRAS i praksis enn det de hadde trodd. Personalet mener de har fått et system å se språket ut fra, som gir dem mulighet til å se alle språkets deler i sammenheng. Dette har gitt dem kunnskap i form av hva de skal se etter rundt de ulike områdene innenfor språkutvikling, og dermed også økt bevissthet. Det kan også være at noen av informantene har tatt frem den tause kunnskapen, og fått satt navn på denne. Å løfte frem teori kan få personalet til å gå i seg selv, reflektere over sine egne væremåter og dermed få dem til å handle mer bevisst i forhold til aktuelle situasjoner. Slik Askeland (1997) sier det; *"Å arbeide med seg sjølv er ein viktig del av yrkesutdanninga og sjølvutviklinga gjennom hele yrkeskarrieren"* (Askeland 1997:33).

Å se at språk har flere sider enn det talte ord, er et hovedtrekk ved undersøkelsen. Flere av informantene legger vekt på at TRAS har gitt dem en bredere forståelse av

språkets mange ansikt. En av førskolelærerne mener det har vært veldig nyttig for assistentene. Ved at introduksjonskurset favnet hele personalgruppa, har personalet fått en felles plattform for diskusjon av problemstillinger innen språk og språkutvikling. Dette kan gi rom og innfallsvinkel til nyttige refleksjoner rundt både enkeltbarn og gruppa. Personalet kan oppleve ulike problemstillinger, og oppleve at de som voksne gir ulike forutsetninger for barna, og dermed oppleve ulikhet i observert materiale. Dette kan gi grunnlag for å gå videre inn i teori og gi interesse for å finne ut mer i forhold til barns språkutvikling og sin egen rolle som voksen.

6.2.2 Bruk av TRAS i barnehagene

Det har vært ulike innfallsvinkler i forhold til hvordan barnehagene har begynt å bruke TRAS. Det viktige har vært at alle har funnet sin måte, som fungerer for den enkelte førskolelærer og personalgruppa som helhet. Rammeplan for barnehager (2006) sier; *”Dokumentasjon kan være et middel for å få fram ulike oppfatninger og åpne for en kritisk og reflekterende praksis”* (Rammeplan, 2006). Og det kan bygge opp bevisstheten som igjen gir muligheter for begrunnelser for det pedagogiske arbeidet. (jfr. kapittel 3, pkt.3.4)

Alle informantene refererer til systemer i forhold til hvor ofte de observerer og hvilke barn de observerer. Tre av barnehagene som førskolelærerne jobber i, observerer alle barna på gruppa. De andre informantene observerer de barna de lurert på eller er bekymret for, samt barn som har en avvikende atferd. Det kan være fordeler og ulemper rundt de forskjellige valgene. Fordelen med å observere hele gruppa, alle barna på avdelingen, kan være at man får en veldig god oversikt over den generelle fungeringen både språklig og sosialt. Man kan slik sett få et godt grunnlag for å legge til rette for aktiviteter som kan være utviklingsfremmende for hvert enkelt barn. Ved å observere alle barna, vil man også få god trening i å se språk og utviklingen til det enkelte barn i det daglige. Spørsmålene i TRAS skjemaet vil bli en del av det man ser etter, uavhengig av om man spesifikt observerer ut fra TRAS eller ikke. Ulempen er

at dette ofte tar mye tid, både selve observasjonen og bearbeidingen i etterkant. Det kan dermed ta bort fokus fra andre viktige gjøremål i barnehagehverdagen.

Ved kun å bruke TRAS på barn man er bekymret for, eller som på andre måter har noe ved sin utvikling som vi lurer på, vil man gå glipp av mange nyttige erfaringer ved observasjonen. Det vil bli vanskeligere å definere det å mestre kontra ikke mestre en ferdighet, når man ikke har observert barn som har en normal språkutvikling.

Alle informantene opplevde selve utfyllinga av TRAS skjemaet som veldig greit. En av informantene sa at hun syntes det kunne være vanskelig å lytte ut lydene i uttale delen. Dette begrunnet hun med at hun selv hadde slitt med lese og skrivevansker og hadde noen problemer innenfor dette området. *"Å sanse handler om å registrere inntrykk. Inntrykkene må bearbeides i hjernen vår, slik at de for eksempel kan sees i forbindelse med tidligere sanseintrykk"* (Løkken/Søbstad 1996:36). Det er viktig at personalet som observerer barn er bevisst sine egne svakheter, for om mulig å redusere feilkilder i det observerte materialet. I motsatt fall kan man legge egne erfaringer inn i det man konkret ser og tolke det til noe som ikke finnes. *"Våre innstillinger og verdier påvirker det vi oppfatter rundt oss"* (Løkken/Søbstad 1996:37). Ved å være bevisst på egne erfaringer, verdier og holdninger vil man kunne ha et kritisk forhold til det observerte materialet, og på denne måten reflektere over forhold som påvirker det vi oppfatter (Løkken/Søbstad 1996).

Informantene forteller at det er førskolelærerne i barnehagen som har hovedansvar for observasjonene, men assistentene er delaktige. Hvor delaktige de er, varierer.

Assistentene er oftest de som er mest sammen med barna, dette vil påvirke deres mulighet til å bli kjent med dem og vite noe om hvordan de fungerer. Når vi vet at TRAS observasjonene i stor grad bygger på det vi ser og opplever i hverdagen, er det veldig viktig at vi har med oss de som har denne kunnskapen. Som førskolelærer har man teoretisk utdanning i barns språkutvikling. Mange assistenter har allikevel så lang erfaring at de ofte har like mye kunnskap som førskolelæreren. Dette kan fremstå som et dilemma, hvis man ikke er bevisst på å definere hverandres arbeidsområder og ansvarsfordeling. *"Gjennom utdanninga, i det teoretiske studiet*

og den praktiske opplæringa møter du forventningar og krav som vert stilt til deg, ikkje fordi du er Eva (...) men fordi du er førskolelærer. Ikkje minst blir det stilt krav til at du har kunnskap om barn og om barnehage” (Askeland 1997:32). Her stilles det krav til å være profesjonell i sin profesjon, samtidig som man må opptre med anerkjennelse i forhold til den erfaring og kunnskap de andre i personalet sitter med (Bae 1996). En av informantene påpeker at assistentene på hennes avdeling syntes det er både spennende og inspirerende å bli tatt med aktivt i prosessen rundt utfylling av TRAS. Det gir dem motivasjon i jobben. I motsatt fall vil man kunne oppleves som arrogant og uprofesjonell, noe som vil svekke troverdigheten og motivasjonen. Ved at man har ulike profesjoner og assistenter med ulik bakgrunn i personalgruppa, stilles det ekstra store krav til etterarbeid og diskusjoner. Samtidig som det kan gi innsikt og kunnskap ut fra flere perspektiver.

Det er også ulik praksis når det gjelder hvordan det settes av tid til observasjon gjennom året. Flere av informantene forteller at de setter av en uke om høsten og en uke om våren i forbindelse med foreldresamtaler, mens en annen førskolelærer sier at de observerer i det daglige. Ved å sette av en uke til observasjon, har man mulighet for å legge til rette for aktiviteter hvor det er lettere å se etter det man skal se etter. På en annen side kan dette virke noe kunstig. Man kan også oppleve at dette systemet kan bli noe sårbart i forhold til sykdom og fravær hos barn og voksne.

Fem av de seks informantene viser frem TRAS skjemaet til foreldrene på foreldresamtaler. Alle førskolelærerne som viser det frem, har god erfaring med det og sier at foreldrene er positive, at foreldrene kjenner igjen barnet sitt og at de er fornøyd med å se språket visuelt fremstilt. Dette stemmer godt med det Bø (1998) legger vekt på i Foreldre og fagfolk, foreldre trenger bekreftelse på at barnet deres blir sett (jfr. kapittel 3, pkt 3.4). Gjennom TRAS observasjonen vil man oppleve at barnet har blitt sett, hørt og lyttet til. Man vil ha et grunnlag for den videre samtalen med foreldre, slik at man sammen kan spørre, lytte og undre seg over fenomener i barnets utvikling. På denne måten vil også foreldre kunne gi sin opplevelse av barnet, og kanskje denne er annerledes enn hva barnehagen har observert? Barnets

tilknytning i barnehagen vil ha betydning for hvordan barnet fungerer. Oftest vil barn mestre mer i hjemmesituasjonen enn i barnehagen. Barna har behov for et trygt tilknytningsforhold som basis for å kunne dra nytte av de utviklingsmuligheter som ligger i miljøet (Drugli/Lichtwart 1998). Foreldres mening og refleksjon rundt observasjonen kan være nyttig informasjon for barnehagen i det videre arbeid med å finne barnets nærmeste utviklingssone (Hagtvedt 2004, Jerlang 1996). En annen måte å presentere observasjonene på er å stille spørsmål på en åpen, undrende og aksepterende måte (Bø 1998). Slik vil foreldrene føle seg ivaretatt, anerkjent for deres opplevelse og vurdering av barnet.

I motsatt fall vil man kunne oppleve at foreldrene blir mest opptatt av hva barnet ikke mestrer, "hullene" i observasjonsskjemaet. *"Både barn og foreldre kan reagere dersom for mye av det som barn sier og gjør blir gjort til gjenstand for skriftlig observasjon og vurdering"* (Rammeplan 2006:49). En av informantene forteller at hun hadde unnlatt å vise skjemaet til foreldrene. Dette begrunner hun med at hun er redd for at foreldrene skal bli for opptatt av barnets "huller" i utvikling. Denne informanten reflekterte høyt under intervjuet, og sier at selv om hun ikke viser skjemaet fysisk frem, så forteller hun om barnets fungering. Videre sier hun at dette må hun se nærmere på. I løpet av intervjuet opplevde jeg at denne informanten reflekterte og drøftet denne problemstillingen med seg selv, for så å erkjenne at dette var noe hun måtte se nærmere på. Hun var tydeligvis ikke helt enig med sine egne begrunnelser for ikke å vise frem skjemaet.

Ved sammen å se på den visuelle fremstillingen av TRAS skjemaet vil man kunne øke foreldrenes bevissthet rundt barnets språkutvikling, ved at de blir oppmerksomme på at språk består av mange områder. TRAS vil kunne bidra til et godt utgangspunkt rundt tilrettelegging for det enkelte barn. *"Dersom det skal settes opp spesifikke mål for enkeltbarn, må dette ha en begrunnelse, og målene må settes i samarbeid med foreldrene og eventuelle samarbeidspartnere utenfor barnehagen"* (Rammeplan 2006:49-50). Sammen kan man komme frem til avtaler om hva og hvordan man både hjemme, og i barnehagen, kan jobbe for å stimulere barnets utvikling best mulig.

En av førskolelærerne viser til viktigheten av å ha dokumentasjon på de observasjonene som er gjort i forhold til barn som trenger ekstern hjelp, for eksempel fra PPT. Rammeplan for barnehager (2006), legger vekt på akkurat dette;

”Dokumentasjon knyttet til enkeltbarn kan nyttes i tilknytning til samarbeid med hjelpeinstanser utenfor barnehagen når dette skjer i samarbeid og forståelse med barnas foreldre/foresatte” (Rammeplan 2006:49).

I forhold til barn med funksjonshemninger og minoritetsspråklige barn, er det ulike erfaringer hos informantene. De er imidlertid enige om at det er vanskeligere å observere disse gruppene. Dette kan henge sammen med at skillet mellom det å mestre kontra det å ikke mestre blir vanskeligere å skjelne. Dette kan ha sammenheng med informantens evne til å observere. Hvilken erfaring har de med barn som har en funksjonshemming? Hvilken funksjonshemming dreier det seg om? Hvor avvikende er språkutviklingen? Er det store artikulasjonsvansker som gjør det vanskelig å forstå hva barnet uttrykker?

I forhold til minoritetsspråklige barn forteller informantene om samme problematikk ved registrering av observasjoner. Det er vanskelig å skille mellom det å mestre og ikke mestre en ferdighet. Kan dette henge sammen med personalets vasker med å forstå talespråket til barnet? St. meld nr. 16 sier at mange av minoritetsspråklige barn trenger støtte gjennom hele språkutviklingen, og at de uten ekstra støtte vil ha vanskeligheter med å ta igjen de norskspråkliges forsprang (St. meld. nr. 16 2006-2007:23). Er det vanskelig å tyde barnets forståelse? Kan det ligge noen kulturelle hindringer i veien? Har førskolelærerne nok kunnskap om språkutvikling og eventuelle vanskeligheter som kan være en direkte følge av å være minoritetsspråklig? *”For minoritetsspråklige barn kan det være et problem at forsinkelser i språkutviklingen ikke oppdages, fordi helsestasjon og barnehage ikke har den nødvendige kompetansen til å vurdere morsmålet”* (St. meld. nr.16 2006-2007:24). Man bør derfor spørre seg hvordan foreldresamarbeidet foregår? St meld nr. 16 refererer til viktigheten av å bruke foreldrene som tolker på barnets språk (St. meld. nr.16 2006-2007:24). Rammeplan for barnehager (2006) legger vekt på at; *”Barnehagene skal støtte at barn bruker sitt morsmål og samtidig arbeide aktivt med*

å fremme barnas norskspråklige kompetanse” (Rammeplan 2006). I forhold til denne undersøkelsen, er informantene knyttet til barnehager med størrelse og geografiske beliggenhet, som begrenser antall barn med minoritetsbakgrunn. Barnehagene har heller ikke så god tilgang på morsmålsassistenter. Dette er faktorer som gjør at et godt samarbeid mellom foreldrene og barnehagen i forhold til det enkelte barn og dets utvikling, blir ekstra viktig.

En av informantene legger vekt på TRAS som verktøy for å møte det enkelte barn med best mulig tilrettelegging i skolen. Dette stemmer godt overens med tanken om tilpasset opplæring for alle. Håstein/Werner (2004) refererer til Vedeler (1990);

”Tilpasset opplæring vil si opplæring på det enkelte barns premisser, hvor oppgavene barna stilles overfor, gir utfordringer med utgangspunkt i deres funksjonsnivå, kunnskaper og sosiale/kulturelle bakgrunn. Temaer eller emner, progresjon og arbeidsmåter velges slik at de er tilpasset det enkelte barns ressurser, muligheter, særegne behov og problemer. Samtidig skal også barnet tilpasse seg fellesskapet.”

I TRAS skjemaet vil man kunne se hvilken progresjon barnet har hatt i sin språklige utvikling, man vil kunne lese og tolke seg frem til hva som er barnets sterke sider. Det vil også kunne være av interesse å se hvilke sosial fungering barnet har innenfor samspill og kommunikasjon. Området for observasjon av oppmerksomhet vil kunne gi noen indikasjoner i forhold til hva man kan forvente av barnets evne til konsentrasjon.

6.2.3 Fokus på forebyggende arbeid

Alle informantene forteller at barnehagen de er tilknyttet, jobber med ulike aktiviteter som har det til felles at de spesielt skal stimulere språket. De har spesifikke opplegg i tillegg til språkets sentrale plass innenfor fagområdene i Rammeplanen (2006). Dette er et godt utgangspunkt for arbeidet med språk i barnehagen. I tillegg legger flere av informantene vekt på den voksnes rolle som modell. Med dette mener de at de bruker språket aktivt i hverdagssituasjoner, er tydelige og innretter sin måte å kommunisere med barnet etter hvor barnet er i sin utvikling. Dette stemmer godt med det Hagtvædt

(2004) sier i boka Språkstimulering (jfr. kapittel 3). Voksnes evne til å tilpasse sin tale til barnet har mye å si for barnets videre utvikling. Likeså den voksnes evne til å gå inn i barnets verden og samtale om det barnet er opptatt av, utvide det semantiske innholdet i barnets ord og ytringer (Hagtvedt 2004: 119-121). *”Omsorgsgivers evne og vilje til å tone seg inn (...) på barnets oppmerksomhetsfokus og til å snakke om det som interesserer barnet, er ut fra dette en viktig voksenferdighet ved stimulering av språkutviklingen”* (Hagtvedt 2004:121). I tillegg til omsorgsgivers barnetilpassede språk, har rutinesituasjonene i barnehagen en viktig utviklingsfremmende betydning (Hagtvedt 2004, Rye 2000). Refleksjon og benevning av ting i hverdagsaktivitetene trekkes frem av informantene. Her vil rutinene innenfor de faste aktivitetene og gjøremålene i barnehagen være en arena som man kan utrette mye språklig stimulering. Alle gjentakelsene barnet får i løpet av en dag, en uke, vil være avgjørende for barnets utvikling. I motsatt fall vil barnet kunne gå glipp av viktig stimulering som i noen grad kan være med å forsinke utviklingen.

”Helsestasjonene er den eneste institusjonen som i prinsippet møter alle barn i førskolealder, uavhengig av om barna går i barnehage eller ikke. De vurderer barnas språkutvikling ved to og fireårskontrollen. I de faglige retningslinjene anbefales det at det i den generelle helseundersøkelsen av barn å gjennomføre systematisk observasjon av kommunikasjon, språkforståelse og talespråk.”
(St.meld. nr. 16 2006-2007:23)

Ingen av informantene nevner samarbeid med Helsestasjonen. Sett opp mot den korte tiden helsesøster tilbringer med det enkelte barn, og det omfattende arbeidet som er pålagt dem, ville det vært naturlig å samarbeide med barnehagen. Barn tilbringer mye tid i barnehagen, kontra på helsestasjonen, dette gir barnehagen kunnskap om enkeltbarnet som helsestasjonen kunne hatt stor nytte av.

6.2.4 Identifisering av språkvansker

Alle informantene mener at TRAS har bidratt til å gi dem et system som hjelper dem å identifisere barn med forsinket eller avvikende språkutvikling. *”Erfaringer har vist at avdekking av språkvansker i seg selv ikke er nok for at gode tiltak blir iverksatt. Dette kan blant annet skyldes samarbeidsproblemer på tvers av etater eller*

manglende kompetanse i å utforme gode tiltak” (St.meld. nr. 16, 2006:24). Dette stemmer godt overens med hva informantene i min undersøkelse sier, at det er vanskelig å finne frem til konkrete tiltak og få tid til å følge opp disse.

TRAS har også bidratt til at førskolelæreren har blitt beroliget i forhold til vanskens alvorlighet. Noen ganger tror barnehagen vanskene er verre enn de egentlig er. Så har de observert med TRAS, har de funnet ut at barnet ligger innenfor det forventede nivå. En av førskolelærerne nevner at TRAS observasjonen har hjulpet henne til å ha mer ro, ikke bekymre seg for fort.

Flere av informantene sier at de ser språket som noe mer enn uttale etter at de begynte å bruke TRAS. Dette gjør at de kan dreie sitt eget fokus over på de andre områdene og identifisere andre vansker enn de konkret hørbare, som en av informantene uttrykte det; *”før hørte vi at det var en vanske liksom.”* Dette igjen gjør at barn som sliter med språkforståelsesvansker, som er å betegne som en alvorlig språkvanske (jfr. kapittel 2), kan identifiseres på et tidligere tidspunkt. Dette kan være svært avgjørende for barnet, da man kan få satt i gang aktuelle tiltak på et tidligere stadium (jfr. kapittel 2). I motsatt fall kan man risikere at barnet går alle årene i barnehagen uten at de oppdager at barnet har en språkvanske. Dette kan føre til vanskeligheter på skolen, i form av nederlag både faglig og sosialt (jfr. kapittel 2).

En av førskolelærerne hadde opplevd at barnet fungerte så godt at de kunne fylle ut alle spørsmålene i TRAS skjemaet, men allikevel slet med stamming. Det kan se ut som denne typen vanske kan være vanskelig å fange opp i TRAS skjemaet. Det må stilles spørsmål ved om man kunne identifisere barn med store vansker innenfor stamming, løpsk tale eller lignende, med avvik i samspill eller kommunikasjon? Oppmerksomhetsvansker kan opptre som følge av at barnet har fokus på egen mestring, ikke på det som blir formidlet av den man samtaler, leker eller den/de man har samspillet med. Skjemaet gir rom for egne notater på baksiden, og det kan noteres ned uregelmessigheter i talen som for eksempel stamming. På en annen side er det svært vanlig at det opptrer en periode med småbarnshakking når barnet er i førskolealder (jfr. kapittel 2). Denne går som regel over av seg selv, men det vil være

konstruktivt om man noterer dette ned i observasjonen. På en annen side er stamming og stemmeproblemer en type problematikk, hvor det bør henvises til PPT/logoped for videre utredning. Dette er en av de vanskene det kreves at man får profesjonell hjelp. Dette skal ikke barnehagen jobbe med alene.

6.2.5 Fagmiljøet i barnehagen

”Språk gir mulighet til å kommunisere og bidrar til identitetsdannelse og tilhørighet i et fellesskap. Ved hjelp av språk lærer barnet å forstå seg selv og omverdenen.

Språkutvikling er derfor noe av det mest betydningsfulle som skjer i et barns liv, og er avgjørende for barnets videre utvikling- både intellektuelt, sosialt og emosjonelt ”

(St.meld. nr. 16 2006-2007:23). Dette sitatet sier noe om viktigheten av å ha kunnskap nok om hvordan man skal forholde seg til språket i barnehagens hverdag.

Informantene forteller at deres barnehage har fått økt fokus på språk og språkutvikling, som følge av at de har begynt å bruke TRAS. Det kommer frem to forskjellige argumenter i forhold til dette området. En av førskolelærerne sier de har liten kompetanse på språk, fordi de har hatt så få barn med problemer innenfor dette området. En annen av informantene sier at de generelt har for liten kunnskap om språk, og det er jo så mange barn som sliter med språkproblemer. Dette kan sees på som om den første informanten mener de ikke får brukt kunnskapen om språk og språkutvikling når de ikke har barn med språkvansker. Hos den andre informanten kan de se ut som de sliter med for lite kunnskap for å kunne hjelpe alle som har språkvansker. Dette kan sees i sammenheng med andre funn i undersøkelsen, som bygger på at informantene legger en stor grad av usikkerhet i svarene sine. De refererer stadig til at de kan noe, men skulle vært bedre. Har noe fokus, men skulle hatt mer. Samtidig som tid og rom for videreutvikling og oppfølging er et tilbakevendende tema. Dette kan ha sammenheng med for flyktig kompetanse rundt temaet, barnehagens satsingsområder har vært noe annet enn språk, informantene har ikke hatt personlig interesse for språk og språkutvikling.

6.2.6 Videre arbeid

Ingen av barnehagene har noe konkret system for å ivareta nytilsattes innføring i bruk av TRAS observasjonen. Dette kan føre til at barnehagen kan stå uten personalet som har erfaring eller kunnskap i bruk av TRAS. Videre kan det føre til at nytilsatte får bare delvis, eller utilfredsstillende opplæring i TRAS. Dette vil på sikt være uheldig for barnehagen, og ikke minst for barna som skal observeres. Det kan også føre til at observasjonene blir unøyaktige og ufullstendige i mangel på kunnskap om språkutvikling generelt. Man kunne tenke seg at det ble opprettet en TRAS ansvarlig i barnehagen som kunne ha som ansvar å melde behov til PPT for oppdateringskurs. Man kunne også tenke seg en organisering hvor barnehagene samarbeidet slik at de kunne dra nytte av hverandres erfaringer og kunnskap, samt dele ideer rundt tiltak. Det kan også opprettes en gruppe som arbeidet ut en `tiltaksplan` rundt de ulike områdene i TRAS skjemaet, til bruk i barnehagene.

Alle informantene mener de har noe å bidra med rundt tiltak og språkstimulerende aktiviteter og erfaringer. Slik sett er det viktig at dette blir satt i system, og at de på denne måten kan bidra overfor hverandre. Å dele egne ideer med andre kan føre til mestringfølelse hos den enkelte, samtidig som man er til nytte for andre.

7. Avsluttende refleksjoner

Denne undersøkelsen har vært en kvalitativ undersøkelse av personalets opplevelse av å ta i bruk TRAS som observasjonsverktøy, og om de har en opplevelse av om dette har økt bevisstheten rundt barns språkutvikling.

Formålet med undersøkelsen har vært å få frem informantenes opplevelse og erfaring rundt innføring og bruk av TRAS. Innføring og bruk av TRAS, identifisering av språkvansker og hvordan de jobber forebyggende i barnehagen, er områder som til sammen har gitt et bilde på personalets opplevelse av bevissthet rundt språk og språkutvikling i barnehagen.

Ved analyse av informantenes uttalelser viser det seg at de opplever at TRAS har bidratt til å øke bevisstheten rundt språkets deler og områdenes sammenheng. Dette igjen har ført til at de lettere kan sette i gang tiltak rundt ulike vansker, samt reflektere og diskutere i personalgruppa, med et konkret utgangspunkt.

Alle informantene gir uttrykk for at det var greit å begynne å observere språket ved bruk av TRAS skjemaet. De sier også at TRAS har gitt dem den systematikken de trenger for å bli mer bevisst på hva man kan forvente av barnet ut fra barnets alder og utvikling. Informantene mener at kunnskap rundt språkutvikling ved innføring av TRAS, har gjort språk til et spennende område å jobbe med.

De av informantene som har brukt TRAS i forhold til barn med funksjonshemninger, eller barn som er minoritetsspråklige, opplever dette som vanskelig. Det vanskelige går ut på å definere det å mestre en ferdighet kontra ikke mestre en ferdighet.

Alle informantene mener TRAS har gitt dem et godt grunnlag for å avdekke språkvansker hos barnet. De har begynt å se mer enn uttalevansker. Flere av førskolelærerne sier at de har for lite kunnskap om hvilke tiltak de kan sette inn overfor vansker på de ulike områdene.

Barnehagene som informantene jobber i, driver systematisk forebygging av språkvansker ved å legge til rette for språkstimulerende aktiviteter. Flere av førskolelærerne trakk også frem viktigheten av den voksnes rolle ved å være bevisst sin egen væremåte overfor barna i hverdagsaktivitetene.

Informantene refererer til ufullstendige systemer rundt nytilsattes innføring i bruk av TRAS. Alle førskolelærerne stiller seg positive til oppdateringskurs i regi av PPT, og de ønsker selv og bidra med egne erfaringer og ideer til tiltak rundt områdene innenfor TRAS sirkelen.

7.1 Konklusjon

Innføring av TRAS i barnehagen har bidratt til å øke personalets opplevelse av bevissthet rundt barns språk og språkutvikling. Dette har skjedd ved at de har blitt bevisst på at språket har mange sider, og blitt mer oppmerksomme på hva man kan forvente av barnet ut fra alder og utvikling. Informantene mener også at de har blitt klar over hvilke problemer de kan jobbe med selv, og hva de må henvise til andre instanser. TRAS har bidratt til å få frem konkrete problemstillinger som blir brukt som grunnlag for diskusjoner i personalgruppa. Det kommer imidlertid frem at det er noe usikkerhet rundt hva slags tiltak man bør sette inn overfor barn som sliter med språkutviklingen.

Kildeliste

- Askland, L., (1997): På veg mot førskulelæreryrket. Universitetsforlaget.
- Bae, B., (1996): det interessante i det alminnelige, Pedagogisk Forum
- Barne og familiedepartementet. (1995): Rammeplan for barnehagen
- Barnehageloven (2005): Lov om barnehager av 17.6.2005.
Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Befring, E (2002): Forskningsmetode, etikk og statistikk. Oslo: Samlaget
- Befring, E og Tangen, R (2002): Spesialpedagogikk. Cappelen Akademiske Forlag
- Blomberg, V., (2005): Vade mecum. Liten kokebok for kildehenvisning og
litteraturlisteskriver. Universitetet i Oslo.
- Bloom, L., Lahley, M., (1978): Language Development and Language Disorders.
New York: John Wiley & sons.
- Dalen, M (2004). Intervju som forskningsmetode. Oslo: Universitetsforlaget
- Drugli, Lichtwarck., (1998): Foreldresamarbeid- med barnet i fokus.
Universitetsforlaget
- Finnanger Malinovsky, L., Fossum Ihlen, L., (1999): Snakkepakken.
www.snakkepakken.no
- Frost, J., Lønnegaard, A., (1996): Språkleker. Universitetsforlaget
- Hagtvedt, B.,(2004): Språkstimulering. Tale og skrift i førskolealderen. Cappelen
akademiske forlag.
- Haugen, S., (1999): Omsorg og pedagogikk. Det Norske Samlaget
- Horn, E., Hagtvedt, B., (1997): SATS, Språkscreening av to-åringers språk.
- Høigård, A (2000): Barns språkutvikling, muntlig og skriftlig. Tano Aschehoug.
- Håstein, H., Werner, S., (2004): Men de er jo så forskjellige. Tilpasset opplæring i
vanlig undervisning. Abstrakt forlag.
- Jerlang, E., (1996): Utviklingspsykologiske teorier, Ad Notam
- Johansson, I., (1988): Språkutvikling hos barn med språkvansker. Info Vest Forlag
- Juul, J., (1995): Ditt kompetente barn. Pedagogisk Forum

- Kvale, S., (1997): Den kvalitative forskningsintervju, Studentlitteratur
- Kvale, S., (2006): Det kvalitative forskningsintervju, Gyldendal akademiske
- Lamer, K., (1997): Du og jeg og vi to!, Universitetsforlaget
- Læringscenteret (2001): Håndbok for PP-tjenesten
- Læringscenteret (LS) (2001): Håndbok for PP-tjenesten,
- Løkken, G og Søbstad, F., (1996): Observasjon og intervju i barnehagen. Tano
- NESH (2006): Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteer.
- Nilsen/Halvorsen (1998): Tvers igjennom kvalitet, Barne og familiedepartementet
- Næss, S., Sveen, O., (1994):Askeladden språkscreeningstest for førskolebarn.
- Olvik, L., Valle, A.M., (2005): Språksprell i barnhagen og skolen. Gyldendal Akademiske
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2006): Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Rye, H., (2000): Tidlig hjelp til bedre samspill. Gyldendal
- Røys, H.,(2000):sammensatt landskap. NKS- forlaget.
- St. meld.nr.16. (2006- 2007): Det kongelige kunnskapsdepartement, Oslo
- Stavanger: Senter for leseforskning, (2007): Bok i bruk i barnehagen, språkstimulering gjennom leseaktiviteter. Lesesenteret.
- Stette. Ø (red.) (2003): Opplæringslova og forskrifter. PEDLEX Norsk Skoleinformasjon
- Tafjord, M., (1982): Observasjon av forutsetninger for lek og aktivitet.
- Tras håndbok, (2003): Espenakk, U., Frost, J., Færevaa, M.K., Grove, H., Løge, I.K., Solheim, R.G., og Wagner, Å.K.H. Tidlig registrering av språkutvikling.
- Universitetet i Oslo (2005): SPED4010 Vitenskapsteori, forskningsmetode og statistikk. Oslo: Institutt for spesialpedagogikk
- Welter, H., (2004): Kuno Beller`s utviklingsbeskrivelse af småbørn- et pedagogisk hjelpemiddel, Dansk psykologisk Forlag.

Oversikt over vedlegg

1. Brev med forespørsel om intervju
2. Intervjuguide

Vedlegg 1.

Kristine Aamodt

Skrettebergveien

3370 Vikersund

10.sept. 2006

Tlf; 32783988/41229739

Undervisningskontorene i Modum, Sigdal og Krødsherad

Søknad om å foreta undersøkelser i barnehagene

I forbindelse med mitt masterstudium i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo, ønsker jeg å gjennomføre noen undersøkelser i barnehagene.

Jeg ønsker med denne henvendelsen å be om tillatelse til å gjennomføre dette i noen av barnehagene, både private og kommunale.

Tema for oppgaven er ”TRAS i barnehagene”, med fokus på bevissthet rundt barns språkutvikling og avdekking av språkvansker. Undersøkelsen er ment å baseres på intervjuer med styrere, pedagogiske ledere og assistenter, og vil i hovedsak være basert på kvalitative forskningsmetoder.

En del av mitt fokus vil bli rettet mot bruk av TRAS i barnehagehverdagen, er det hjelp til selvhjelp, eller føles det kun som merarbeid? Hvordan brukes TRAS i de ulike barnehagene?

Anonymitet vil bli ivaretatt. Ingen opplysninger i oppgaven eller ved muntlige fremlegg, vil kunne spores tilbake til enkeltpersoner.

Et mål for meg vil være å få kartlagt hvordan TRAS observasjoner og kartlegging foregår i barnehagene, om det blir brukt og evt. hvordan. Jeg håper også at denne masteroppgaven kan gi meg innsikt i hvilke behov barnehagene har, sett ut fra mitt ståsted i PP-tjenesten.

Dersom jeg skal formidle denne henvendelsen direkte ut til barnehagene ber jeg om tilbakemelding på dette.

Med vennlig hilsen

Kristine Aamodt

Vedlegg 2.

Innledning:

- Hvor lenge har du jobbet her?
- Faglig bakgrunn? Etter/videreutdanning/spesielle interesser innenfor ditt fagfelt?
- Hvor lang erfaring har du fra arbeid med barn?
- hvordan er fordelingen mellom faglærte og ufaglærte i barnehagen, hvor mange har høyskoleutdanning?

Innføring av Tras

- a) Hvordan opplevde dere innføringen av Tras i barnehagene?
- b) Var det noe dere savnet i denne delen?
- c) Hvilken kompetanse hadde du i forhold til språk og språkutvikling hos barn?
- d) Gav innføringen Tras noe

Bruk av Tras i bhg

- a) Hvordan bruker dere Tras?
- b) er Tras lett å bruke?
- c) Hvem har ansvar for å fylle ut skjemaet?
- d) Hvordan bruker dere skjemaet i forhold til foreldre/foresatte?
- e) Har dere funnet andre måter å bruke Tras på enn den som ble forespeilet av PPT?
- f) brukes materialet i forhold til barn som har store funksjonshemminger som for eksempel hørselshemming, synshemming eller andre omfattende diagnoser?
- g) Bruker dere Tras i forhold til minoritetsspråklige barn?

Fokus på forebyggende arbeid

- a) Hvordan jobber deres barnehage med forebyggende arbeid innenfor språkvansker?
- b) hvordan jobber dere for å kartlegge barnas språkutvikling og hvilke verktøy bruker dere?
- c) Er det lettere for dere å identifisere vanskene hos barnet etter at dere tok i bruk Tras skjemaet?
- d) Mener dere at det er andre fag grupper som kunne ha nytte av Tras som verktøy?

Identifisering av språkvansker

- a) Opplever dere at Tras gjort det lettere for dere å sortere ut saker dere kan jobbe med selv, kontra saker som bør henvises til PPT? Evt. hvordan?
- b) Har dere foretatt oppmelding til PPT etter å ha fylt ut Tras sirkelen?
- c) Hvordan bruker dere Tras i forhold til tiltak som bør settes inn?
- d) Gir Tras håndboka nok tips til det videre arbeidet?
- e) Er det noe dere savner i denne?
- f) Bruker dere andre observasjonsmetoder, tester som supplement til Tras?
- g) Bruker dere Tras som grunnlag for faglige diskusjoner rundt enkeltbarn eller gruppas språklige og sosiale utvikling, og i tilfelle hvordan?

Fagmiljøet i barnehagen.

- a) Hvordan er fagmiljøet rundt språk og språkutvikling i barnehagen?
- b) Hvordan er fordelingen mellom faglærte og ufaglærte?
- c) Hvordan virker dette inn på bruk av observasjonsverktøyet Tras?

d)Hvilket samarbeid har dere med de andre barnehagene rundt Tras?

e)Føler dere at dere har tilstrekkelig kompetanse i forhold til barns språkutvikling i personalet?

f)Hva ønsker dere at PPT skal bidra med i det videre arbeid med Tras?

g) Har dere i barnehagen noe dere kan bidra med som andre barnehager kan ha nytte av?

h) Er dere villig til å dele denne kunnskapen, erfaringene materiellet med andre?

i)er dere interessert i å satse mer på utvikling av kompetase innenfor språkutvikling? I tilfelle hvordan og hva ønsker dere at PPT skal bidra med?

Videre arbeid

a) Hvilket system har barnehagen for å ivareta nytilsattes innsikt i og bruk av Tras?

b) Ønsker dere at PPT skal bidra i dette arbeidet, og evt. på hvilken måte?

- årlige oppdateringskurs

- komme rundt i barnehagene med kurs for nytilsatte