



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

## *Språkvansker og uteaktiviteter*

*Hvorfor være inne når alt håp er ute?*

## *Language challenges and outdoor activities*

*Why stay inside, when all hope is outdoors?*

## Kandidatnummer 402 og 318

BLUBACH-1 20H

Barnehagelærerutdanning

**Veileder:** Åse Nylenna Akslen

**Innleveringsdato:** 31.05.2021

**Antall ord:** 12166

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

## Forord

Gjennom arbeid med bacheloroppgaven føler vi at vi har blitt mer bevisst på egen profesjonsidentitet og hvordan vi ønsker å opptre når vi begynner å utøve vårt yrke som barnehagelærere. Vi ønsker å rette en takk til våre informanter som har bydd på seg selv og delt fra sitt virke som ansatt i barnehagen. I den sammenheng ønsker vi også å rette en takk til veilederen vår, som har kommet med konstruktive tilbakemeldinger og gitt oss gode tips på veien, selv i disse vanskelige pandemi tider med alt det medfører. Til slutt ønsker vi å takke våre medstudenter som vi har sparret med når vi hadde behov for det.

## Abstract

We have chosen this bachelor thesis “Language difficulties and outdoor activities - *Why stay inside, when all hope is outdoors?*” because we`ve felt that we have not been given enough tutoring in these themes through our time as students. During our practice time we`ve seen that these themes need to be more illuminated, and we want to get more knowledge about this. To gather more information, we have used qualitative research. By interviewing two kindergarten teachers and one assistant, we have been able to see how various kindergartens work with these themes. The subject literature we`ve used to study these themes have given us a wider depth. The awareness of employees and their approach is a central role in this thesis. By discussing these mentioned factors, the thesis will illuminate how the kindergarten staff can promote language development for children with language difficulties through various outdoor activities.

## **Bønn til deg som skal lære meg å lese**

Lek med meg,  
fortell for meg,  
lær meg rim og regler.

Lær meg sanger,  
lær meg eventyr,  
snakk med meg!

La meg få mime,  
og dramatisere.  
Lytt til hva jeg forteller!

Lær meg hva skjønnhet og  
trygghet er!  
Vis meg hva kjærlighet er!

Før du vet ordet av det  
kan jeg være  
et barn som leser.

- Anne Lise Gjerdrum

**Innholdsfortegnelse**

1. Innledning .....	5
1.1. Problemstilling .....	6
1.2. Begrepsavklaringer og avgrensninger .....	6
2. Teoretisk del .....	7
2.1 Barn språkutvikling .....	7
2.2 Barn med språkvansker .....	9
2.3 Uteaktiviteter .....	11
2.4 Støtte og tilrettelegge språkmiljøet.....	13
De voksnes rolle .....	13
Team og teamledelse .....	15
Foreldresamarbeid.....	15
Barns betydning for hverandre .....	16
2.5 Barnets lek .....	16
3. Metodedel.....	18
3.1. Valg av metode.....	18
3.2. Kvalitativt forskningsintervju.....	19
3.3. Etske retningslinjer .....	19
3.4. Valg av informanter .....	21
Presentasjon av informantene:.....	21
3.5. Metodekritikk, reliabilitet og validitet.....	21
3.6. Forberedelse til intervju .....	22
3.7. Gjennomføring av intervju.....	23
4. Resultater .....	24
4.1 Språkutvikling og språkvansker: .....	24
4.2 Uteaktiviteter .....	25
4.3 Voksenrollen i uteleken.....	27
4.4 Foreldresamarbeid .....	28
5. Drøfting.....	30
Voksenrollen .....	30
Uteaktiviteter.....	34
6. Avslutning/Oppsummering .....	37
7. Litteraturliste .....	38
Vedlegg 1 Intervjuguide.....	40
Vedlegg 2 Samtykkeskjema.....	42
Vedlegg 3 NSD – Godkjenning.....	45

# 1. Innledning

Da vi bestemte oss for tema til bachelor oppgaven var vi med en gang sikker på at vi ønsket å ta for oss noe innen temaet språkvansker. Begge to synes det er et spennende og viktig tema å studere nærmere. I studiene våre mener vi at vi ikke har fått nok kunnskap innenfor dette. Vi ønsker å lære nye metoder for å kunne kommunisere med barn som har språkvansker av forskjellige dimensjoner, og ta med oss den erfaringen og kunnskapen inn i livet som barnehagelærer.

«Personalet skal følge med på barnas kommunikasjon og språk og fange opp og støtte barn som har ulike former for kommunikasjonsvansker, som er lite språklig aktive, eller som har sen språkutvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23).

Som sitatet over forteller oss, så skal vi som fremtidig barnehagepersonell, ha kunnskapen til å fange opp, samt støtte oppunder barn som har språkvansker. Nettopp derfor ønsker vi å undersøke på dette feltet, slik at vi kan være de som kan støtte barn som trenger det litt mer enn andre.

I barnehagene vi har vært i praksis i har det vært fokus på mange språk aktiviteter innendørs, gjerne på et grupperom eller i samlingskroken. Vi har erfart at ute har det ofte vært fokus på andre ting, som frilek og motorisk utvikling. Utendørs er det andre omgivelser, andre forstyrrelser, andre regler, andre måter å kommunisere på. Vi har i studiet og i praksis erfart og lest iblant annet boken Forskerfrø (Langholm, 2017) at utendørs i naturen er det ofte færre konflikter, barn leker mer på tvers av grupper og det gir økt førstehåndskunnskap og begrepslæring. “Aktivitet, lek og læring i uterommet gjør at mange sanser mobiliseres samtidig. Dette gir et godt grunnlag for indre motivert læring, lek og aktiviteter tilpasset mestringsnivå” (Buaas, 2016, s.20). Med så mange fordeler av å være utendørs, har vi lyst til å undersøke mulighetene for å arbeide med språket til barna utendørs.

Siden mars 2020, har de aller fleste av oss hatt en annerledes hverdag på grunn av korona. Vi har erfart gjennom praksis at barnehagene har måtte tenke og handle annerledes, og mange barnehager har måtte være mer i utemiljøet. Med bakgrunn i dette ønsker vi å fokusere på utendørsaktiviteter i barnehagehverdagen, og hvordan vi kan fremme språkutvikling til barn med språkvansker.

## 1.1. Problemstilling

Etter mye frem og tilbake, og sammen med veileder landet vi endelig på en konkret problemstilling som vi ble veldig fornøyde med:

*Hvordan kan barnehagepersonalet fremme språkutviklingen for barn med språkvansker, gjennom ulike uteaktiviteter?*

## 1.2. Begrepsavklaringer og avgrensninger

Vi ønsker å fokusere på barn fra 3 år og oppover, både for å avgrense oppgaven, og fordi det er lettere å avdekke språkvansker hos barn over 3 år. Faglitteraturen og funnene vi får vil være av barn i alderen 3 år og oppover.

**Uteaktiviteter:** Med uteaktiviteter mener vi all aktivitet utendørs både ute på lekeområdet til barnehagen og nærområder utenfor porten, samt områder lengre vekk som kan kreve transport for å komme seg til. Alle aktivitetene er lek for barna. Barna ser ikke på det som læring, de ser på aktivitetene utelukkende som lek.

**Barnehagepersonalet:** Et barnehagepersonale er mer enn bare pedagogiske ledere og barnehagelærere, det er også assistenter, fagarbeidere og vikarer. Nettopp derfor har vi valgt å ha informanter med fagarbeider utdanning og barnehagelærerutdanning. Grunnen for at vi valgte å gjøre det slik er for å skaffe et nyansert bilde på hvordan en hel barnehage tenker, og ikke bare de som har et lederansvar.

## 2. Teoretisk del

I dette kapittelet vil vi gå inn på relevant teori for vårt forskningsprosjekt. Hovedbøker i dette kapittelet er: For å belyse barnas språkutvikling har vi tatt mest tyngde i boken: “Barnas språkutvikling” av Anne Høigård. I boken “Læring gjennom mestring” av Aina Nordahl & Sidsel Misund har vi tatt for oss teori om alle mulighetene de ser av aktiviteter og lek i utemiljøet, samt at de har et skråblikk på spesialpedagogikk i barnehagen. Det er hovedbøkene vi har tatt i bruk, men vi har også innspill fra andre bøker.

### 2.1 Barn språkutvikling

Helt fra vi blir født, er vi mennesker en del av samspillet i miljøet rundt oss. Vygotsky sin utviklingsteori har bakgrunn i at det er gjennom sosial samhandling og interaksjon man lærer som menneske (Nordahl & Misund, 2009, s. 32-35). Når Vygotsky beskriver læring, går han inn på begrepet nærmeste utviklingszone, som går på 3 nivåer, det aktuelle utviklingsnivået, den nærmeste utviklingssonen, og det potensielle utviklingsnivået. Det første nivået er der barnet er i dag, det potensielle nivået er der barnet er om det kan få hjelp. Og den nærmeste utviklingssonen er distansen mellom disse nivåene. Det er i denne sonen personalet i barnehagen må se, se hva barnet kan mestre selv, for eksempel innenfor språkutviklingen. I barnets læringspotensialet er mestringsopplevelser viktig.

For at vi som barnehagelærer skal forstå språkvansker er det viktig at vi har den grunnleggende kunnskapen om barns generelle språkutvikling, vet hvor barnet er i utviklingen og hvordan vi kan støtte barnet videre i utviklingen.

Høigård (2013, s.118-120) forteller om tre faser i barns språkutvikling som er system læringsfasen (1-3 år), system stabiliseringsfasen (4-6 år) og tekstutviklingsfasen (6-9 år). Høigård er klar på at det ikke er noen fasit, da noen barn kan ligge foran og andre bak disse fasene.

I system læringsfasen lærer barna det mest grunnleggende systemet i språket. Språkets system kan deles opp i 5 delsystemer, som er semantikk, fonologi, morfologi, syntaks og tekst. I system stabiliseringsfasen forbereder og stabiliserer barnet språket innenfor alle delsystemene (Høigård, 2013, s. 119). Det er denne fasen vi kommer til å fokusere på i



oppgaven. Tekstutvikling fasen går som ordet sier, barnas utvikling på den skriftlige delen av språket, det å lære seg å skrive og lese.

I følge Høigård (2013, s 232-236) er det særlig 4 aktiviteter som kan fremme barnas språkutvikling, dette gjelder alle barn, også barn med språkvansker.

- gode samtaler
- musikalske aktiviteter
- allsidig lek
- fortelling og høytlesning

Høigård (2013, s. 233-234) forteller at i den gode samtalen lytter man til hverandre og reflekterer over det som blir sagt. De gode samtalene kan være spontane eller planlagte. Høigård sier videre at bilder og fotografier kan være gode hjelpemidler rundt en planlagt samtale. Der man sammen snakker om bildene, og at man gjerne bruker fotografier fra barnas egen hverdag. Her kan man bruke fotografier eller turbingo som en måte å starte de gode samtalene på i utemiljøet, enten det er om de forskjellige trærne man ser på tur i skogen, den fine fuglen på himmelen utenfor barnehagen eller den rare skyen som fyker over oss.

Grunnlaget for språket ligger i det musiske, sier Høigård (2013, s. 232). Der grunnelementene er lyd, bevegelse og rytme. Musikalske aktiviteter i barnehagen kan være så mye, og det er lett å fange oppmerksomheten til barna. Dikt, sang, rim og regler, gjerne i kombinasjon med bevegelser, gjør at alle barn kan føle seg med i fellesskapet. Når man leker med språket skaper det en bevissthet rundt det metaspråklige, og da spesielt det fonologiske området.

Leken har egenverdi og er et mål i seg selv, men den er samtidig barnets viktigste læringsplattform på alle utviklingsområder (Høigård, 2017, s. 90). De ulike lekene som tumleleken, konstruksjonsleken, regelleken, rolleleken og lek med språket stimulerer alle forskjellige aspekter med barnets språk. Derfor er det som Høigård sier at variert lek er viktig.

Når barna lytter til fortellinger og blir lest for, hjelper det barna å skape indre bilder med hjelp av språket. Fortellinger og bøker har ofte en annen form en hverdagsspråket, og gjennom å lytte og snakke sammen rundt ulike tekster får man mange fordeler. Som blant annet at man kan knytte innholdet til egne erfaringer, utvikler fortellerkompetanse og utvikler

et bredere ordforråd. I temaheftet språkutvikling (Høigård, Mjør, & Hoel, 2009, s.37) sier de at personalet må inkludere barna i samlinger og lesegrupper, både inne og ute. De påpeker at det er ekstra viktig å motivere barna som ikke selv tar initiativ. Da det kan være en relasjon mellom lite leseerfaring, svakt språk og liten interesse for å lese. Ved å gi barna tid til å utvikle leseglede, gjennom repetisjoner. Når barnet liker et eventyr, eller en bok, lese det igjen og igjen.

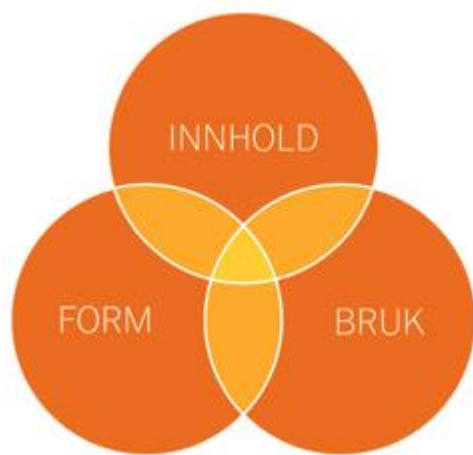
## **2.2 Barn med språkvansker**

Høigård (2013, s. 219) skiller mellom talevansker og språkvansker. Talevanskene går på selve talen, formen av språket. Språkvanskene går på innholdssiden av språket, forståelsen og bruken av språket. Barnet kan ha utfordringer innen begge kategoriene samtidig også.

Det finnes som sagt mange forskjellige typer og grader av språkvansker og talevansker, og årsaker til vanskene kan skyldes både miljømessige og arvelige faktorer. Man kan grovt sett skille mellom generelle og spesifikke språkvansker. Generelle språkvansker har en naturlig forklaring, og man kan si de er forventet ut ifra barnets utvikling og funksjonsnivå.

Eksempler på dette kan være hørselshemming, andre funksjonsvansker eller utviklingshemming. Spesifikke språkvansker, går på at vanskene er barnets primære problem. "Spesifikke språkvansker er en diagnostisk term som brukes når barn har språkferdigheter klart under det vi kan forvente ut fra alder og kognitiv fungering, uten at det er noen klar grunn til at det er slik" (Sjøvik, 2014, s. 184). Enten vanskene er generelle eller spesifikke vil de vise seg med språkets innhold, form eller bruk.

Bloom og Lahey (1978) delte språket inn i 3 deler, *innhold, form og bruk*. Disse komponentene går inn hverandre og samlet danner vår språklige kompetanse (Rygvoid, 2017, s.165).



Språkets innhold går på semantikken.

Som dreier seg om meningen og betydningen til språklige uttrykk.

Språkets form går på fonologi (språklyder), morfologi (ordets struktur) og syntaks (setninger).

Språkets bruk dreier seg om pragmatikk, hvordan språket brukes og tolkes i sosiale situasjoner.

Figur 1. Etter Bloom og Lahey (1978)

Høigård (2013, s. 227) sier at språk og talevansker kan påvirker selvbilde, oppmerksomhet, læring og sosialt samspill med andre. Hun forteller videre at atferden til barn med språkvansker kan beskrives som umoden og utagerende. I temaheftet om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen (Høigård, Mjør, & Hoel, 2009, s. 4) påpeker de at “en god språkutvikling er viktig for barn både på kort og lang sikt.” Det at barna har en god hverdag, der man må tenkte på situasjonen som den er her og nå. Barndommen har en egenverdi. Samtidig som man må tenke på fremtiden til barnet, med forberedelser til skolestart. “Den grunnleggende utviklingen skjer i barnehagealderen” (Høigård, Mjør, & Hoel, 2009, s. 4).

I (Rygvoid, 2017, s.162) “Hollund-Møllerhaug (2010) fant imidlertid at 10 prosent norsk barn mellom sju og ti år hadde foreldrerapportert språkvansker”. Når så mange barn har språkvansker er det jo ekstra viktig at vi barnehagelærere husker på at det er i barnehagen under våre vinger den grunnleggende språkutviklingen skjer. Det å kunne observere og se om barnet har en språkvanske, og ikke “bare” en sen språkutvikling. I Rygvoid (2017, s. 170) går hun inn på hva man kan se etter hos 3-5 åringene, for å oppdage språkvansker:

- Vansker med språklyder, som kan gjøre det vanskelig for fremmede å forstå barnet.
- Sen ordlæring og lite ordforråd.
- Korte setninger, gjerne bare 2-3 ord.
- Barnet sliter med språkforståelse, det er avhengig av situasjonen og kroppsspråket.
- Lite interesse for språklige aktiviteter, som høytlesning, rollelek.
- Leker ofte med yngre barn.
- Barnet tar lite språklige initiativ.

“Alle som arbeider med barn, har et ansvar for å følge med i barnas språklige utvikling for å oppdage tilfeller der den ikke går som den skal” (Høigård, 2013, s 226).

### 2.3 Uteaktiviteter

Utemiljøet har andre kvaliteter som man ikke finner i innemiljøet i barnehagen. Norge har tradisjoner i å være mye ute. Vi har et klima som gir oss varierte årstider og geografi, og ingen spesielt farlige dyrearter eller plantearter. Moser and Martinsen (2020) fant ut at i sommerhalvåret tilbringer norske barn 70% av tiden i barnehagen ut, og 30% av tiden i vinterhalvåret (Lossius & Lundhaug, 2020, s 128). I barnehager som har fokus på natur og friluftsliv er tallene oppi henholdsvis 89% og 79%. Det er derfor viktig at man ikke bare innendørs, men også utendørs passer på at man har et godt språkmiljøet i barnehagen.

Olsen & Bratland (2014, s.133-135) går innpå at det er ute i de naturlige omgivelser barn utvikler språket og begreper gjennom sansene. Det å erfare gjennom førstehåndserfaringer skaper en bedre begreps dybde. Fremfor å se et bilde av et insekt, får barnet ute oppleve insektet med å se, høre, kjenne og lukte. Det er i uterommet barn får den største variasjonen av sanseopplevelser, som igjen ligger til rette for et variert språkmiljø for barna.

For å forstå samspillet mellom barnet og miljøet bedre velger vi å se på Gibson sin teori om affordance. Han mener det er en klar kobling mellom det motoriske og det perseptuelle systemet, altså hvordan vi oppfatter rommet og hvordan vi velger å ta det i bruk. De handlingene vi ser som muligheter i miljøet rundt oss, kommer av individuelle årsaker, som erfaring, motoriske ferdigheter, mot og frykt (Haugen & Sæther, 2014, s. 24). Når barnet finner en pinne i naturen, kan man se muligheten til å balansere på den, og prøve ut forskjellige kroppslige tilnærminger. Men videre kan pinnen åpne opp for kreativitet og fantasi, kanskje denne pinnen er en kjempe digger slange. Så man kan si at affordance er et viktig element innen barns frilek. I naturen finner med mange løse materialer, som blader, steiner, pinner. Fordelen med naturmaterialer er at de ikke er predefinert, de kan forestille det man vil. Som i eksempelet der pinnen var en slang, kan plutselig bli en fiskestang.

Som pedagogisk leder skal man legge til rette for at barna får kjennskap til alle fagområdene som rammeplanen har nedfelt. Alme (2010, s. 90-93) hevder at man får dekket alle fagfeltene i utemiljøet. Dette begrunner hun blant annet i at man kan dekke fagfeltet *kommunikasjon, språk og tekst* gjennom lek i skog og mark. Bokstavene ligger som greiner og mose på bakken, tallene finner man i steinene som ligger på rad og rekke, samt alle formene naturen

tilbyr oss. Når hun stiller seg selv spørsmålet om hvorvidt barna får øvd seg på skriving og regning i naturen, svarer hun med at gjennom klatring i trær får barna styrken i nevene til å utføre en godt blyantgrep, og gjennom telling av steiner får de testet regne kunnskapene sine.

Videre snakker Alme om hvordan man kan få barna til å utøve språket sitt i større grad i utemiljøet. Her peker hun på et spesielt grep de har valgt å ta i bruk, nemlig stammemøte. Et stammemøte er et barnemøte hvor man kan ta opp interessante temaer for barna, snakke om faglige temaer som årstider og fugler, samt la barna få komme med egne innspill. Alme foreslår at et slikt møte bør ha en møtebok, hvor barna selv bestemmer hva stammen skal hete, samt skriver under med navnet sitt etter hvert møte. Hun forklarer at på den måten får barna kjennskap til avtaler og demokrati, samtidig som de får øve på å skrive sitt eget navn. Hovedgrunnen til å ha et slikt møte er å prøve å oppmuntre barna til å ta ordet, slik at de får øvd seg på å sitte sammen og prate, lytte og reflektere.

I oppsummerings delen til Olsen & Bratland (2014, s.143) nevner de ordene bevisstgjøring, tilrettelegging og deltakelse i forbindelse med god språkstimulering hos barn uterommet. Det å være bevisst på mulighetene uterommet gir. Olsen og Bratland (2014, s. 144)  
“Språkstimulering av høy kvalitet i uterommet krever voksne som deltar språklig i barnas aktiviteter, som benytter et variert og spesifikt ordforråd i ulike situasjoner, og som aktivt observerer barnas gjøremål” (Olsen og Bratland (2014, s.144). Når man skal tilrettelegge et godt språkmiljø må man ha fokus på både relasjonen mellom barn og voksne, men også mellom barn og barn. Når man skal tilrettelegge er det viktig at se barna, og barnegruppen når man skal bygge opp støtte rundt. Jerome Bruner bygget videre på Vygotskys teori om barns nærmeste utviklingssonen, og laget begrepet “støttende stillas” (Nordahl & Misund, 2009, s.33). Som går ut på at vi ser barnet der det er. Slik at vi bygger videre på barnets erfaringer og kompetanse. Det er viktig å tenke på at man skal støtte barnet slik at barnet klarer å strekke seg for å klare oppgaven, men at man ikke bygger stillaset for høyt. Barna får gjennom å måtte strekke seg, mestringsfølelse.

## 2.4 Støtte og tilrettelegge språkmiljøet

Et hvilket som helst miljø består av tre faktorer som henger sammen. De fysiske omgivelsene, den sosiale organiseringen og menneskene i den. I det språklige miljøet i en barnehage er det menneskene, i form av personalets kunnskap og holdning, som er det avgjørende for hvor godt et språkmiljø er. Høigård (2013, s. 237) hevder at personalet er en avgjørende faktor for at et språkmiljø er så godt som det kan bli. Høigård peker på hvordan personalet går inn i samspill med barna, og hvordan barna kan dra nytte av den språklige samhandlingen dem imellom. Dette gjør hun ved å reflektere over fire spørsmål:

1. Får hvert enkelt barn daglig oppleve gleden ved å delta i musikalske aktiviteter?
2. Får hvert enkelt barn daglig engasjerende samtaler med en voksen?
3. Får hvert enkelt barn daglig delta aktivt i fortellings og høytlesningsstunder?
4. Er hvert enkelt barn inkludert i allsidig lek med andre barn?

Videre mener Høigård at svarene vil kunne avdekke at enkelte barn ikke har et så godt språkmiljø i barnehagen. Dette begrunner hun med at enkelte barn befinner seg i det hun kaller for "yttersoner", langt vekk fra det daglige språklige samspillet med voksne. Høigård diskuterer også om de voksne er for statiske, og lurer på om de voksne er mer tilgjengelig for barna som liker bordaktiviteter mer enn de barna som leker på gulvet. I et slikt tilfelle oppfordrer Høigård til at barnehagene endrer praksis slik at også barna i "yttersonene" får delta i et velutviklet språkfelleskap med voksne (Høigård, 2013, s. 237).

### De voksnes rolle

Den voksnes rolle og holdning til barnet er en helt avgjørende faktor i et samspill mellom den voksne og barnet, og er en faktor for at barns læringspotensialet utfylles. Ifølge Nordahl & Misund (2009, s. 75-76) er de voksnes evne til å lytte til barna og gi de ansvar, en viktig del for å engasjere barnet og hevder videre at engasjerte voksne skaper engasjerte barn. Den kontakten og samspillet barn og voksen mellom, fungerer bare hvis den gitte voksne er i stand til å sette seg inn i barnets perspektiv og klarer å senke kommunikasjonen ned til barnets utviklingsnivå. Så her blir den voksnes rolle ekstra viktig, og at den holdes likeverdig overfor barnet slik at dialogen opprettholdes.

Det å vektlegge rammer og struktur i barnehagen kan møtes med motstand basert på at det kan hindre barns spontanitet, lekenhet og frihet gjennom at man har stramme rammer. Ifølge Nordahl & Misund (2009, s. 76-77) er dette en feilaktig antagelse, og viser til at rammer og struktur er helt nødvendig for at barna skal føle på den tryggheten som disse rammene gir for at læreforutsetningene skal være helt optimale. Uten de voksnes innblandinger viser det seg at de sterkeste råder og de usikre barna har en tendens til å falle utenfor, spesielt i utemiljøet. Nettopp derfor er det viktig at de voksne er innblandet og er med som likeverdige partnere både i leken og læringen. Nordahl og Misund avslutter med å mene at tryggheten og forutsigbarheten er avgjørende faktorer i et læringsmiljø.

Aina og Sidsel (2009, s. 79-80) forteller videre om den voksnes rolle, og hvilke betydning det kan ha for at barna skal få oppleve gode samspillserfaringer. De henviser til Lamer (1997) som trekker frem forskning som sier at dersom de voksne viser passivitet kan det ha uheldige konsekvenser for barna ved at det kan skape upersonlige, kalde og ekskluderende relasjoner og miljøer mellom barna. Det er derfor avgjørende å fokusere på de voksnes rolle som en form for hjørnestein i praktisk pedagogikk. En engasjerende, målrettet og positiv voksen i samspill med barna kan derfor skape gode samspillserfaringer som kan hjelpe barna med den sosiale kompetansen.

De voksnes rolle er viktig for barns språkutvikling, ikke bare som språklige forbilder, men også gjennom at de voksne viser interesse overfor barnet. Nordahl & Misund (2009, s. 46) mener at den mellommenneskelige kontakten mellom barn og voksen er helt avgjørende for språkutviklingen, og begrunner det med at barna tar etter den voksnes måte å formidle språket på overfor barnet. Videre mener de at hvis barnet møtes med interesse og nysgjerrighet for hva det er opptatt av, og tar initiativ, så er det med på å utvikle barnets språk ytterligere gjennom samspill. Det å være en aktiv voksen i språk og lek er også en viktig del av voksenrollen. At man fungerer som en veileder for barna og setter ordene om til handling (Nordahl & Misund, 2009, s. 53).

## **Team og teamledelse**

For at barnehagepersonalet skal kunne fremme språkutviklingen hos barn med språkvansker er man avhengig av at hele teamet drar i samme retning, og har de samme holdningene til dette temaet for at barna skal dra mest mulig nytte av det i sin utvikling. Denne felles forståelsen som team krever at man har en god kommunikasjon og hele tiden gir hverandre gode tilbakemeldinger. En måte å skape god kommunikasjon på, er gjennom teamlæring. Når et team skaper god teamlæring kan barnehagepersonalet oppleve en raskere personlig vekst og læring enn det den ansatte ellers kunne fått om den ikke hadde deltatt i teamlæringen. Som teamleder er det viktig å legge til rette for en god og åpen dialog, hvor alle i teamet får delt sine tanker, hørt hva de andre sier og får tilbakemelding på sine ideer og erfaringer. Her kan deling av observasjoner være nyttig for å kunne hjelpe barnet med språkvansker på en best mulig måte (Aasen, 2018, s. 154-155).

## **Foreldresamarbeid**

Barnehagene har et ansvar for å skape et godt samarbeid med hele foreldregruppen i en barnehage. Dette innebærer at man som ansattgruppe må ha positive holdninger til det å skape et godt miljø for foreldresamarbeid. Et godt foreldresamarbeid kan være en ressurs for et barn med begynnende og pågående språkvansker. Ifølge Nilsen (2010, s. 97-98) er det viktig at den enkelte barnehageansatte har et godt samarbeid med foreldrene helt fra starten av. Hun mener at foreldrenes positive involvering og interesse kan bidra til økt sosial fungering og læring hos barn, og spesielt barn med språkvansker. Det at foreldrene engasjerer seg positivt i barnets læring, og gjennom samarbeid med kompetent fagpersonell, kan ha en stor betydning for barns sosiale læringsmiljø i barnehagen.

Nordahl & Misund (2009, s. 73) går inn på viktigheten rundt at barnehagepersonalet og foreldre er gode samarbeidspartnere. Foreldrene er eksperter på sitt barn, og når barnehagen skal lage planer er deres meninger viktig å få frem. Aina og Sidsel forteller videre at de i skoggruppetoden alltid prøver å få med foreldre på tur, da de mener at det gir større forståelse og påvirkningsmuligheter for begge parter. Glaser (2018, s. 17-19) er også inne på det med et godt foreldresamarbeid. Et godt foreldresamarbeid kan sikre et barns overgang og at barnets helhet blir ivaretatt gjennom sitt opphold i barnehagen. Rammeplanen sier også at barnehagen skal ligge til rette for at foreldrene og barnehagen skal utveksle observasjon og informasjon om barnets helse, erfaringer, og læring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29).



## Barns betydning for hverandre

Barn lærer mye gjennom å følge med på foreldre, barnehageansatte og andre voksne rundt dem, men barn lærer gjerne enda mer av hverandre. Ved å skape vennskap, skapes gleden over å være sammen, følelsen av å være en del av et fellesskap, opplevelser dannes og læringen går hånd-i-hånd med det hele. Nordahl & Misund (2009, s. 77-80) mener at vennskapene barna får er viktige forutsetninger for at barna skal fungere optimalt i lek, og gjennom modell-læringen får barna en betydning for hverandre ved at de sammen kan løse konflikter og danne synspunkter ved å kommunisere gjennom leken. Ofte har barn behov for veiledning når det kommer til å skape viktige vennskap. Det er derfor pedagogens ansvar å sørge for at hvert barn får den muligheten til å etablere vennskap til de andre barna i barnehagen.

### 2.5 Barnets lek

Lek er et kompleks begrep som er vanskelig finne en entydig definisjon på. Det finnes mange forskjellige teorier om lek, og definisjoner. Men det finnes en del kjennetegn som forskere mener går igjen som kjennetegner leken. Barnets lek kategoriseres med at den blant annet morsom, spontan, frivillig, lystbetont og engasjerer den som leker. Leken har ikke alltid et bestemt mål, man leker for å leke, og er indre motivert aktivitet for barna (Nordahl & Misund, 2009, s. 64). “Leken gir grunnlag både for å styrke selvoppfatningen, og for å utvikle relasjoner og vennskap” (Lillemyr, 2020, s 166). Ole Fredrik Lillemyr går også inn på at barnas opplevelser i leken er veldig viktige. I barnehagen skal barnehagen ha et helhetlig syn på lek og læring, det er forankret i rammeplanen. Videre i rammeplanen står det at leken skal ha en viktig plass, både inne og ute, og at man skal anerkjenne lekens egenverdi. “Leken skal være en arena for barnas utvikling og læring, og for sosial og språklig samhandling” (Kunnskapsdepartementet, s. 20).

I barnehagen er det avgjørende at barna får rom og tid til å leke. Uterommet har mye å si for uteleken, som nevnt tidligere er affordance er et viktig element for barns frilek. Hvordan vi voksne ligger til rette uterommet, med tanke på hva leker finner vi på uteplassen, hvor skal vi gå på tur? “Et utemiljø vil i større grad enn et innemiljø gi muligheter for at barna kan skape sine egne rom som gir dem mening ut ifra den leken de skaper” (Haugen & Sæther, 2014, s. 26). Dette fordi at ute er det større variasjon og løse materialer. De løse naturmateriale som er

formbare og dynamiske, steiner, kongler, pinner, gress, osv. Gjennom å gi barna tilgang til naturmateriale kan det være med å stimulere nysgjerrigheten, fantasien og kreativiteten hos barna.

Leken er som sagt viktig for barnet her og nå, den har en egenverdi. Winnicott mener at leken er helt sentral for barnet. Som vil si at leken har innvirkninger på alle deler med barnets utvikling (Askland & Sataøen, 2013, s. 79). I leken må barnet hele tiden bruke språket sitt, til å fortelle hva de gjør, hva som skjer, hva ting skal forestille. Barna bruker språket på en mer variert og omfattende måte, og må lytte til de andre i leken for at leken skal holde (Olofsson, 1993, s. 159).

Ifølge Høigård (2013, s. 236) kan leken være med på å utvikle språket i stor grad. Gjennom leken får barna ta språklig initiativ, de løser problemer sammen, de forhandler og forklarer, de fantaserer og de tuller og tøyser. Videre forteller hun at i leken kan ikke barna bare overlate snakkingen til den voksne, men at de selv er nødt til å uttrykke sine egne tanker og meninger. Nettopp derfor er leken så viktig på så mange måter, og spesielt inn mot det språklige. Anne sier også at det er viktig at barna eier leken. Med det mener hun at de voksne ikke kan bestemme over leken, men heller legge til rette for gode lekemuligheter for barna. Hun avslutter med å si at leken er og vil alltid tilhøre barna.

Bruken av bildebøker, bilder fra mobiler og ipader, og bilder som barna selv har tatt er noe som er blitt en større og større del av hverdagen i en barnehage. Disse bildene kan også ha en stor betydning for barnas helhetlige språkutvikling. Bildekortene er helt kontekstfrie, hvor hvert kort forestiller en gjenstand. Gjennom lek eller samtaler rundt bildekortene får barna utøvd språket sitt med å sette ord på det de ser på bildet. Bildekortene kan altså være med på å øke barnas begrepsforståelse, samt utvidet ordforrådet (Høigård, 2013, s. 241).

### 3. Metodedel

I dette kapittelet går vi inn på valg av metode, de etiske aspektene rundt metoden, intervju som metode, valg av informanter, metodekritikk og gjennomføringen av intervjuet.

#### 3.1. Valg av metode

Når vi skal undersøke noe, er metode en fremgangsmåte man bruker for å samle inn informasjon til undersøkelsen sin. Man skiller mellom to metode retninger:

1. Kvalitative metode.
2. Kvantitativ metode.

Begge to metodene krever datainnsamling, analyse og tolkning av data.

Kvalitativ metode går mer i dybden med grundige beskrivelser, og er gjerne i form av et tekstmateriale. Kvantitativ metode går mer i bredden, og funnene er ofte i form av tallmaterialet (Dalland, s. 52-53).

Til vår problemstilling, har vi gått for kvalitative data. "Et kvalitativt design gjør det lettere å gå i dybden for å studere komplekse og uklare problemstillinger" (Busch, 2016, s.53).

Vår problemstilling er omfattende med et åpent spørsmål.

*«Hvordan kan barnehagepersonalet fremme språkutvikling for barn med språkvansker, gjennom ulike uteaktiviteter?»*

I Løkken og Søbstad skriver de om at et intervju er en deling av synspunkter og erfaringer som utvikler ny kunnskap (Løkken & Søbstad 2013, s.104). Når vi har intervju åpner vi opp for at informantene kan dele sine erfaringer og opplevelser på en beskrivende og forklarende måte.

I forkant av intervjuene lagde vi en intervjuguide (se vedlegg 1). Forskere er generelt enige i at man på et eller annet stadium i møte med en informant eller respondent, bør ta i bruk en intervjuguide. Anne Ryen (2002, s. 97) fortsetter og sier at forhåndsstrukturen kan være med på å forme et intervju og svarene fra informantene. En fast struktur kan hindre informanten i å komme med egne tanker og dermed miste litt av verdien i intervjuet, mens en løs struktur kan gi for mye informasjon som ikke er relevant for intervjuer. Med dette i tankene lagde vi intervjuguiden vår, og satt oss som mål om å ha en halvfast struktur, hvor vi stilte

informantene åpne spørsmål, men rettet inn mot problemstillingen og spørsmål vi trengte å få belyst.

### **3.2. Kvalitativt forskningsintervju**

Intervjuopptak: Det finnes mange måter å registrere et intervju på. Man kan ha notatskriving, bruk av hukommelsen, videoopptak eller lydopptak. Alle disse er kjente måter man kan gjøre opptak på. I vårt intervju har vi bestemt oss for å både ta et lydopptak, mens vi noterer ned de tankene intervjuobjektet kommer med. Grunnen til at vi velger å ta et lydopptak er at man som regel ikke husker alt intervjuobjektet kommer med, og derfor velger å ta lydopptak for å gjøre intervjuet så autentisk som mulig. Det å ta i bruk en lydopptaker er også den mest brukte metoden i et intervju. Som intervjuer vil det gi oss muligheten til å konsentrere oss om intervjuets emne og dynamikk. Vi blir ikke nødt til å sitte å skrive ned alt, men kan fokusere på intervjuobjektet. Andre fordeler med lydopptak er at vi kan spole frem og tilbake så mange ganger vi vil. En ulempe med lydopptaket er at man må jobbe med å holde intervjuobjektets konfidensialitet intakt og ikke la lydopptaket komme på avveie (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205-206).

### **3.3. Etiske retningslinjer**

Vi skal stille spørsmål til informantene gjennom intervju, og har et mandat om å gjøre dette så etisk hensynsfullt som mulig. Før vi begynner intervjuene vil vi lage et samtykkeskjema, samt ha et intervju med en nær venn som har et barn med språkvansker. Dette intervjuet med en nær venn skal ikke bli tatt med i selve undersøkelsen, men skal bli gjort for å få tilbakemelding på de spørsmålene vi stiller, slik at vi kan gjøre de så etisk riktig som mulig.

Alle informantene skal gjøres så anonyme som mulig, og gjennom samtykkeskjema få all informasjon de har krav på. Et samtykke er hovedregelen når det kommer til forskning på et menneske eller opplysninger som kan spores tilbake til et enkeltindivid. Man skal kunne sikre opplysningen, slik at anonymiteten til informanten holdes sikret (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2019).

Etiske problemstillinger kan oppstå i intervjuundersøkelsen og oppstår spesielt på grunn av de vanskelige forholdene som er forbundet med at man utforsker privatlivet til mennesker og

legger beskrivelsene ut i det offentlige. Man må til enhver tid ta hensyn til etiske problemstillinger gjennom hele forløpet av en intervjuundersøkelse, helt frem til den endelige rapporten ligger klar. Kvale & Brinkmann (2015, s. 97) hevder at det er etiske problemstillinger ved syv forskningsstadier. De kategoriserer de slik:

1. **Tematisering:** Tanken bak intervjuundersøkelse skal ikke bare handle om verdien av den vitenskapelige kunnskapen, men også det å ta hensyn til forbedring av den menneskelige situasjonen som utforskes.
2. **Planlegging:** De etiske sidene ved planleggingen handler om å ta vare på intervjuobjektene, skaffe samtykke til å delta i studien, sikre konfidensialitet og vurdere hvilke konsekvenser den gitte studien kan ha for intervjuobjektene. Det handler om å behandle intervjuobjektene med respekt og forståelse.
3. **Intervjusituasjonen:** Situasjonen i intervjuet bør vurderes slik at intervjuobjektet ikke opplever stress og får endret selvbilde. Med dette menes det at man er rolig, stiller uprovoserende spørsmål og bevarer intervjuobjektets konfidensialitet.
4. **Transkribering:** Også her må intervjuobjektets konfidensialitet vurderes, samt huske på hva det vil si å foreta en lojal skriftlig transkripsjon av intervjuobjektets uttalelser.
5. **Analysering:** De etiske sidene ved analyseringen handler om spørsmålet om hvordan intervjuet analyseres og hvorvidt intervjuobjektet bør være med på å bestemme ordlyden og bestemme hvordan deres uttalelser tolkes.
6. **Verifisering:** Forskeren har et etisk ansvar om å rapportere så sikker og verifisert kunnskap som mulig. Derfor er det viktig å tenke på hvor kritiske spørsmål man kan stille til et intervjuobjekt.
7. **Rapportering:** Konfidensialitetsprinsippet må være til vurdering også her. Man må tenke på hvilke konsekvenser den offentlige rapporten kan ha for et intervjuobjekt og veie det opp mot forskningsresultatet.

### **3.4. Valg av informanter**

Da vi valgte ut informanter til intervjuene, hadde vi noen kriterier. Ifølge Dalland (2017, s. 74-75) er det et strategisk utvalg når man velger personer etter bestemte roller og erfaringer. Vi valgt informanter som har erfaring med språkvansker hos barn, samt at informantene var fra barnehager hvor de oppholdt seg mye i utemiljøet. Dette var viktig for oss med tanke på å best mulig komme med et godt svar på problemstillingen.

Olav Dalland (2017, s. 76) sier “Det kvalitative intervjuet sikter mot å gå i dybden. Da kan ikke antallet intervjupersoner være for stort”. Dalland sier videre at gode samtaler med 3 intervjupersoner kan gi mye stoff til en oppgave. Som nevnt har vi valgt å intervju 3 forskjellige informanter. Det er et bevisst valg fra vår side å ha to utdannede barnehagelærere og en fagarbeider som informanter. Grunnen til at vi gjorde nettopp dette er fordi vi ønsket et enda mer nyansert bilde av hvordan det er i barnehagen.

Alle informantene våre er også kvinner, men dette er ikke et bevisst valg, mer et tvunget valg ettersom ingen menn svarte oss tilbake når vi etterspurte informanter.

#### **Presentasjon av informantene:**

Informant A (PL1) : Pedagogisk leder, 25 år, kvinne. Ferdig utdannet barnehagelærer i 2018. 3 års sammenhengende erfaring fra barnehage. 1 år barnehagelærer og 2 år pedagogisk leder.

Informant B (FA) : Fagarbeider, 33 år, kvinne. Ferdig fagarbeider i 2007. 14 års sammenhengende erfaring fra barnehage. 14 år som fagarbeider.

Informant C (PL2) : Pedagogisk leder, 36 år, kvinne. Ferdig utdannet barnehagelærer i 2009. 12 års sammenhengende erfaring fra barnehage. Pedagogisk leder i 12 år.

### **3.5. Metodekritikk, reliabilitet og validitet.**

I intervju og i alle metodevalg, vil det alltid være feilkilder. At man belyser og er kritisk til egen forskning er viktig. Ettersom bacheloroppgaven blir besvart under en pandemi, har det vært vanskelig å gjennomføre alle intervjuer i kjente miljøer for informantene. To av intervjuene ble gjennomført over zoom og det kan ha vært en uvanlig praksis for informantene. Det at intervjuene gjennomføres utenfor kjent område kan være med på å endre perspektivet til informanten. I intervju er det kommunikasjon, og vi må tenke på feilkilder

hos oss som forskere og informantene. Informantene kan ha pyntet på det som blir sagt, ved å fortelle om hvordan de egentlig ønsker det skal være, og ikke hvordan det faktisk er. Samtidig må vi være klar over oss selv. Da våre tolkninger, førforståelse og synspunkter som barnehagelærer forskere vil prege oppgaven i en viss grad.

Reliabilitet, handler om hvor pålitelig noe er, og om en annen forsker hadde kommet frem til det samme resultatet. Vi har utført en kvalitativ undersøkelse, der vi har hatt 3 informanter i 3 ulike barnehager. Hadde vi intervjuet noen andre hadde vi sannsynligvis fått noen andre svar. Vi kan ikke generalisere funnene våre til å gjelde alle barnehager i Norge. Funnene våre gir heller ikke noe fasitsvar, men er mer en belysning av tema vi har valgt i problemstilling. Siden vi skulle ha lydopptak, søkte vi til NSD - Norsk Senter for Forskningsdata. Søknadstiden ble lang, og den overgikk det som vi fikk tilbakemelding på at det skulle ta.

Videre transkriberte vi alle intervjuene, ord for ord, og dette var en krevende prosess. Når vi hadde intervjuene foran oss ord for ord, var vi begge enig om at resultatdelen og drøftingsdelen gikk veldig bra. Det styrker reliabiliteten i forskning at vi valgte dette, framfor å skrive ned notater underveis i intervjuet.

Det har vært en bratt læringskurve for oss, og vi har lært mye underveis. I drøftingsdelen merket vi at vi skulle hatt mer fokus på teamledelse i intervjuene. For å kunne belyse problemstillingen vår bedre. Vi burde spurt om hvordan de samarbeidet som team for å støtte barnet med språkvansker i uteaktiviteten.

### **3.6. Forberedelse til intervju**

Før vi gjennomførte intervjuene med informantene våre, hadde vi et prøveintervju, som nevnt i 3.3. Dette gjorde vi for å teste ut spørsmålene og formuleringen av spørsmålene i intervjuguiden. Etter pilot intervjuet satt vi oss ned og fikk formulert og forandret på spørsmålene vi hadde i intervjuguiden på en bedre måte i forhold til problemstillingen vår. Alle intervjupersonene fikk intervjuguide og samtykkeskjema (se vedlegg 2) dagen før intervjuet. Vi hadde i utgangspunktet ikke tenkt å gi intervjuguiden på forhånd, for å få tak i de spontane svarene der man ikke har hatt tid å tenke over svarene. Etter å ha rekruttert informantene, uttrykte de kjapt at de gjerne ønsket å få den på forhånd. Så vi ble enige om at en dag i forveien var greit, da de ikke fikk alt for mye tid til å planlegge alle svarene.

Siden det tok lang tid å få svar fra NSD (se vedlegg 3), gjennomførte vi alle 3 intervjuene på 3 dager. Intervjuet A ble gjennomført ansikt til ansikt, og intervju B og C på zoom.

Som Dalland sier (2017, s.77) at er vellykket intervju bærer preg av at intervjueren har forberedt seg godt. Der det er vesentlig at spørsmålene er relevante og at intervjueren gir respons på det informanten sier. Som nevnt under 3.1, valgte vi åpne spørsmål for at intervjuet skulle bli mer som en samtale, fremfor en utspørring. Forskeren må ha sentrale spørsmål klare, og det må gjerne sitte klart i hodet, slik at om informanten avviker langt fra planen, så er man forberedt nok til at man kan hente inn igjen informanten slik at man får svar på de spørsmålene man ønsker å få belyst (Ryen, 2002, s. 108).

### **3.7. Gjennomføring av intervju**

Før vi begynte selve intervjuet informerte vi intervjupersonene om at de når som helst kunne trekke seg slik fra prosjektet vårt om de ønsket (Dalland, 2017, s. 82). Videre i Dalland (2017, s. 80) står det at før man starter intervjuet, bør man passe på at den informasjonen man har gitt på forhånd er forstått, dette ved at man forteller og bruker litt tid på å skape en felles forståelse før man starter opp lydopptaket og selve intervjuet. Siden vi skulle ha lydopptak, bekreftet vi overfor informantene at lydopptaket kun ville bli hørt på av oss, for å så bli transkribert og deretter slettet.

Intervjuene ble gjort, som nevnt i 3.6, både fysisk og over nett. Først gjennomførte vi helt informative spørsmål med fast struktur, som utdanning og karriere, før vi begynte med de halvfaste spørsmålene hvor vi ønsket å plukke informantens tanker om de gitte temaene. Denne delen kalles ofte for hovedfasen. Det som er sentralt i hovedfasen, ifølge Ryen (2002, s. 102) er å la informanten fortelle sine meninger om temaet uten forstyrrelser, og det gjelder da for intervjueren å være en god lytter overfor informanten. Med det i tankene gjennomførte vi hovedfasen, mens vi fulgte intervjuguiden og var gode lyttere. Avslutningsvis stilte vi et åpent spørsmål overfor informanten hvor de selv kunne komme med sine tanker rundt temaet, altså et helt åpent spørsmål. Etter endt intervju, og stopping av opptak, takket vi høflig for deltagelse og ønsket informanten lykke til videre.



## 4. Resultater

For å få lagt frem funnene våre på en oversiktlig måte, har vi valgt å dele dette kapittelet inn i 4 kategorier, som vi bruker som underoverskrifter. Disse 4 kategoriene er de samme som vi valgte til intervjuguiden vår (se vedlegg). Vi har valgt å omtale informantene slik:

Informant A: Pedagogisk leder 1 (PL1)

Informant B: Fagarbeider (FA)

Informant C: Pedagogisk leder 2 (PL2)

### 4.1 Språkutvikling og språkvansker:

Når vi stilte de første spørsmålene om språkutvikling og språkvansker fikk vi forskjellige tilbakemeldinger fra informantene. På spørsmålet om hva hun tenker når hun hører ordet språkvansker svarte PL1: “Tenker at man har vansker med språket og, hvordan man skal bruke det, og formidle det”. På samme spørsmål svarte FA følgende: “Du merker jo det veldig i 3 årsalderen, hvis man sliter med språket.” Videre snakker FA om hva personalet i barnehagen kan gjøre for å veilede barna, dette uten at vi har stilt spørsmål om det. På det samme spørsmålet om tankene til informantene om språkvansker, velger PL2 å svare at: “Det jeg er opptatt av er tidlig innsats, når det gjelder språkvansker.” Det første fokuset til PL2 er hva barnehagepersonalet kan gjøre for barna med språkvansker.

På et spørsmål om bruken av språklige hjelpemidler, svarer PL1 at de har tatt i bruk tegn-til-tale som et substitutt for et barn som hadde språkvansker. Dette brukte de helst i inneleken med hele barnegruppen. “Grunnen til at hele avdelingen gjorde det var at det ikke skulle bli et så stort fokus på det ene barnet som slet med språket og at vi heller gjorde det som en felles greie.” Hun forteller at de tok i bruk dette i samlingsstunder både inne og ute.

Vi valgte å ta med oss spørsmål om hvilke aktiviteter informantene gjennomførte med tanke på å fremme språkutviklingen. PL1 og PL2 hadde begge tatt i bruk i høy grad av høytlesing, rim og regler, sang og musikk. PL1 svarte at de hadde fokus på høytlesing, øvde på sanger og hadde lek med ord. PL2 forteller også om språksprell, fonomagika, snakkepakken, Lillevik, Tarkus og Henry som de bruker i små grupper. “Ofte når vi har språkgrupper kaller vi det for språklek. For det høres mer lystbetont ut, slik at barna skal få lov å leke med språket. Alt skal jo være læring gjennom lek”.

I intervjuet med PL2 kommer hun inn på at de har mange språkleker i barnehagen, og i et oppfølgingsspørsmål til PL2 om hvem som har ansvar for språkleken i barnehagen svarer hun at en på hver avdeling har ansvar for språkleken. Videre forteller hun at det helst er pedagogisk leder som har ansvar for det grunnleggende arbeidet, men at det er viktig å delegere arbeidet slik at alle får et ansvar. “Sånn at alle får et ansvar, og det tar de med glede”.

FA forteller at konkrete aktiviteter for å fremme språkutviklingen er det i hovedsak pedagogisk leder som. Da med små grupper inne, samt språkaktiviteter i samlingsstundene. Utendørs er det helst fri lek, men de bruker også lese bøker ute. Hun avslutter med å “Ja, nå er de i den alderen der alt er mitt, og de skal helst ikke dele, så vi øver mye på det. Men vi har ikke språkgrupper ute”.

PL2 fortalte at de bruker eventyr og konkrete, for å lettere sette ord på ting.

Det vi tar med oss fra denne kategorien er det at informantene har et fokus på hva de som personalet kan gjøre for å hjelpe barn med språkvansker, dette uten at de ble stilt et spesifikt spørsmål om det i denne kategorien.

## **4.2 Uteaktiviteter**

Når vi spurte informantene om de ser noen fordeler med språket i uteaktiviteten i forhold til inneaktiviteten fikk vi interessante tilbakemeldinger fra de forskjellige informantene. PL2: “Jeg opplever at ute, og da spesielt i skogen, er alle mer sammen. De leker mer på tvers av kjønn og vennskap”. Hun forteller også at ute får man bruke hele kroppen, og hun har erfart at barn med språkvansker eller barn med sen språkutvikling gjerne er veldig motorisk sterke. At ute trenger man ikke bare være verbal, men man kan bruke hele seg, hele kroppen.

FA forteller også at barna er mer kroppslige ute. “Det er mer herje lek ute, de løper rundt, ja de sitter ikke så mye med bordaktiviteter ute”.

“Og eventyr ute i skogen er jo fantastisk”. PL2 forteller at det er en annen dimensjon ute, en annen atmosfære. Underveis i pandemien har de tatt med seg mye av språklekene de tidligere brukte inne og tatt det med seg i utemiljøet. “Det som kan være utfordrende kan være, gjerne

for barna som sliter med å finne fokus, er at det er så mange andre impulser også, utenfra". På slutten av intervjuet går PL2 tilbake på dette:

"Selv om jeg sa i sted, at det er mange impulser ute, så er det noe når man sitter sammen i disse små gruppene ute, så gir det en god følelse, ja en god opplevelse."

FA sier at hun har erfart at ute sprer barna seg mer, de trekker litt vekk fra de faste lekevennene som de har i inneleken. Hun sier videre: "Fordi at ute kan de ja, da kan gjerne de som gjerne har litt språkvansker, de som er dårligere i språket, føle det er vanskeligere trekke til de andre da." Hun påpeker at de jobber med å inkludere de barna som de ser går mye alene. Senere i intervjuet nevner FA at hun i uteleken: "Tar noen sammen i smågrupper, så prøver jeg å ta de som er språksterke sammen med noen som ikke er språksterke. For at de skal få støtte hverandre."

PL1 forteller at de tidligere i en periode jobbet aktivt med regelleker ute, med fokus på rim og bevegelse. Da merket hun at barna med litt språkvansker ble mer aktiv i uteleken. Før hun avsluttet med: "Men jeg har ikke opplevd noen store forskjeller enda nei, men jeg tror det kan være det ja."

PL1 nevner flere ganger i intervjuet at de prøver å skape samtaler i utemiljøet. "Det at vi voksne bruker bilder aktivt, har samlingsstund ute og skaper samtaler med disse barna som sliter litt i språkutviklingen og som trenger litt ekstra støtte."

Hun sier videre at "Det kan være lettere å skape en dialog når man kan peke på ting i naturen, det gjør det lettere for barn og voksne."

Både PL1 og PL2 sier at man kan bli flinkere å ta med seg ulike hjelpemidler ut.

PL1: "Ja altså, vi kunne blitt mye flinkere til å bruke tegn-til-tale i uteleken også, det er jo fullt mulig å ta med seg ut". Videre forteller PL1 at det er jo bare fantasien som setter en stopper for hva man kan ta i bruk ute, samt det å orke å gjøre en innsats. Før hun påpeker at det ikke burde være noen forskjeller i læringen og hjelpemidler mellom ute og inne.

PL2 snakker om at de etter covid har tatt med seg mye av språkpakkene de har, samlingsstundene, eventyrene, spillene og konkretene mer ut både i skogen og på uteplassen i barnehagen. "Men hvertfall det å ikke se begrensninger, bare det å prøve å ta med seg ting ut, å se om det funker. Enten funker det eller så funker det ikke."

### 4.3 Voksenrollen i uteleken

I denne kategorien ønsket vi å få svar fra informantene på hva de mente er det viktigste en voksen kan gjøre for å fremme språkutviklingen for barn i utemiljøet. PL1 svarer på spørsmålet og forteller at det å støtte de i leken og veilede de er en viktig faktor, for barna kan lett havne utenfor om de ikke helt forstår språket. “Veilede de om man ser at de ikke helt klarer å følge med i leken og være der som et støttende stillas”. PL1 har et fokus på at man må være en aktiv voksen i lek, og være der som en støtte for de barna som trenger det. PL1 kommer også med et konkret eksempel på dette: “Ja, for eksempel det ene barnet som vi hadde i fjor, da jobbet vi veldig aktivt med sånn utelek da, så for eksempel rødt lys, haien kommer og hauk og due”.

PL1 er også bevisst i sin rolle når hun nevner at hun lager turvenner. “Da plasserer vi gjerne en som er sterk språklig med en som er svak språklig, slik at de danner et par.” Hun sier at grunnen til at de gjør det slik er fordi de håper at barnet som henger etter språklig kan speile seg i det andre barnet og bruke det som et språklig forbilde. Hun forteller at de tror at barna lærer best fra hverandre i den sosiale leken, både inne og ute.

På samme spørsmål til PL2 svarer hun at det å være et bindeledd mellom barna er noe av det viktigste et barnehagepersonalet kan være i utemiljøet. “Når vi da ser at noen faller utenfor, er det så viktig å være det bindeleddet, da får vi barnet inn igjen i leken”. Videre forteller PL2 at hun er opptatt av å være en aktiv voksen i utemiljøet, være en som bekrefter, støtter, hjelper, bruker konkrete og setter ord på det man ser og tar på.

Ja om barnet sier, «Nå jeg gå bort lage en hytte». Så sier jeg bekreftende; «Ja du har lyst å gå å lage en hytte her borte». Og så tenker jeg at jeg må lese de signalene til de andre rundt. «Vil dere bli med?». Sant, om det barnet har vanskeligheter med å invitere og få med seg resten av gjengen. «Skal vi gå sammen, ja da går vi sammen bort». Sånn at vi liksom blir en, ja at vi på en måte binder alt sammen. Og så tenker jeg kanskje at leken vil bygge seg opp, at de vil klare seg og utvikle leken selv, på egenhånd. Da kan jeg trekke meg litt vekk igjen, men jeg er der som den trygge voksne, hvis barnet trenger meg (PL2, “hyttebygging”).

I sitatet over går PL2 inn på et eksempel på hvordan hun i sin hverdag blir et bindeledd mellom barna seg imellom. PL2 forteller også at hun er bevisste på å la barna føle på mestring, og bruker mye tid på å gi barna plass til å få prøve selv også. Mestring er også noe FA nevner som et punkt på et åpent spørsmål om hun har noe å tilføye. “Jeg synes at voksen tetthet og tilstedeværelse er gull verdt. For at vi skal pushe barna, slik at de mestrer noe, og det er viktig”.

FA forteller at det viktigste som voksen i utemiljøet er å være en tilstedeværende voksen. Møte barna der de er og veilede de som trenger det. Hun setter også lys på det å være en voksen som må pushe barna i lek. “Og det er noen barn vi gjerne må pushe litt. De er gjerne det vi kaller for inne barn. De er aktive inne, men ute, spesielt når det regner, da vil de bare inne”. FA sier også videre at de har fokus på å observere, og sammen reflekterer rundt dette på personalmøter. Om de merker at noen barn ofte går alene, finner de sammen bedre løsninger for å trekke barna med i leken.

FA sier videre at de har enkelte barn, som sliter med språket, og gjerne blir misforstått, kan bli litt voldsomme. “Det er en typisk situasjon der en gjerne går fra en sykkel for å drikke litt av vannflasken sin, også står ikke sykkel der når de snur seg igjen, da er den stjålet. Så da blir det vrærling og kjefting”.

#### **4.4 Foreldresamarbeid**

Alle informantene går innpå at det er viktig med tett foreldresamarbeid, og hva det kan ha å si for å skape et godt språkmiljø for barn. FA nevner at de har vært borti foreldre som ikke ønsker hjelp om barnet har språkvansker: “Nei det er ikke noe gale med mitt barn. Dette går fint, dette går over”. FA forteller videre at da er det viktig at personalet får frem til foreldrene hvorfor det er viktig at man tar i bruk den hjelpen barnet trenger i barnehagen. FA påpeker at det er foreldrene som må samtykke om man skal få hjelp fra eksterne instanser, som PPT.

PL1 går inn på viktigheten med en tett og god dialog, og god oppfølging slik at foreldre og barnehagen kan hjelpe barnet best mulig. “Og at vi ser utviklingen i lag og er enige om tiltak vi kan gjøre sammen for å få det best mulig. Så det er egentlig det vi har gjort med samarbeid med foreldre, med tett dialog og jevne foreldresamtaler, for da blir det mye mer formelt enn

bare en to-tre minutters prat ved levering”. PL2 sier hun brenner for et godt foreldresamarbeid, og fokusere på å ha en ærlig og åpen dialog tidligst mulig. “Der vi forteller hva vi tenker og ser i barnehagen, og hører hva foreldrene tenker, slik at man sammen finner en god vei”.

PL2 nevner tidlig i intervjuet, før vi stiller spørsmål om foreldresamarbeid, at det er viktig å kartlegge, observere og prate med foreldre. For om det forekommer språkvansker, kan man foreslå lavterskel, PPS, til foreldrene. Der PPS kommer inn og observerer barnet, og gir personalet veiledning i hvordan man kan jobbe videre med det enkelte barnet eller en barnegruppe. “Så veldig ofte har jeg kartlagt først, så har jeg informert og snakket med foreldrene, for det er jo et lagarbeid”.

## 5. Drøfting

I denne undersøkende oppgaven har vi med hjelp av kvalitativ metode og faglitteratur prøvd å besvare problemstillingen vår: *Hvordan kan et barnehagepersonalet fremme språkutviklingen for barn med språkvansker, i utemiljøet?* Nettopp dette vil vi prøve å komme med et nyansert svar på i drøftingsdelen av denne oppgaven, og drøfte dette ut ifra analyse av resultatene og faglitteratur.

### Voksenrollen

Informantene går inn på hvor viktig det er å være tilstedeværende i uteleken for å fremme språkutviklingen hos barna. Alle nevner viktigheten av å være med i leken som støttende stillas, bindeledd eller veileder, slik at barna med språkvansker ikke faller utenfor den sosiale leken. Som nevnt i 2.3, der Olsen og Bratland (2014, s.143) forteller at om man skal skape et godt språkmiljø i barnehagen, må man ha et personale som ser barna, utforsker med barna, tilfører samtalene nye begrep og at man som voksen deltar i leken.

I rolleleken er det språket som på en måte bærer hele leken, og i motsetning til andre typer leker er leken avhengig av barnets språklige ferdigheter (Høigård, 2013, s. 99). PL2 forteller at hun har erfart at barna med språkvansker gjerne sliter med å henge med i rolleleken, og da spesielt innendørs. Dette samsvarer med Rygvold (2017, s.170) med at barn med språkvansker gjerne ikke interesserer seg for rolleleken, som vi nevnte i 2.2 teoridelen. Høigård forteller og at i rolleleken er det ekstra mange gevinster for barnet språkutvikling. I temaheftet om språkmiljø og språkstimulering (Høigård, Mjør, & Hoel, 2009, s. 44) går man inn på at personalet må hjelpe barna som strever inn i rolleleken, uten å overta eller bryte opp leken som allerede er i gang. Gjerne med å invitere seg selv og barnet inn i leken, gi nye impulser eller stimulere til en ny lek. I sitatet fra PL2 om "hyttebygging", ser man at hun nettopp har fokus på dette, med å invitere de andre barna med inn i leken til dette ene barnet som hadde behov for støtte.

FA forteller at de i sin barnehage, arbeider med å trekke frem barna som er veldig stille, slik at ikke det bare er noen få som får all oppmerksomheten, men at det heller spres utover barnegruppen, og på den måten får økt språkbruken i hele barnegruppen. FA forteller om 2 barn fra barnehagen sin, som ofte blir veldig voldsomme, da de lett kan bli misforstått. Hun kommer med et typisk eksempel fra hverdagen i barnehagen hvor det ene barnet forlater sykkelen for å ta seg litt vann, og da kommer det andre barnet bort for å ta sykkelen, og da kan det oppstå masse skriking og kjefting, fordi de ikke bruker språket. Her er FA bevisst på å gå inn og hjelpe barna med å bruke språket til å løse situasjonen. Noen barn med språkvansker kan beskrives som aggressiv og utagerende. Høigård (2017, s 227-228) forteller at det kan være at barnet blir frustrert over tid for å ikke bli forstått eller ikke å forstå andre. Derfor vil FA sin bevisste bruk av at hun ser alle barna og gir alle barna muligheten til å snakke, en mulighet til å hjelpe språkutviklingen, og senke utageringen hos barna som sliter med å bli forstått.

Informant FA og PL2 går inn på hvor viktig mestringsfølelsen er for barna. "I arbeid med barn som har språkvansker, må mestring bevisst forsterkes" (Rygvold, 2017, s. 179). Mestringsfølelsen er den opplevelsen man føler når man lykkes i ulike situasjoner. For å forsterke mestringsfølelsen til barna er det viktig at de voksne gir barnet tilbakemeldinger som anerkjenner barnet, gir barnet bekreftelse på seg selv, fremmer opplevelsen av selvbestemmelse, og støtte og utfordre barnet der det er (Nordahl & Misund, 2009, s.68).

Informant PL2 sier at de på avdelingsmøter bruker tid på å snakke om hvordan de som voksne skal passe på hvordan alle barna blir inkludert i leken.

"Sant, hvordan være den sensitive voksne som får med seg hva som skjer i leken, og som kan være der som aktiv voksen, men som samtidig kan kunne trekke seg litt unna, for å la barna få samhandle på egen hånd også." (PL2)

PL2 går inn på viktigheten med å trekke seg ut av leken, slik at barnet får samhandle på egenhånd. Som samsvarer med Bruners teori om støttende stillas, der man ikke må bygge stillaset for høyt, og ta vekk stillaset igjen når barnet ikke trenger det. Som er med på å skape livsmestring for barna. I rammeplanen er livsmestring og helse en del av barnehagens verdigrunnlag. Der står det blant annet: "Barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing"



(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Mestringen blir en avgjørende del for barnets trivsel, og derfor er den ansattes rolle så viktig for å tilrettelegge for dette.

Nordahl og Misund (2009, s. 62) forteller om hvor mye mestringfølelsen, selvoppfatning og motivasjonen påvirker selvfølelsen til barna. Om man bygger videre på barnas sterke sider, istedenfor å fokusere for mye på barnets svake sider, vil det være med å forsterke selvfølelsen.

PL1 forteller om da de brukte tegn til tale, på avdelingen. Da hadde de fokus på at hele avdelingen arbeidet sammen både personalet og hele barnegruppen. Ved å lage en felles øvelse og ikke bare hadde fokus på barnet med språkvansker. Som nevnt i 2.4 under barnas betydning for hverandre påpeker Nordahl og Misund (2009, s. 77) at det å føle tilhørighet i barnegruppen er viktig for barnets positive selvoppfatning. Den sosiale mestringen, som kan blomstre når man føler seg inkludert i fellesskapet og når man har vennsksapsrelasjoner i barnehagen.

Alle informantene nevner flere ganger i intervjuene viktigheten av å bekrefte det barnet sier, slik at barnet blir sett. I Askland & Sataøen (2013, s. 88) skriver de "at lydhøre, interesserte voksne som svarer på det spontane kommunikasjonsbehovet til barn er den viktigste faktoren for den tidlige språkutviklingen".

PL2 sine betraktninger, i intervjuet, om å sette ord på ting og er aktive i leken sammen med barna, er også noe som samsvarer med Nordahl & Misund sin teori om at man utvider barnets viten gjennom å være en aktiv voksen som bruker språket og setter ord om til handlinger (Nordahl & Misund, 2009, s. 53). Her ser vi en korrelasjon mellom det PL2 sier og det faglitteraturen forteller oss. Det å være en aktiv voksen i lek, som er et språklig forbilde og er sin gjerning bevisst og bruker språket sitt aktivt, kan styrke barnets språk og viten, og er med på å fremme språkutviklingen for barn med språkvansker.

Teorien til Bruner om det støttende stillas der barnet får støtten fra en voksen eller et "flinkere" barn. Der de voksne bygger opp et stillaset for barnet, men det er barnet selv som må velge å bruke det (Askland & Sataøen, 2013, s. 208-209). Akkurat som informant A forteller i sitatet over. "Ja det å se barnet, og støtte barnet med å invitere andre barna inn i

leken”. Stillaset trenger ikke nødvendigvis å være selve den voksne personen, men kan også være et referansepunkt, en bok eller et eventyr.

Alle informantene bruker dagtavler, tegn-til-tale og bildekort som støtte i barnehagehverdagen. Dette er både for å støtte enkelte barn med språkvansker, men også for å skape trygghet, forutsigbarhet for hele barnegruppen. Denne bruken av bildekort fra informantene er i samsvar med Høigård (2013, s. 241-242) sin teori om bildekort, og måten bildekort kan ha stor betydning for barns språkutvikling. FA bruker for tiden bildekort og tegn-til-tale med et enkelt barn med talevansker. FA bruker et eksempel om at barnet er lei seg, kan hun bruke et kort og tegn-til-tale for å bekrefte det at hun har forstått at barnet har formidlet. PL2 forteller at når de er på tur kan de med behov ha med bildekort med primærbehov og andre relevante bilder. Dette for å støtte opp beskjeder og det som skal skje for barna, og spesielt barna med språkvansker.

Vi merket oss når vi gikk gjennom analyse av funn, at vi gjerne skulle hatt mer fokus på hvordan man arbeidet sammen i personalet for å fremme språkutvikling. I Olsen og Bratland (2014, s.144) sier de at det er mye som tyder på at personalet ikke alltid bruker ordforrådet sitt bevisst i uformelle situasjoner, og at det bare en fordel om man sammen kan reflektere rundt språk i planlegging av uteaktiviteter. Vi skulle ønske at vi hadde et mer konkret punkt om dette i intervjuguiden, ettersom vi gjerne ønsket å få frem hvordan man arbeider sammen i personalet rundt språkutvikling i utemiljøet.

Gjennom intervjuet av informantene fikk vi noen gode svar som også gikk på dette med teamlæring, teamledelse og hvordan dette fungerer i barnehagen. PL2 som var det siste intervjuet, spurte vi spontant FA forteller at de bruker praksisfortellinger ofte på avdelingsmøte, der de sammen reflekterer og kommer med innspill og råd. Dette er noe som går igjen med Aasen sin teori som nevnt i 2.4, at man har teamlæring og har en åpen dialog som team hvor hele teamet deler erfaringer hvor tillit skapes. Så vi tenker det kunne vært interessant bygget videre på et dypere fokus på hele personalet. Som problemstillingen vår sier *“Hvordan kan barnehagepersonalet fremme språkutvikling for barn med språkvansker, gjennom ulike uteaktiviteter?”*

Foreldresamarbeid er noe informantene drar frem som et viktig punkt for å på best mulig måte hjelpe barna med språkvansker. PL1 drar frem at en tett dialog med foreldre er et viktig punkt for henne, og forteller at det er med på å skape et godt foreldresamarbeid. PL2 nevner i 4.4 at hun informerer og snakker gjerne med foreldre ofte, og begrunner det med at det er et lagarbeid, alle som er rundt barna blir en ressurs for at barnets utvikling skal være optimal. Et godt foreldresamarbeid er også i samsvar med Glasers teori. Som nevnt i 2.4 så hevder hun at ved hjelp av et godt foreldresamarbeid, så kan barnets overgang og helhet bli ivaretatt gjennom sitt opphold i barnehagen (Glaser, 2018, s. 17-19). Informantene er opptatt av et godt samarbeid, og kan med bakgrunn i faglitteraturen bygge opp under viktigheten, fordi det skaper trygge og gode rammer for barna. Disse trygge rammene gir grobunn for økt språkutvikling og er med på å fremme språkutviklingen hos barn med språkvansker.

## Uteaktiviteter

Både PL1 og PL2 fortalte at de bruker rim og regler i sitt arbeid med språk i barnehagen. PL1 forteller også om et konkret eksempel fra året før. Der de aktivt arbeidet med regelleker i uteleken for å støtte barn med språkvansker i uteleken. Dette samsvarer med det Olsen og Bratland sier om de mange fordelene med å støtte barns regelleker og berike barnekulturen med regelleker. Alle barna kan være med på sanger og regelleker. Reglene blir gjentatt, og med rim og fast rytme blir de lette å lære. Og for barna som ikke kan ordene, kan man fortsatt være med på bevegelsene. Slik får alle barna en plass i leken, som kan være med å skape sosiale tilknytninger som kan gjøre det lettere for alle barna og få tilgang i mer avanserte språklige leker seinere (Olsen og Bratland, 2014, s.133).

Sang, rim og regler er aktiviteter som får oss til å fokusere og bli mer bevisst på språkets formside, da spesielt språklydene. Den fonologiske bevisstheten er igjen viktig seinere for lese og staveutviklingen.

Som nevnt i resultatdelen arbeider barnehagen til FA med å øve på å dele på ting. Hun forteller at barnegruppen hennes, 3-4 år, er i en periode der alt er "mitt", og de vil ikke dele. Som nevnt i 2.3, finner man i uterommet og naturen mange naturmaterialer. Inne har man gjerne bare et visst antall av konkrete leker, to dukker og en dyrefigur. Ute har man udefinerte materialer, eks mange forskjellige steiner. Som kan gjøre det lettere for alle barna å dele, med å ha tilgang på mange løse materialer. Alle i barnegruppen kan finne en stein og

bli med i leken, det er nok til alle. Med å ha fokus på å dele, har de fokus på hvordan barna fungerer sammen, og sosial kompetanse. Som er igjen er viktig for barnets helhet og for språkutviklingen. «Sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter, ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19).

Som nevnt i 4.2 så forteller PL1 at hun prøver å skape samtaler i utemiljøet gjennom at hun har med bilder og har samlingsstunder rundt disse bildene. Dette begrunner hun med å si at samtalene er med på å gi barna som trenger litt ekstra støtte en lettere måte å delta i samtalen på. Høigård (2013, s. 233-234) nevner også at bilder og fotografier er gode hjelpemidler for å starte en god samtale. Nordahl og Misund (2009, s. 35) sier at slike gode samtaler og opplevelser er et godt utgangspunkt for å være i samtale rundt et felles tema for at barna kan få utviklet ordforrådet og begrepene sine. Sammenhengen mellom det PL1 gjør bevisst og det faglitteraturen forteller er at samtaler rundt bilder kan skape gode forhold for økt ordforråd og økt begrepsforståelse for barna som trenger å jobbe med det.

Det å få bruke kroppen mer aktivt, er ifølge FA mer aktuelt i utemiljøet enn i innemiljøet. Palma Sjøvik (2014, s. 201) går inn på viktigheten med å huske på at det ved å bruke språket, gjennom sansemotoriske aktiviteter, i samspill med andre barn og voksne at man lærer språket. Også PL2 er inne på dette i sitt intervju. Hun sier at hun ser at barna som strever med språket ofte blomstrer i uteleken, og at hennes empiri sier at de kompenserer for språket med å hevde seg motorisk. Videre har hun observert at kroppsspråket har større betydning i utemiljøet. Lek på tvers av kjønn og vennskap er noe PL2 har observert i større grad i uteleken mer enn i inneleken. "Vi opplever spesielt at ute i skogen der er alle sammen, sammen". Ved å være mer ute kan forskjellene mellom barnas utvikling utjevnes mer, og barna med språkvansker kan få muligheten til å blomstre og føle på mestring gjennom ulike uteaktiviteter hvor de kompenserer for sine språkvansker. Rammeplanen nevner også dette og forteller at barnehagen skal fremme helsen og bidra til å utjevne sosiale forskjeller (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

PL2 gikk som nevnt i 4.2 inn på at hun har erfart at barn som er språklig sein, har kompensert med å være motorisk sterke. I Nordahl & Misund (2009, s. 41-44) snakker de om det er sammenhengen mellom motorikk og språk. Det er mange ulike meninger innenfor faglitteratur om det er noen sammenheng, mange mener det er en sammenheng, at om man er

svak motorisk er man også svak språklig. Nordahl og Misund velger å ikke ta stilling til om det er direkte sammenheng. De velger heller å fokusere på å se barnet som en helhet, og se på alle aspektene i utviklingen hos barn. Men de påpeker at motorikken er viktig for barnets helhetlige utvikling og virker inn på barnets selvbilde.

Barn i barnehagen er omgitt av struktur og rammer, som nevnt i 2.4, og at disse strukturene gjør at barna føler en trygghet som optimaliserer læringsforutsetningene fremfor at det er til hinder for spontanitet og lekenhet. Dette nevnte Nordahl & Misund (2009, s. 76-77) som en viktig faktor i læringsmiljøet. En struktur vi fant i funnene etter intervjuene var en struktur hvor PL1 alltid lagde turvenner, altså at barna gikk sammen to-og-to og holdt hender mens de gikk på tur, i utemiljøet. Dette var en kjent struktur som barna følte en trygghet til. Denne tryggheten ville PL1 bruke som en språklig ressurs, ved at informanten satt sammen et språklig sterkt barn, sammen med et barn med språkvansker.

Videre funn viste at FA hadde samme grunnsyn, og satte barn med god språkutvikling sammen med barn med mindre god språkutvikling. Begge disse informantene gjorde dette med det hensyn at barnet med språkvansker skulle kunne speile det andre barnet, og ikke bare bruke den voksne som språklig forbilde. De valgte å bruke barna i barnehagen som en ressurs for å hjelpe barnet med språkvansker. Dette var bevisste valg fra informant PL1 og FA.

PL1 nevnte selv i intervjuet at hun mener barn lærer best fra hverandre. Funnene forteller oss at informantene bruker trygge strukturer og rammer for barna, til å heve språkutviklingen ved at de lar barna bruke hverandre til å bedre språkutviklingen. Barna får da en betydning for hverandre som nevnt i 2.4., og den betydningen er viktig. Barna får også en gruppetilhørighet, altså at de føler seg trygge og som en del av fellesskapet i barnegruppen. Dette fellesskapet kan man dra en stor fordel av språklig, ettersom barn lærer av hverandre, kanskje også like mye som de lærer av de voksne. Barnas relasjoner til hverandre kan altså ha en avgjørende betydning for at et barns læringspotensialet blir utfylt på best mulig måte (Nordahl & Misund, s. 76-78).

## 6. Avslutning/Oppsummering

Formålet med denne bacheloroppgaven har vært å få bedre innsikt i problemstillingen vår: “Hvordan kan barnehagepersonalet fremme språkutvikling, til barn med språkvansker i uteaktiviteter?”

I resultatdelen gikk vi gjennom funnene fra våre 3 informanter fra tre ulike barnehager. To kvinnelige pedagogiske ledere og en kvinnelig fagarbeider. Begge de pedagogiske lederne gikk inn på alle de fire aktiviteter som samsvarer med teorien til Høigård om aktiviteter som særlig fremmer språkutviklingen til barn, som er nevnt i 2.1, nemlig musikalske aktiviteter, høytlesning og fortellinger, allsidig lek og gode samtaler. FA er bevisst på god samtaler gjennom leken og har et særlig fokus på at alle barna skal være inkludert i leken, som er viktig for å fremme språkutviklingen for barn med språkvansker.

Alle informantene var særlig bevisst på at man i voksenrollen må være tilstedeværende, noe vi er helt enige i. Gjennom å være en tilstedeværende og aktiv voksen vil det bidra til at alle barna føler seg sett og hørt, samt blir inkludert i leken og fellesskapet. Både informantene og litteraturen påpeker at uterommet har mange gode muligheter for språkstimulerende arbeid. Både for barn med og uten språkvansker. Videre forteller samtlige av informantene at de mener man kan bli flinkere til å ta med seg språklige aktiviteter til utemiljøet.

Gjennom arbeid med denne oppgaven har vi funnet ut at det er både forskjeller og likheter i hvordan de tre barnehagene arbeider med temaet. Vi synes likevel at det er et behov for å arbeide videre med å fremme barns språkutvikling i uterommet, da vi mener det er viktig med en kompetanseheving innenfor dette temaet. I et videre arbeid bør man ha et større utvalg av informanter, fra store og små barnehager og fra ulike barnehagepersonale, samt øke fokuset på hvordan man kan arbeidet med teamet sammen som et team. Det kan bidra til at arbeidet blir enda mer representativt, enn hva som kommer frem i vår oppgave. Vi vil avslutningsvis påpeke at denne oppgaven ikke er en fasit, men heller en besvarelse der vi belyser hvor viktig vi synes det er å være bevisst mulighetene for å fremme språkutviklingen til alle barna i uteaktivitene i barnehagen.

## 7. Litteraturliste

Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen*. (2. utg.). Fagbokforlaget.

Alme, H. (2010). *Barnehage på naturleg vis: med rammeplan og hjarte som kompass*. Kommuneforlaget AS.

Askland, L. & Sataøen, S. O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (3. utg.). Gyldendal Akademiske.

Buaas, E. H. (2016). *Med himmelen som tak - Barnas skapende lek utendørs*. (3 .utg.). Universitetsforlaget.

Busch, T. (2013). *Akademisk skriving- for bachelor og masterstudenter*. Fagbokforlaget.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. (6. Utg.). Gyldendal Akademisk.

De nasjonale forskningsetiske komiteene (2019) *Generelle forskningsetiske retningslinjer*.

Hentet fra: <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/>

Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid - barnehagen i et mangfoldig samfunn*. (2.utg.). Universitetsforlaget.

Hagen, T. L & Sæther, M. (2014). *Kreativ ute*. I M. Sæther & T. L. Hagen (Red.) *Kreativ ute* (s.13-27). Fagbokforlaget.

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

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-om\\_sprakmiljo\\_og\\_sprakstimulering\\_i\\_barnehagen\\_bokmal\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-om_sprakmiljo_og_sprakstimulering_i_barnehagen_bokmal_web.pdf)

Høigård, A. (2013) *Barns språkutvikling muntlig og skriftlig* (3. utg.). Universitetsforlaget

Kunnskapsdepartementet. (2017) *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. Utg.). Gyldendal Akademisk.

Langholm, G. (Red), Hilmo, I., Holter, K., Lea, A., & Synnes, K. (2017). *Forskerfrøboka: Barn og natur*. Fagbokforlaget.

Lossius, M. H. & Lundhaug, T. (2020) Mathematical Problem-Solving Visualised in Outdoor Activities. I Carlsen, M. , Erfjord, I. & Hundeland, S. (Red.), *Mathematics education in the early years. Results from the POEM4 conference, 2018* (p 127-141). Springer, Cham.

Løkken, G. & Søbstad, F. (2013) *Observasjon og intervju i barnehagen*. (4. utg.). Universitetsforlaget

Nilsen, V. (2010). Hvordan kan pedagoger og PPT samarbeide med hjemmet om hjelp og opplæring til barn og unge med lærevansker? R. Haugen (Red.), *Barn og unges læringsmiljø 4* (s.78-79). Kristiansand: Høyskoleforlaget.



Nordahl, A. & Misund, S.S. (2009). *Læring gjennom mestring*. SEBU Forlag.

Olsen, T. M & Bratland, K. (2014). Språkstimulering i uterom. I M. Sæther & T. L. Hagen (Red.) *Kreativ ute* (s.129-144) Bergen: Fagbokforlaget.

Regjeringen. (2003) *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. Hentet fra:

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf)

Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget.

Rygvold, A, L. (2017) Språk- og talevansker. I A.L Rygvold & T. Ogden (Red.), *Innføring i spesialpedagogikk* (s 161-191) Gyldendal Akademisk.

Sjøvik, P. (2014). Språk- og samspillsvansker hos barn i førskolealderen. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (s. 171- 202). (3.utg.). Universitetsforlaget.

## Vedlegg 1 - Intervjuguide

### **Innledningsvis:**

- Om bacheloren, problemstillingen/team.
- Taushetsplikt og anonymitet.
- Lydopptak.
- Frivillig, rett til å trekke seg når som helst.

### **Personalia:**

1. Hvilken utdanning har du?
2. Hvilken stilling har du nå?
3. Hvor mange år har du jobbet?

### **Språkutvikling og språkvansker:**

1. Hva tenker du når du hører ordet språkvansker?
2. Har du erfart barn med språkvansker i din tid som pedagog?
3. Har du/dere tatt i bruk språklige hjelpemidler der det har vært behov for det?
4. Hvordan ble dere oppmerksomme på språkvanskene? (og når)
5. Hvilke aktiviteter har dere med tanke på språkutvikling?

### **Utelek og aktiviteter:**

1. Hvordan støtter dere barna med språkvansker for at de blir inkludert i den sosiale leken og aktivitetene?
2. Hvordan klarer dere å overføre dette til uteleken?
3. Finnes det språklige verktøy man kan ta med seg fra inne leken og overføre det til uteleken?

4. Er det noen andre utfordringer dere ser i forhold til språkvansker ute og inne?
5. Er det andre fordeler dere ser i forhold til språkvansker ute og inne?

**Voksenrollen i uteleken:**

1. Hva tenker du er det viktigste personalet gjør for fremme/bedre språkutvikling for barn med språkvansker utendørs?

**Foreldresamarbeid:**

1. Hvordan har dere gått frem for å berette overfor foresatte at dere føler at barnet har språkvansker?
2. Hvordan samarbeider dere med foresatte for å hjelpe barnet?

**Avslutningsvis:**

1. Har du noen andre tanker du ønsker å tilføye?
2. Noe annet du synes kan være viktig i forbindelse med teamet?

## Vedlegg 2 - Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Språkvansker og utelek»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut mer om barn med språkvansker og hvordan dette overføres til uteleken. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Formålet vårt med prosjektet er å finne mer ut om hvordan man jobber med språkvansker i barnehagen og mer spesifikt inn mot hvordan man jobber med språkvansker i utemiljøet. Vi har en problemstilling som til nå heter «Hvordan kan barnehagepersonalet fremme/bedre språkutvikling for barn med språkvansker, gjennom ulike uteaktiviteter?».

Forskningsprosjektet er en del av bacheloroppgave v/HVL BLU. Opplysningene skal kun brukes til dette formålet, nemlig bacheloroppgaven.

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlige for forskningsprosjektet.

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Gjennom våre praksisperioder så har vi fått se forskjellige tilnærminger til barnehagelærer yrket, og har sett hvordan de forskjellige barnehagene jobber inn mot språkvansker. Nettopp derfor vil vi gjerne spørre deg nærmere om hva du tenker om temaet.

### Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet vårt, så innebærer det at vi har et intervju med deg hvor vi får høre dine tanker, ideer og erfaringer. Spørsmålene i intervjuet handler om temaet og vi snakker rundt temaet. Vi ønsker å ta lydopptak og notater mens vi gjør intervjuet med deg.

**Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

**Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun studentene og veileder som vil ha tilgang til personopplysningene, og deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

**Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 31. Mai 2021. Etter det så er det ikke mulig å finne igjen noen personopplysninger.

**Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

**Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra HVL har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

**Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

**Veileder:** Åse Nylenna Akslen (Mail: XXXX og Tlf: XXXXXXXXXXX)

**Student 1:** XXXX XXX XXXX (Mail: XXX og Tlf: XXXXX)

**Student 2:** XXX XXXXX XXXXX (Mail: XXX og Tlf: XXXX)

HVLs personvernombud er XXXX XXXX XXXX. Kontaktinfo: personvernombod@hvl.no eller på telefon 55 58 7682.

**Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:**

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17

Med vennlig hilsen

Åse Nylenna Akslen

Studenter: XXXXXXXX & XXXXXXXX

-----  
-----  
Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «språkvansker og utelek», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 3 – NSD godkjenning

### Melding

23.03.2021 20:39

Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 23.03.2021 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: [nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema](https://nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 28.05.2021.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med

#### prosjektet

- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Zoom er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art. 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: [REDAKERT]  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

23.03.2021 15:37

