

Barn med språkforstyrrelser

«Hvordan kan pedagogen oppdage og avdekke språkforstyrrelser hos barn i tidlig alder – og hvordan støttes de i sin språkutvikling?»

Sunniva Wei Halset Dale

[kandidatnummer: 13]

Bacheloroppgave

[BHBAC3970]

Trondheim, april 2022

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Denne bacheloppgaven er skrevet som en avsluttende oppgave i min tre år lange barnehagelærerutdanning ved Dronning Mauds Minne Høyskole. På bakgrunn av fordypningen min «Mangfoldig språkmiljø», valgte jeg å forske på oppdaging og avdekking av språkforstyrrelse i tidlig alder, samt hvordan de støttes i sin språkutvikling.

Arbeidet med denne bacheloroppgaven har vært en veldig lærerik prosess, men også utfordrende og tidkrevende til tider. Denne oppgaven har gitt meg betydelig mer kunnskap som jeg tar med meg videre ut i arbeidslivet.

Ønsker først å takke mine to informanter for at de ville stille opp og dele sin erfaring i forbindelse med mitt forskningsprosjekt. Deres erfaringer og kunnskap rundt temaet, utgjør grunnlaget for denne oppgaven. Jeg vil også rette en stor takk til mine to veiledere, Sobh Chahboun og Christine Munch for god og verdifull veiledning. Til slutt ønsker jeg også å takke masterstudentene som har vært behjelpelig med god veiledning på oppgaven. Tusen takk for all veiledning, tilbakemeldinger og støtte gjennom bachelorskrivingen.

Jeg må også rette en stor takk til mine studievenner for støtte og oppmuntring gjennom skriveprosessen.

Trondheim 2022

Sunniva Wei Halset Dale.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
1.0 Innledning	5
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	5
1.2 Problemstilling.....	5
1.3 Oppgavens oppbygging.....	6
2.0 Barn og språkforstyrrelser i barnehagen	7
2.1 Språk.....	7
2.1.1 Språkmiljø.....	8
2.1.2 Hva fremmer språkutviklingen?.....	9
2.3 Språkforstyrrelser.....	11
2.4 Observasjon og kartlegging.....	13
2.5 Forebygging og tidlig innsats.....	15
3.0 Metode	16
3.1 Hva er metode?.....	16
3.2 Valg av metode.....	16
3.3 Det kvalitative intervjuet.....	16
3.4 Valg av informanter.....	17
3.5 Utvalg.....	17
3.6 Gjennomføring.....	18
3.7 Analysearbeidet.....	19
3.8 Etiske retningslinjer.....	19
3.9 Metodekritikk.....	20
3.9.1 Reliabilitet.....	20
3.9.2 Validitet.....	20

4.0 Presentasjon av funn og drøfting	21
4.1 Kunnskap og erfaring	21
4.2 Den viktige hverdagssamtalen	23
4.3 Kartlegging	25
4.3.1 Observasjon i kartleggingsarbeidet	26
4.4 Tidlig innsats som en del av forebyggingsarbeidet	28
5.0 Avslutning	29
5.1 Oppsummering og avslutning	29
5.1.1 Forslag til videre forskning/arbeid	31
6.0 Referanser	32
7.0 Vedlegg	35
7.1 Vedlegg 1: Intervjuguide	35
7.2 Vedlegg 2: Samtykkeerklæring	37

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Språket i seg selv og språkmiljøet er et tema som har fanget min interesse, og spesielt i løpet av mitt tredje studieår hvor fordypningen har vært mangfoldig språkmiljø. Etter min siste praksisperiode, møtte jeg på et barn med språkforstyrrelse, noe som gjorde meg nysgjerrig og ga meg lærelyst rundt dette temaet.

I Barnehageloven §2 som omhandler barnehagens innhold, skrives det at departementet fastsetter nærmere regler om barnehagens innhold og oppgaver (rammeplan) ved forskrift (Barnehageloven, 2005, §§ 1-2b). Fagområdet kommunikasjon, språk og tekst i rammeplanen, er ett av områdene som barnehagen er forpliktet til å arbeide aktivt med. Det er en viktig del av det språklige arbeidet, i forhold til barns språkutvikling og det å oppdage og avdekke språkforstyrrelser.

På bakgrunn av dette, valgte jeg å sette søkelys på barn med språkforstyrrelse i barnehagen. Talemålet er et av de viktigste kommunikasjonssystemene vi mennesker har, og det at såpass mange blir rammet av språkforstyrrelse gjør det til et viktig og gjeldene tema. Med bakgrunn i min interesse for temaet, ønsket jeg å se på hvordan språkforstyrrelser kan oppdages og avdekkes så tidlig som mulig, samt hvordan barn med språkforstyrrelser kan støttes i sin språkutvikling.

1.2 Problemstilling

På bakgrunn av dette, endte jeg med følgende problemstilling:

«Hvordan kan pedagogen oppdage og avdekke språkforstyrrelser hos barn i tidlig alder – og hvordan støttes de i sin språkutvikling?»

1.3 Oppgavens oppbygging

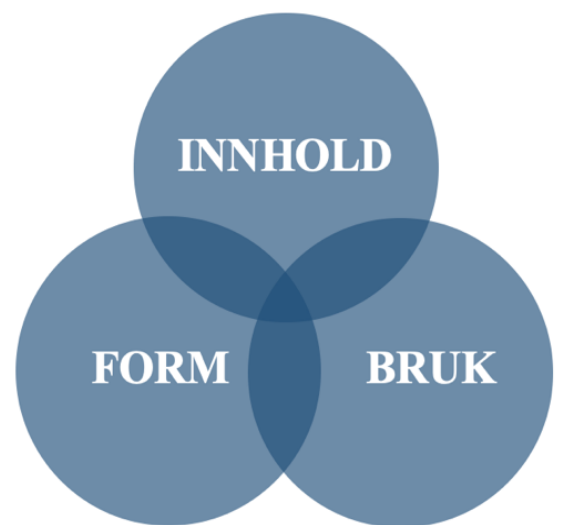
Denne oppgaven er delt inn i 5 kapitler. I oppgavens første del som er innledning til bacheloroppgaven, gir innsikt i bakgrunnen for valg av tema, begrepsavklaring, samt presentasjon av problemstilling. I det neste kapitlet presenteres det relevant teori i forhold til problemstillingen og oppgaven for øvrig. Det teoretiske grunnlaget danner grunnlaget for tolkningen av funnene i oppgaven. I det tredje kapitlet redegjøres det for forskningsmetoden, hvor den kvalitative tilnærmingen blir satt i søkelys. Her vil beskrivelser og begrunnelser av valg i denne prosessen bli presentert. I kapittel fire presenteres funnene av den innsamlet dataen og drøfting, sett i lys av relevant teori. Det siste kapitlet gis det en oppsummering av oppgaven, og enkelte avsluttende refleksjoner.

2.0 Barn og språkforstyrrelser i barnehagen

I dette kapitlet presenteres det relevant teori for bacheloroppgavens tematikk. Den valgte teorien vil bli brukt videre som grunnlag og utgangspunkt for analysering og drøfting av funnene i lys av problemstillingen. Kapitlet er delt inn i fire tema, samt undertema som underbygger hovedtemaene.

2.1 Språk

Kunnskap om lingvistikk kan være til hjelp for å beskrive et barns språk på en mer presis måte. *Språk* forklarer Kristoffersen (2015) som et primært kommunikasjonsmiddel. Vi kan ikke studere språk uten å ta i betraktning at det blir brukt til å formidle meninger, ideer, følelser og så videre i et mylder av ulike sosiale sammenhenger. Disse sammenhengene er i høy grad bestemmende for hvordan språket blir sendt ut (Lyngseth, 2020, s. 26). Bloom & Lahey sin inndelte språkmodell kan være med på å bidra til en forståelse av de ulike komponentene språket vårt består av (Lyngseth, 2020, s. 26).



Figur 2. Språkets form, innhold og bruk (Bloom & Lahey, 1978, sitert i Lyngseth, 2020, s. 26).

Modellen er delt inn i tre deler: Innhold, form og bruk. Språkets form viser til uttale og de grammatiske prinsippene. Innenfor dette kan vi knytte begrepene fonologi, morfologi og syntaks. Fonologien omhandler hvordan barn tilegner seg og oppdager lydsystemet i språket, og at de greier å produsere språklydene (Høigård, 2019, sitert i Lyngseth, 2020, s. 27). Innenfor fonologien snakker vi også om de enkelte språklydene, fonemene i ord som bidrar til at ord kan skilles fra hverandre. Morfologien i språket omhandler ordenes struktur, som vil si at det er et ord som består av flere deler som gir ordet ulikt uttrykk og betydning. Den morfologiske utviklingen går parallelt med utviklingen på andre områder av språket, men barn lærer gradvis og ubevisst grammatikken i morsmålet sitt. Syntaksen innenfor språkets form, betyr sammenstilling (Høigård, 2019, sitert i Lyngseth, 2020, s. 27). Syntaks i språksammenheng

omhandler hvordan enkeltord kan knyttes sammen til større innholdsmessige enheter, ytringer og setninger (Rygvold, 2012, sitert i Lyngseth, 2020, s. 27).

Innholdssiden ved språket omhandler betydningen av eller meningen med ord og ytringer. Semantikken innenfor språkets innhold er ordkombinasjoners betydning (Sveen, 2005, sitert i Lyngseth, 2020, s. 28). Semantiske utviklingen har sammenheng med barnets generelle utvikling av kunnskap og ordforråd. Det handler om hvordan barnet gradvis utvikler forståelsen sin for hva ordene betyr, hva de refererer til og hvordan de kan settes sammen til innholdsmessige enheter (Høigård, 2019, sitert i Lyngseth, 2020, s. 28).

Språkets bruk handler mye om pragmatikk, som omtales som læren om hvordan kontekst bidrar til meningsinnhold i en ytring. Det omhandler hvordan ord og ytringer kan forstås og tolkes i ulike sosiale sammenhenger. Sammenhengen mellom sosial kompetanse og pragmatikk er nær. Hos barn som er i utvikling omhandler fremveksten av den pragmatiske kompetansen en modning av dialogferdighet, språkhandling og språkbruk i lek. Det dreier seg også om å kunne tolke en språklig kontekst og å kunne tilpasse seg en språklig kontekst (Lyngseth, 2020, s. 28).

2.1.1 Språkmiljø

Ett av fagområdene i rammeplanen, er kommunikasjon, språk og tekst. Høigård, Mjør & Hoel (2009) henviser til at barnehagen skal arbeide aktivt med barnas språkutvikling. I forhold til mangfoldet de møter i barnehagen, stilles det krav til at barnehagelæreren vet hva god språkstimulering er. De språklige erfaringene barn får hjemmefra er ulike, noen får mange og andre får færre. Barnehagen skal sørge for at *alle* får slike erfaringer på lik linje (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 7).

På mange måter er de fysiske rammene satt for barnehagen, men det er personalet som tar egne valg når det kommer til utforming av innerom, uteareal og utstyr som er tilgjengelig for barna. Valgene som personalet tar, påvirker både leken, aktiviteten og språkbruken til barna. Det er avgjørende hvilke prioriteringer personalet tar (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 8).

Samtaler, samvær og deling av rike opplevelser er den viktigste ressursen når det kommer til språkmiljø og språkstimulering. Personalet må også være bevisste at de er viktige språkmodeller for barna. Voksne som selv tar initiativ og aktivt forteller, vil oppleve at de inspirerer barna til å fortelle (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 8). I barnehagen utvikler barnet seg i sosial samhandling med voksne og barn. Da er det nærliggende å se på denne utviklingen i lys av sosiokulturell teori som har sitt utspring i den russiske psykologen Lev Vygotskij (1896-1934). Den sosiokulturelle teorien og tradisjonen legger vekt på at utvikling skjer mellom mennesker i den sosiale konteksten de er en del av. Han mente da at barnet trenger et sosialt miljø med støttende voksne og mer kompetente barn for å kunne utvikle seg videre (Lyngseth, 2018, s. 303-304).

Haigh (2005) beskriver hverdagssamtaler som alle samtaler som finner sted i ulike situasjoner hvor det foregår aktiviteter som er kjente og dagligdagse i en gitt kultur, i denne sammenheng barnehagekulturen. De er spontane, ikke planlagte språklige interaksjoner som finner sted i alle barnehagens aktiviteter. Hverdagssamtalene er derfor viktige læringsarenaer både som en del av barns kunnskapskonstruksjon, men også for deres språklæring (Haigh, 2005, sitert i Gjems, 2011, s. 48).

Språktilegnelsen til barnet er biologisk betinget. Omsorgspersonene til barnet gir de evnen til å kommunisere, og et kommunikasjonssamspill fra første stund spiller en stor rolle. For at barnet skal utvikle språket, må det være i et miljø som tolker og forsterker barnets uttrykk. Omsorgspersonene til barnet må sette ord på handlinger og hjelpe de til å oppdage at det er en sammenheng mellom de språklige uttrykkene og hva ordene viser til i omgivelsene (Lyngseth, 2020, s. 84).

2.1.2 Hva fremmer språkutviklingen?

For barnehagelærere og andre som arbeider med barn, er det viktig å kunne følge med i barnas språkutvikling, samt et fagspråk som gjør det mulig å beskrive utviklingen til enhver tid. Særlig er det viktig i de tilfellene utviklingen ikke følger det «typiske tempoet» av ulike grunner (Høigård, 2019, s. 80-81). Det er vanlig å skille mellom den første og grunnleggende tilegnelsen av språksystemet, og den senere stabiliseringen og videre utbyggingen av språksystemet. Internasjonal forskning viser at «i løpet av barnets tredje leveår faller alle de grunnleggende byggsteinene for språket på plass, uansett språkkultur barnet vokser opp i» (Torkildsen, 2010,

sitert i Høigård, 2019, s. 81). Innenfor den grunnleggende systemlæringen, tar barn i bruk semantikken tidligst rundt 1-års alderen i form av sine første ord i referensiell funksjon. Ordtilegnelsen går som regel litt sakte i starten, men når barnet kan om lag 50 ord, følger en intens «ordsamlerperiode».

Studien av tidlig språkutvikling hos norske barn viste at de tidligste når 50-ordsmerket ved 14-månedersalderen, mens andre ikke når den før de er rundt 22-måneder. Barna tar etter hvert i bruk de fleste språklyder av morsmålet når de kommuniserer, og for enkelte kan k-lyden og g-lyden bli litt strevsom. Innen morfologien tar barna i bruk hovedreglene for bøyning av ord, men unntakene gjenstår. Barna lærer også den grunnleggende setningsstrukturen, selv om det gjenstår mye av de mer komplekse setningsstrukturene (Høigård, 2019, s. 82). Når barnet har tilegnet seg de grunnleggende trekkene som er beskrevet, handler den videre språktilegnelsen om å stabilisere det de allerede har lært og bygge videre på det. Barna utvikler seg både innenfor semantikken, fonologien, morfologien og syntaksen videre herfra (Høigård, 2019, s. 82).

Språkutvikling handler ikke bare om at barn lærer seg ord, uttale og grammatikk, det handler i like stor grad om å lære hva språket brukes til og hvordan det brukes. *Språkutvikling* handler ifølge Hoff (2010) om hvordan mennesker tilegner seg språk som en grunnleggende ferdighet i livet. Språkutviklingen er ikke bare avhengig av en underliggende språklig kompetanse, men språkferdigheten er også betinget av støtte fra samtalepartnere og selve situasjonen (Hoff, 2010 sitert i Rygvold & Ogden, 2017, s. 167). Verdien av en tidlig, god språkutvikling er vel dokumentert gjennom forskning. På lang sikt er språket avgjørende for å kunne delta i et moderne demokrati- og kunnskapssamfunn. Det er også avgjørende for sosiale relasjoner og vennskap (Høigård, 2019, s. 167).

Både språkssystemet og språkbruken læres ved at barna gjør sine språklige erfaringer, danner seg hypoteser, prøver de ut og justerer inntil de når frem til den bruken og grammatikken som gjelder i voksensamfunnet. Ansvaret ligger hos den voksne for at språket læres. Wells (1998) påpeker at barn lærer språk ved å delta i språklige interaksjoner med mer erfarne barn og voksne (Wells, 1998, sitert i Gjems, 2011, s. 47). Interaksjonene fører til at barn lærer ord og begrep i kjente og meningsfulle kontekster. Høigård (2019) viser til ti råd til den som vil støtte barns språkutvikling, uavhengig om de er enspråklige, flerspråklig, har forsinket eller mangelfull språklig utvikling. Rådene omhandler det å være en god lytter, ta i bruk tilpasset tale, å tilrettelegge for lek, lese og fortelle for barnet, å være en god samtalepartner, dyrke det musiske,

allsidige erfaringer, å være emosjonell tilgjengelig for barnet og til slutt å følge barnet (Høigård, 2019, s. 184-185).

2.3 Språkforstyrrelser

Begrepet er et relativt stort og vidt begrep, hvor det er atskillige definisjoner og forståelser. *Språkforstyrrelse* brukes om barn som har varige vansker med språk, hvor vanskene forstyrrer dagliglivets fungering i kommunikasjon og læring (Krogenæs, 2022).

Støttepunktet for teorien ligger fra en artikkel som baseres på en konsensusstudie som har blitt gjort. Konsensusstudie ble gjennomført med utgangspunkt i å foreslå enhetlige og oppdaterte termer, for barn med språkvansker. Dette for å oppnå høyest mulig enighet om termene, hos et panel av norske fagpersoner. Deltakere i studien var 30 fagpersoner med bakgrunn fra ulike fagfelt, som tok stilling til 13 påstander gjennom et nettbasert spørreskjema. Deltakerne svarte på spørreskjemaet ved å skåre påstandene etter grad av enighet, som gikk fra «helt enig» til «helt uenig». Datainnsamlingen ble gjort i to runder, og etter andre runde var det mer enn 80% enighet blant deltakerne på samtlige påstander, med gjennomsnittlig enighet på 92% på tvers av påstandene (Kristoffersen et al., 2021, s. 6).

Frem til nå har barn og unges vansker med språk blitt definert og forstått på ulike måter. Enkelte mener det har ført til et uoversiktlig og ulikt tjenestetilbud til denne gruppen (Ny norsk betegnelse for vansker med språk, 2022). I terminologien blir det konkludert med en anbefaling om at betegnelsen «språkforstyrrelse», brukes som en overordnet term i en norsk kontekst. Det skilles mellom fagtermen språkforstyrrelse, og en mer uformell beskrivelse, vansker med språk, tale og kommunikasjon, når det er uklart om vanskene vil medføre en betydelig og varig funksjonsnedsettelse.

De barna som da ikke oppfyller kravene for språkforstyrrelse, vil likevel ha behov for oppfølging. Utviklingsmessige språkforstyrrelse viser til barn og unge som har vedvarende problemer med språket utover 4-5 års alder, der problemene har en betydelig innvirkning på muligheter til utdanning og deltakelse. Dersom språkforstyrrelsen er en del av en biomedisinsk tilstand (for eksempel autisme) anbefales det at språkforstyrrelsen omtales som språkforstyrrelse assosiert med X, der «X» viser til den biomedisinske tilstanden. Tilfellene språkforstyrrelsen ikke er assosiert med en påvist biomedisinsk tilstand, brukes betegnelsen utviklingsmessig språkforstyrrelse (DLD). Terminologien som foreslås her, er i samsvar med tilsvarende engelskspråklig terminologi, som igjen er i tråd med terminologi som er brukt i

internasjonal klassifikasjonssystemer (ICD og DSM), hvor ICD også er i bruk i Norge, som danner grunnlag for formell, offentlig saksbehandling (Kristoffersen et al., 2022, s. 21).

Modellen som konsensusstudiet viser til, er en avgrensning av språkforstyrrelser mot andre aspekter, knyttet til vansker med språk, tale og kommunikasjon. I modellen har de valgt å bruke betegnelsen «forstyrrelse knyttet til ...» som oversettelse av den engelske termen «disorder» på områdene som ikke har inngått i undersøkelsen (Kristoffersen et al., 2021, s. 19).



Figur 1. Vansker med språk, tale og kommunikasjon (etter Bishop et al., 2017 sitert i Kristoffersen et al., 2021, s. 19).

Modellen kan beskrives som at det er to grupper, hvor det oransje feltet representerer språkforstyrrelser assosiert med en biomedisinsk tilstand, mens det lysegule feltet representerer flere type tale-språk og kommunikasjonsvansker som oppstår i takt med barnets utvikling. De utviklingsmessige språkvanskene (DLD), kan ikke assosieres med en biomedisinsk tilstand. Ofte snakkes det om at en diagnose kan være komorbide med hverandre, og dette henger tett sammen når en skal avgjøre hvilket felt barnet kommer innenfor. *Komorbiditet* defineres i følge det store norske leksikon som samsykelighet av flere ulike lidelser eller sykdommer hos samme person samtidig (Malt & Hem, 2020). Så dersom et barn har Downs syndrom, kan det skyldes grunnen til at barnet har en språkforstyrrelse, og de lidelsene er da komorbide med hverandre.

På norsk er det benyttet forstyrrelse som betegnelse på lignende tilstander, som utviklingsforstyrrelser osv., mens vanske er brukt om mindre alvorlige tilstander også benyttet mer uformelt og uforpliktende og ved mindre belastende avvik fra en forventet ferdighet. Termen vansker kan også betegne nedsatte ferdigheter hvor etologien ikke er fastlagt, og i de tilfellene ved mangelfull læring og erfaring kan forklare utfordringene til barnet. Endringen av kategoriterm fra spesifikke språkvansker til utviklingsmessige språkforstyrrelser er på grunn av de spesifiserte inklusjons- og eksklusjonskriteriene ikke lenger er i tråd med den oppdaterte kunnskapen.

2.4 Observasjon og kartlegging

Å hjelpe barn til mestring og utvikling er sentralt for en barnehagelærer. Barnehagelæreren må være klar over at ikke alt kan forebygges og bøtes på, samtidig som personalet må gjøre sitt beste for å støtte og hjelpe alle barn til å utvikle sitt potensial (Lyngseth, 2018, s. 301). Lyngseth (2018) sier også at forebyggingstanken i pedagogisk og spesialpedagogisk sammenheng, har vært retningsgivende fra både faglig og politisk hold de siste tiårene (Lyngseth, 2018, s. 302). Barna har ulike forutsetninger for læring og utvikling, og fra 1-6 år skjer det en kontinuerlig utviklingsprosess. Samme gjelder utviklingen innenfor språket.

Kartlegging av språket er en viktig forutsetning i arbeidet med å oppdage og følge opp de barna som trenger tidlig innsats og språkstøtte i barnehageårene. Begrepet kan forstås på mange måter, men i denne oppgaven tas det i utgangspunkt i Lyngseth sin forståelse, hvor forståelsen ligger som at kartlegging handler om å avdekke statusen og danne et videre grunnlag for tiltak. (Lyngseth, 2020, s. 85). Selve temaet har vært et omdiskutert tema i pedagogiske miljøer over flere år, og det har blitt stilt spørsmål om *skal/skal ikke* kartlegge (Lyngseth, 2020, s. 14-15). Det å ikke handle, ikke utvide kartlegging eller unngå å sette inn tiltak dersom en pedagog har observert at et barn har utfordringer, er å ikke ta sitt faglige ansvar og krav om faglige vurderinger på alvor (Åmot 2017, sitert i Lyngseth, 2020, s. 15). En avventende holdning for å se an barnets utvikling og modning kan i enkelte tilfeller være nødvendig, men en fagperson skal ha bevissthet om både de etiske og faglige sidene ved en «vente og se» - holdning (Lyngseth & Mørland, 2017 sitert i Lyngseth, 2020, s. 15).

Det benyttes tre nivåer for å arbeide forebyggende i et rundskriv om forebyggende innsats for barn og unge. De tre nivåene er kalt universell forebygging, selektiv forebygging og indisert forebygging. Universell forebygging omfatter forebyggende tiltak for større grupper av barn som gjerne helsestasjonen og i barnehagen. Selektiv forebygging retter seg mot grupper som har kjent eller forhøyet risiko for å utvikle problemer, som for eksempel prematurbarn eller barn med annen risiko for en uheldig utvikling. Den siste og den indiserte forebyggingen omfatter tiltak innenfor spesialpedagogisk hjelp. Tiltakene rettes mot barn som har tidlig identifiserte vansker og har langsiktige behov for oppfølgende tiltak som for eksempel medfødt diagnose innenfor autismespekteret (Lyngseth, 2020, s. 17).

Et forebyggende pedagogisk arbeid dreier seg i stor grad om å samordne innsatsen rundt barnet. Det krever faglighet hos fagpersoner som arbeider med barn, og Lyngseth har skissert de tre nivåene for kartlegging i en pyramidemodell etter inspirasjon fra Gascoigne (2006).



Figur 2. Kartleggingspyramide (Lyngseth, 2020, s. 18).

Observasjon henger tett sammen med kartlegging, forebygging og tidlig innsats. I pedagogisk sammenheng blir barneobservasjoner vanlig å definere som oppmerksom iaktakelse (Løkken & Søbstad, 2013, sitert i Lyngseth, 2018, s. 306). Personalet i barnehagen må ha kjennskap til flere verktøy for observasjon av barn for å kunne vurdere hva som er best egnet til bruk i ulike sammenhenger. En skiller også mellom usystematisk og systematisk observasjon. Usystematiske observasjoner karakteriseres som mer tilfeldig iaktakelser av enkeltbarn eller barnegruppe, mens med systematisk brukes det gjerne et observasjonsverktøy. Det er for at observatøren kan få mer spesifikk kunnskap på det spesielle området observasjonsverktøyet fokuserer på (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, sitert i Lyngseth, 2018, s. 306). Etter observasjon med kartleggingsverktøy må barnehagelæreren bruke sin faglige kompetanse når observasjonsresultatene skal tolkes og barnets utvikling vurderes. Disse observasjonssituasjonene må velges med omtanke da språkmestring ikke er en statisk størrelse, den endres avhengig av situasjon og personer som barnet samspiller med. Det er mest gunstig å observere barnet i enten spill eller boklesing sammen med andre, for det kan være en mer effektiv situasjon å lokke frem språk siden dialog er mer typisk i slike tilfeller kontra i uteleken for eksempel. I uteleken er det ofte lite og stereotyp språk som kan være preget av mye roping (Rygvold, 2017, s. 176).

TRAS handler om tidlig registrering av språkutvikling, er et observasjonsverktøy som ble utviklet for å gi barnehagelærere et verktøy for mer systematiske observasjoner av barns språk med hensikt å følge barns språkutvikling over tid. Det kan sees på som en støtte i arbeidet med forebygging av språk- og språkrelaterte vansker (Espenakk, mfl., 2011, sitert i Pettersen, 2020, s. 122). Observasjonsverktøyet består av en fagbok, et observasjonsskjema med aldersinndeling, et observasjonsskjema uten aldersinndeling, en lydbok og en ideperm

(Pettersen, 2020, s. 122). Ifølge Vogt er styrken ved TRAS at spørsmålene er dekkende for de språklige ferdighetene barn vanligvis utvikler i aldersperioden kartleggingsverktøyet dekker. Det dekker flere sentrale områder i barns språkutvikling, kartleggingsverktøyet er dynamisk og observasjon over tid og språkstimulering foregår parallelt, og en følger med på barns språkutvikling over tid (Vogt, 2014b, sitert i Pettersen, 2020, s. 123). Videre konkluderer Vogt med at det er et nyttig hjelpemiddel både til kartlegging av barns språk og som et virkemiddel for kompetanseheving for de ansatte i barnehagen (Pettersen, 2020, s. 123).

2.5 Forebygging og tidlig innsats

Tidlig innsats omhandler inngripen tidlig i et barns liv, hvor helsestasjonen bl.a. er et første ledd i barnets tidlige utviklingsforløp. Det dreier seg også om enkeltindividets utvikling, mulighet for læring og mestring, og som et bidrag til å utjevne de sosiale forskjellene i samfunnet. Forebyggingen handler om å reversere eller komme en uheldig utvikling i forkjøpet (Groven & Rostad, 2017, sitert i Lyngseth, 2020, s. 85).

Barn med språkforstyrrelse representerer en heterogen gruppe der vanskene varierer i både omfang og kompleksitet. Tidlig intervensjon og tiltak i ulike former kan i en del tilfeller forebygge at vanskene utvikles eller hindre at de får et for stort omfang (Lyster, 2008, s. 147). Det hevdes at barn med språkforstyrrelse representerer en gruppe som i stor grad overses med tanke på tiltak. Det kan skyldes at det er barn med klare ekspressive vansker eller uttalevansker (Lyster, 2008, s. 148). Barnehagedekning i aldersgruppen ett-to år er 83,5%, derimot er den 97,1% i aldersgruppen tre-fem år (SSB, 2019, sitert i Misvær & Lyngseth, 2020, s. 98). Det vil si at omtrent alle barn som møter opp på helsestasjonen, tilbringer mye av tiden sin i barnehagen, og da er det hensiktsmessig for helsesykepleiere å samarbeide med personalet der, i tillegg til foreldrene til barnet (Misvær & Lyngseth, 2020, s. 98).

Tiltakene for å fremme språkutviklingen til barn må helt klart tilpasses det enkelte barn ut fra dets alder, interesser, personlighet samt språklig funksjonsnivå. Tiltakene som settes i gang må ta utgangspunkt i kartleggingen samt evalueres etter en periode for å påse at de virker etter hensikten. Det overordnede målet for de som strever med språket, er ikke at de bare skal «lære» ord og setninger, men at forutsetningene for å kommunisere skal bedres (Rygvoid, 2017, s. 178). Tiltakene som settes i gang kan være forskjellige, og må sees utfra barnets ståsted.

3.0 Metode

I følgende kapittel skal de metodiske valgene som har blitt tatt underveis i bachelorprosjektet, redegjøres og begrunnes. Bacheloroppgaven er basert på en kvalitativ tilnærmet forskningsmetode, hvor to intervjuer danner datagrunnlaget. Videre presenteres gjennomføringen og analysearbeidet av datamaterialet, etiske retningslinjene som er blitt tatt samt metodekritikk.

3.1 Hva er metode?

Samfunnsvitenskapelig metode dreier seg om å samle inn data, analysere og tolke det – som er en sentral del av empirisk forskning (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 25). Andre viktige kjennetegn ved metode eller empirisk forskning er systematikk, grundighet og åpenhet.

3.2 Valg av metode

Det er flere former for metoder som kan brukes innenfor forskning, men en skiller gjerne mellom to hovedtyper: kvantitativ metode og kvalitativ metode. Det største skillet gjelder hvordan data registreres og analyseres. Kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall, mens de kvantitative metodene går mer i dybden av datamaterialet og vektlegger betydning (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). I min bacheloroppgave har jeg valgt en kvalitativ tilnærming. Den kvalitative tilnærmingen sikter på å fange opp opplevelser, erfaringer og meninger som ikke kan måles eller tallfestes (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67).

3.3 Det kvalitative intervjuet

I oppgaven er det brukt en kvalitativ tilnærmet forskningsmetode, i form av intervju. I intervju åpnes det opp for at informanten kan dele sine erfaringer og opplevelser, og gjennom sin kunnskap kan gi nok datamateriale. Forskningsintervjuet er en interpersonlig situasjon, altså en samtale mellom to parter med et felles interesseområde innenfor et emne (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 156). En er ferdig med å intervju når en har fått tilstrekkelig materiale å analysere og drøfte for å belyse problemstillingen (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). Med bakgrunn i dette, ble det mest hensiktsmessig med et kvalitativt intervju, da målet med studien var å få mer kunnskap om hvordan pedagoger oppdager og avdekker språkforstyrrelse. Hadde jeg valgt en kvalitativ tilnærming, som setter søkelys på variabler relativt uavhengig av den

samfunnsmessige kontekst, hadde jeg muligens endt opp med et annet datamateriale og jeg hadde ikke fått en så dyp innsikt i temaet.

3.4 Valg av informanter

«Kvalitative studier baserer seg på strategiske utvalg, det vil si at vi velger informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategisk i forhold til problemstillingen og undersøkelsen teoretiske perspektiver» (Thagaard, 2009, s. 55). Når jeg skulle søke etter informanter, var et strategisk utvalg hensiktsmessig for å besvare oppgaven. Ved å bevisst velge folk som en mener har bestemte kunnskaper eller erfaringer, gjøres et strategisk valg (Dalland, 2017, s. 74). Jeg ønsket å intervju spesialpedagoger som har erfaring med barn med språkforstyrrelse. Erfaring med språkforstyrrelse ble da et styrende valg av informanter. Med hensyn til konfidensialitet og personvernet til informantene, har jeg valgt å skille mine to informanter fra hverandre i analysen ved å navngi de informant 1 og informant 2.

3.5 Utvalg

Jeg sendte ut flere e-poster og henvendelser til ulike barnehager, samt kort informasjon hva jeg var ute etter og mitt prosjekt. Det tok litt tid før jeg fikk svar, og de jeg fikk svar av hadde allerede knapt med tid. Den første informant svarte tidlig ja, og vi avtalte tidspunkt forløpende. Etersom tiden gikk, trakk informant seg på grunn av for mye jobb. Da startet jeg søkeprosessen igjen, og denne gangen utenfor Trondheim. Jeg fikk da min andre informant relativt kjapt, som kunne svare gjennom mailkorrespondanse. Avsnittene under presenteres opplysninger om de to informantene.

Informant 1 har en barnehageutdanning med vekt på natur & friluftsliv, samt årsstudium innen spesialpedagogikk 1 og 2 fra Dronning Mauds Minne Høyskole. Informanten har vært ansatt i barnehagesektoren i 5 år, og per dags dato er hen pedagogisk leder på en mellomavdeling, samt spesialpedagog og følger opp enkelte barn som har behov.

Informant 2 er pedagogisk leder, og har arbeidet i barnehage siden 2008. Utdanningen er tatt ved Oslo Met, hvor hen gikk arbeidsplass basert utdannelse på deltid. Ved studiene arbeidet hen som språkpedagog 50%, og har fordypning i språk.

3.6 Gjennomføring

Når det kommer til gjennomføring, ble det gjort på to ulike måter etter informantenes ønske. Dermed ble det gjort ved at det ene var digitalt, og det andre gjennom mailkorrespondanse. På forhånd av intervjuene, fikk begge informantene tilsendt intervjuguide samt informasjonsskriv med samtykkeskjema på e-post. Selve intervjusamtalen startet med gjennomgang av samtykkeskjemaet slik at informanten fikk gitt sitt samtykke til deltakelsen.

Deretter ble det gitt informasjon om selve oppgaven og litt om meg, før vi startet opp. Underveis stilte jeg oppfølgingsspørsmål der det var naturlig, for å innhente mer data, men også for å skape en dialog oss imellom. Som forsker og intervjuer, ønsket jeg å legge til rette for «den gode samtalen», og være spesielt bevisst på min egen rolle. Jeg ønsket ikke å påvirke informanten på noe som helst måte, og setter søkelys på å skape fortrolighet og tillit. Det ble også tatt notater underveis på det ene intervjuet, da jeg ikke tok i bruk lydopptak. Selve intervjuguiden, samt oppfølgingsspørsmålene der kom meg godt til nytte da det gjorde at jeg fikk gode og fylldige svar fra informantene. Spesielt opplevde jeg det som nyttig, da det ene skjedde over mailkorrespondanse. En lærdom jeg tar med meg videre, og til en eventuell masteroppgave er å ha med en skribent som kan notere underveis av intervjuet. Dette tror jeg også kan være med på å styrke reliabiliteten, som jeg kommer tilbake til i kapittel 3.9.1.

«*Member checking*» innebærer at forskeren ber informanten si om de kjenner seg igjen i de beskrivelsene og tolkningene som er blitt gjort (Lincoln & Cuba 1985, Merriam 1998, Stake 1995, sitert i Postholm, 2010, s. 132). Denne prosedyren blir vurdert som den viktigste for å kunne skape en troverdig studie ifølge Lincoln & Cuba (1985). Som en del av avslutningen min valgte jeg å spørre om de hadde ønske om å lese over, slik at de hadde mulighet til å uttale seg om eventuelle feil/tolkninger. Ingen av informantene hadde ønske om det, da de stolte godt nok på prosjektet og meg som intervjuer.

Mot slutten takket jeg informantene for deltakelsen og bidraget, den ene over e-post og den andre ved slutten av selve intervjuet.

3.7 Analysearbeidet

Det finnes flere typer analyse en kan gjøre av intervju. Den mest vanlige formen er det som kalles temasentrert analyse. Hensikten med en temasentrert analyse er både å redusere og systematisere uten å miste viktig informasjon, samt utvikle fortolkninger på bakgrunn av informasjonen som ligger i datamaterialet. Oppmerksomheten blir rettet mot informasjonen datamaterialet gir, og ikke informasjon om den enkelte informant, så temaene er vektlagt i en tematisk analyse (M.D.B, Intervju, 27.januar 2022).

Først startet datareduksjon hvor alt av data skulle leses gjennom og skaffe et helhetsinntrykk. Dette gjorde jeg like etter at intervjuene var gjennomført slik at jeg hadde alt i friskt minne. Dette leste jeg gjennom flere ganger, slik at jeg var kjent med alt av data og slik at jeg kunne ta dypdykk i hva som lå bak all dataen jeg satt med. Videre i analysearbeidet identifiserte jeg tema som belyste ulike sider ved problemstillingen, før jeg markerte uttalelser ut fra hvilken tematikk de berører. Jeg markerte også erfaringer og konkrete sitater informantene kom med. Her ble da fargekoder brukt, før jeg senere la det inn i en skjematisk oversikt i form av tabell.

3.8 Ethiske retningslinjer

Ved forskningsetikk, er behandlingen av personopplysninger et viktig aspekt (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83). Forvaltningsloven sier at all informasjon som kan tilbakeføres til enkeltpersoner, er taushetsbelagt. De som deltar, skal kunne delta med forvissning om at informasjonen som deles ikke kan tilbakeføres til dem. Informasjonen som samles inn, skal kun brukes til det formålet dataene er samlet inn for, og det må gjøres klart overfor informantene som deltar (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 91).

Informert samtykke innebærer at informantene informeres om undersøkelsen overordnede mål, personen kan trekke seg når som helst og at deltagelsen er frivillig (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83). Informantene ble før intervjuene informert om deres rettigheter: rett til å trekke seg når som helst, intervjuet var anonymt og all informasjon og opplysninger ble behandlet konfidensielt. Konfidensialitet innebærer at en ikke offentliggjør personlige data som kan avsløre deres identitet, derfor er det brukt kodet navn i denne oppgaven (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). Informantene skrev deretter under på et samtykkeskjema der de godkjente dette, før vi satte i gang med selve intervjuet. Innenfor dette kommer også konsekvenser inn, noe som vil si at de bør vurderes med hensyn til mulig skade som kan påføres informantene.

Forskeren har et ansvar for å unngå at de som utforskes utsettes for skade eller andre alvorlige belastninger. Det kan også handle om fordeler deltakerne forventer av å delta (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). Skadene kan være at de ikke kjenner seg igjen i tolkningene, og føler de har blitt misforstått. Fordelene kan være at de selv blir bevisste over sin egen praksis, og at de sitter igjen med refleksjon i positiv forstand.

3.9 Metodekritikk

En viktig del av det metodiske arbeidet, er å være kritisk og reflektere over egen metode og innsamlingsstrategi. Reliabilitet og validitet er to begreper som er relevant å se nærmere på, da ingen metode er feilfri (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). I underkapitlene nedenfor redegjøres det for disse begrepene, samt refleksjoner knyttet opp mot min oppgave.

3.9.1 Reliabilitet

Reliabilitet dreier seg i stor grad om troverdighet og pålitelighet. Reliabilitet handler om hvor pålitelig datamaterialet er, hvordan det samles inn, hvordan det bearbeides, analyseres, tolkes og om det utføres på en tillitvekkende måte. Spørsmålet er om en kritisk vurdering av prosjektet gir inntrykk av at forskningen er utført på en pålitelig og tillitvekkende måte (Thagaard, 2020, sitert i Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Tilknyttet min oppgave, så har jeg forsøkt å skrive teksten så fyldig som mulig fordi det kan være med på å sikre reliabilitet i oppgaven.

3.9.2 Validitet

Validitet handler om relevans og gyldighet. Det dreier seg om hvor godt eller relevant dataene representerer fenomenet som skal undersøkes, og i hvilken grad resultatene er gyldige for det utvalget og det fenomenet som er undersøkt (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Begrepet kan også knyttes til bekreftbarhet. Det å legge til rette for at forholdene slik at det skapes intersubjektivitet styrker validiteten i fortolkningen av informantenes uttalelser (Dalen, 2011, s. 95). Oppfølgingsspørsmål var også planlagt, noe som bidrar til høyere validitet og reliabilitet da det sikrer svar på det jeg lurer på. Det at intervjuguide også ble tilsendt informantene på forhånd av intervjuet, slik at de var forberedt og allerede gjort seg opp tanker som vil gjøre at de føler seg tryggere i intervjuprosessen. Det vil da kunne være med på å øke validiteten i forskningen.

4.0 Presentasjon av funn og drøfting

I denne delen vil funnene fra prosjektet presentert, tolket og drøftet opp mot relevant teori og i bakgrunn av oppgavens problemstilling. Larsen (2017) hevder ved å kategorisere, vil mønstre og sammenhenger komme til syne (Larsen, 2017, s. 114). Datamaterialet er kodet og kategorisert, som til slutt har endt opp i 4 hovedtemaer. Det er forskjellig lengde på de ulike underkapitlene, men ser likevel relevans for å ta de med da det henger sammen med problemstillingen. Disse temaene er utgangspunktet for inndeling av følgende overskrifter: Kunnskap og erfaring, den viktige hverdagssamtalen, kartlegging og tidlig innsats som en del av forebyggingsarbeidet. Videre i dette kapittelet drøftes problemstillingen i lys av den innsamlede empirien.

4.1 Kunnskap og erfaring

Informantenes beskrivelser av språkforstyrrelser og hvordan vi først og fremst kan avdekke og oppdage de, handler om kunnskap og erfaring. Begge informantene viser til en felles forståelse for når en kan betegne en språkforstyrrelse hos barn:

En språkforstyrrelse er vel når barnet har varige vansker med kommunikasjon og læring, som påvirke funksjonen til barna i både barnehagesammenheng, men også ellers i hverdagen. For det meste arbeide vi med språkforstyrrelsa knytta sammen med en diagnose de allerede har (Informant 1).

Vi bruker språkforstyrrelse om barn som gjerne har utfordringer med både å kommunisere og forstå språket, noe som igjen preger de i hverdagen. Samtidig skal en være veldig forsiktig med å fastslå om det er en eventuell språkforstyrrelse eller en utviklingsmessig forstyrrelse barnet har (Informant 2).

Begge informantene og beskrivelsene deres er i samsvar med Krogenæs (2022) sin forståelse av begrepet om at det handler om barn som har varige vansker med språk, hvor vanskene forstyrrer dagliglivets fungering i kommunikasjon og læring.

Det kommer også frem i det siste sitatet fra informant 2, at en skal være kritisk til å fastslå om det er språkforstyrrelse eller en forsinket språkutvikling barnet har, og det er viktig at en er varsom. Barn utvikler seg i forskjellig tempo, og det innebærer at som voksen må være bevisst

dette. Dette henger tett sammen med det Rygvold (2017) sier om identifisering, og at det kan være utfordrende å skille en sen språkutvikling fra en språkforstyrrelse (Rygvold, 2017, s. 170). Men hvor går skillet? Når kan en se bort i fra at det er en sen språkutvikling og ikke en språkforstyrrelse? Det er særlig viktig å følge med på barnas språkutvikling i de tilfellene utviklingen ikke følger det «typiske tempoet» av ulike grunner (Høigård, 2019, s. 80-81). Høigård (2019) skiller mellom den første og grunnleggende tilegnelsen av språkssystemet, og den senere stabiliseringen og videre utbyggingen av språkssystemet. Internasjonal forskning viser at «i løpet av barnets tredje leveår, så skal de grunnleggende byggesteinene være på plass, uavhengig hvilken språkkultur barnet vokser opp i (Torkildsen, 2010, sitert i Høigård, 2019, s. 81). Den grunnleggende tilegnelsen av språkssystemet går kort fortalt ut på de ulike områdene innenfor språket, både innen semantikken, fonologien, morfologien og syntaksen. Dette kan tolkes som at når barnet er i overgangen fra å gå fra småbarn til storbarn, og barnet fortsatt ikke har tilegnet seg de grunnleggende byggesteinene, kan en begynne å observere og kartlegge omfanget.

Akkurat no, følge æ en gutt som har en språkforstyrrelse som følge av autismediagnosen hans, og vi arbeide per dags dato med et veldig tydelig og avgrensa språk i hverdagen sånn at de språklige informasjonene ikke bli for overveldende for han (Informant 1).

Da barnet som informant 1 arbeider med har en autismespektervanske, hvor de arbeider med et tydelig og avgrenset språk, kan sees i lys av det Mæle & Vågen (2017) sier om barn med en språkforstyrrelse. De sier at barn og unge med språkforstyrrelser assosiert med X, kan ha problemer med å tilegne seg og bearbeide språk hvis mengden av språklig informasjon blir for stor (Mæle & Vågen, 2017, s. 21). En kan da tenke seg til at det kan føre til misforståelser og barnet mister mye av kunnskapen det kunne ha hatt. En kan også tolke det som at barnet er nærmest avhengig av små mengder språkinformasjon, for å kunne klare henge med. Det kan også tenkes at autismespekter-vansken og en eventuell språkforstyrrelse er komorbide med hverandre, altså at de er samsykelighet av flere ulike lidelser eller sykdommer hos samme person samtidig (Malt & Hem, 2020). Oppsummert viser funnene at kunnskap og erfaring spiller en stor rolle i å kunne avdekke språkforstyrrelser tidlig. Om kunnskapen de innehar skyldes utdanning eller mengden erfaring de sitter med, er vanskelig å si. Tilsynelatende kan det se ut som det er en kombinasjon av begge to. Ved bruk av betegnelsen «språkforstyrrelse» bør en i tillegg beskrive hvordan vanskene viser seg, slik at det er en felles forståelse av problemets omfang. Også om den kan kategoriseres som assosiert med X eller en

utviklingsmessig språkforstyrrelse. Et utgangspunkt kan være å se på Bloom & Lahey sin språkmodell, samt modellen som illustrerer en måte å forstå tale, språk og kommunikasjonsvansker på. Hvis en ser på disse to modellene opp mot hverandre, kan det være en god ledetråd ut ifra hvor en skal plassere omfanget.

4.2 Den viktige hverdagssamtalen

Videre viser funnene at språkarbeid og et godt og rikt språkmiljø står sentralt i barnehagehverdagen, og er et område som blir satt i fokus. Her er det da rimelig å tro at begge informantene er bevisste over viktigheten med et rikt og variert språkmiljø. Det er også rimelig å tro at verdien av språkarbeid blir sett, og at det de gjør er til barnets beste. Etter informant 2 sin beskrivelse av hva de gjør for å fremme språkutviklingen til barna, kommer samtalene med barna frem:

I barnehagen har vi et ekstra fokus på samtalene som skapes i samspill med barna. Det å ta seg tid til å lytte og undre seg sammen med dem, og være bevisst over hvordan vi bruker språket aktivt til enhver tid er noe vi setter høyt på prioriteringslisten (Informant 2).

Haigh (2005) hevder at hverdagssamtaler er de spontane og ikke planlagte språklige interaksjonene som skjer i løpet av barnehagehverdagen. Videre hevder han at de er viktig i den form av det påvirker deres språklæring positivt (Haigh, 2005, sitert i Gjems, 2011, s. 48). Ut ifra det Haigh (2005) hevder om hverdagssamtaler, og funnene i analysen kan det tolkes som at barna i denne barnehagen får mye ut av det språkmessig, men også følelsen av at de blir hørt og sett. Dette med de gode samtalene med barna i hverdagen, har også blitt observert i praksisfeltet fra personlig ståsted, hvor fokuset var på hverdagssamtalene. Fokuset var da på å skape de gode samtalene både ved måltid, overgangssituasjoner og påkledning, hvor det tilsynelatende så ut som om at barna hadde stor glede av. Tilsynelatende så det ut som at fokuset på de gode hverdagssamtalene var med på å gi barna trygghet og sikkerhet til enhver tid.

Det så også ut som at alle barn følte seg sett og hørt, når de voksne tok seg tid til å prioritere de gode hverdagssamtalene fremfor å muligens planlegge det neste som skulle skje.

I intervjuet med begge informantene, oppleves det at begge vektlegger prioritering som en del av det viktige språkarbeidet. Det å prioritere å arbeide aktivt med språket i ulike settinger, og få det inn i det allmennpedagogiske arbeidet blir beskrevet som en del av arbeidet. Her er det da rimelig å tolke at det er for at det skal kunne gagne alle på avdelingen, både små og store. Det som blir påpekt, kan vi se i lys av det Høigård, Mjør & Hoel (2009) som skriver at det er avgjørende for hvilke valg personalet tar i barnehagehverdagen. Dette i en språklig sammenheng, kan ha betydning for barna som ikke har den samme språkstimuleringen hjemme fra og ikke vet hva et godt språkmiljø er. Det stilles krav til de voksne i barnehagen, om bevissthet rundt hva et godt språkmiljø og et mindre godt språkmiljø er. Viktigheten og bevissthet rundt hvilket språkarbeid som skal til for å skape et rikt og stimulerende språkmiljø er også av betydning. (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 7).

Wells (1998) hevder at måten barn lærer språk på, er gjennom erfarne voksne og barn (Wells, 1998, sitert i Gjems, 2011, s. 47). Det er viktig å huske på at språk kan ikke belæres eller øves inn hos barn, det er noe barnet selv må gjøre seg erfaringer med. Slike erfaringer kan være med på å bidra til at språket til barnet stadig er under utvikling, men ansvaret ligger hos den voksne. Opplevelsene og erfaringene kan sees i lys av Høigård (2019) sine ti råd til den som vil støtte barns språkutvikling på en stimulerende, men lek-basert måte (Høigård, 2019, s. 184-185). Rådene omhandler alt fra lesing og fortelling for barnet, til det å være en god samtalepartner som er emosjonelt tilgjengelig. En kan også tenke seg at informantene har et sosiokulturelt syn innenfor språkmiljøet i barnehagen. Vygotskij sin teori legger vekt på at all læring skjer sosialt og ikke enkeltvis. Barn trenger å ta del i det sosiale med støttende voksne samt mer kompetente barn for å kunne utvikle seg (Lyngseth, 2018, s. 303-304).

Oppsummerende sett innenfor språkarbeid og språkmiljøet i barnehagen, virker det som om at det er i fokus hos begge informantene gjennom hele dagen. Det vises til at informantene er bevisste hva som skal til for å få et godt og rikt språkmiljø som gagnar alle barna. Både hverdagsamtalene med barna i de formelle og uformelle situasjonene, og prioriteringene personalet tar hver dag, er noe av det som er med på å bestemme språkmiljøet i barnehagen. Så funnene viser til at de gode og viktige hverdagsamtalene med barna, er en viktig del og spiller en stor rolle. Det kan tenkes at både de store og de små har igjen for dette i positiv forstand.

4.3 Kartlegging

Innenfor kartleggingsområdet viser informantenes beskrivelser til at kartleggingsarbeidet er en svært viktig del av språkarbeidet i barnehagen, og det er noe som personalet setter søkelys på i stor grad fra barnet begynner i barnehagen. Det kommer frem at kartleggingsarbeidet blir gjort tidlig for å kunne følge opp de barna som trenger språkstøtte. Dette kan sees opp mot informantenes utsagn:

Allerede fra dem starte i barnehagen, starte vi å kartlegg språket t dem. Fra dem går over fra småbarn til storbarn gjøres det ny kartlegging på alle barna, for å eventuelt oppdag dem som ikke e komme like langt i utviklinga og som treng ekstra støtte (Informant 1).

Vi kartlegger fra de er små, men av erfaring er «nøkkelen» å ha litt is i magen i en kartleggingsprosess. En skal være forsiktig med å anslå ting for tidlig, fordi når barna begynner på småbarn så utvikler de seg raskt, men i ulikt tempo (Informant 2).

Lyngseth (2020) fremhever også viktigheten med kartlegging, ved at hun mener at kartlegging er en forutsetning i arbeidet med å oppdage og følge opp de som trenger tidlig innsats og språkstøtte i løpet av barnehageårene (Lyngseth, 2020, s. 85). Datamaterialet samt sitat fra informant 2, viser også til at en skal ha en «vente-og-se» holdning generelt til barna, og ikke være for raskt ute med å avklare det eventuelle problemet. En kan da tenke seg til grunnen for dette, om det er av teoretisk bakgrunn eller om det er av erfaring. Tilsynelatende kan det se ut som det er en blanding mellom begge. Lyngseth (2020) fremhever at en avventende holdning kan i enkelte tilfeller være nødvendig, dette for å se an barnets utvikling og modning i hensyn til alderen. Videre hevder hun også at fagpersoner skal være bevisst over det etiske og det faglige i forhold til en slik holdning (Lyngseth & Mørland, 2017, sitert i Lyngseth, 2020, s. 15). Det kan tenkes er på grunn av at vi som voksne skal ta det faglige ansvaret vi har, og de kravene angående faglige vurderinger på alvor (Åmot 2017, sitert i Lyngseth, 2020, s. 15).

«Som sagt, e barnet æ følge for tia innafor autismespekteret og har for no spesialpedagogisk hjelp som et av tiltakan» (Informant 1). I forhold til informantens sitat og beskrivelser, kan dette kobles opp mot kartleggingspyramiden som Lyngseth (2020) har skissert etter inspirasjon fra Gascoigne (2006). Kartleggingspyramiden er delt i tre nivåer, derav det siste nivået som er mest hensiktsmessig i forhold til informantens beskrivelser. De siste nivået og den indiserterte

forebyggingen omfatter tiltak innenfor spesialpedagogisk hjelp, der tiltakene rettes mot de som har tidlig identifiserte vansker og langsiktige behov for oppfølgende tiltak. Autismespekteret går gjerne inn som en medfødt diagnose, og derav blir det forebyggende arbeidet på nivå 3 i kartleggingspyramiden. Tilsynelatende kan en tenke at dersom barnet ikke hadde hatt en medfødt diagnose, eller hatt forhøyet risiko for å utvikle problemer, skulle en gått etter nivå 1 som omfatter forebyggende tiltak for større grupper (Lyngseth, 2020, s. 17). Barnehagedekning i aldersgruppen ett-to år er 83,5%, og 97,1% i aldersgruppen tre-fem år (SSB, 2019, sitert i Misvær & Lyngseth, 2020, s. 98). Det innebærer at omtrent alle barn som møter opp på helsestasjonen, tilbringer mye av tiden sin i en barnehage, og at det da er hensiktsmessig for helsesykepleier å samarbeide med personalet der, i tillegg til barnets foreldre (Misvær & Lyngseth, 2020, s. 98).

4.3.1 Observasjon i kartleggingsarbeidet

Informantenes beskrivelser viser til at observasjon er et viktig funn i datamaterialet. Barneobservasjoner i pedagogisk sammenheng blir vanlig å definere som oppmerksom iaktakelse (Løkken & Søbstad, 2013, sitert i Lyngseth, 2018, s. 306). Et av informantenes uttalelser viser til dette funnet:

TRAS er et av observasjonsverktøya vi bruke på alle barn i barnehagen. I den siste åran har vi tatt det mer og mer i bruk da vi ser effekten av det, og resultatene det gir. Bruken av TRAS gjør at vi klare å fange opp den språklige ferdigheten barna har og ikke har (Informant 1).

Gode observasjoner kan barnehagen gjøre gjennom blant annet språkobservasjoner med TRAS (tidlig registrering av språkutvikling), og funnene viser at dette er et observasjonsverktøy som blir tatt i bruk. TRAS er et verktøy for barnehagelærere med hensikt å følge barns språkutvikling over tid. Espenakk (2011) mener det kan sees på som en støtte i arbeidet med forebygging av språk- og språkrelaterte vansker (Espenakk, mfl., 2011, sitert i Pettersen, 2020, s. 122).

Det kommer frem at barnehagene har blitt flinkere til å ta i bruk verktøyet, noe som igjen kan tyde på at det er et godt verktøy som gir gode observasjoner av barnets språk over tid som videre kan tilpasses språkopplæringen.

Rygvdal (2017) hevder at den faglige kompetansen barnehagelæreren innehar må tas i bruk når observasjonsresultatene skal tolkes og barnets utvikling vurderes. Hun referer også til at

observasjonssituasjonene kan påvirke observasjonsresultatene, og at situasjonene må velges med omtanke. Dette kan tenkes er på grunn av at barn bruker språket annerledes i forskjellige situasjoner. Det kan være forskjell på språkbruken i uteleken kontra i en lesestund da det er en mer effektiv situasjon å lokke frem språket i en eventuell dialog med barnet (Rygvdold, 2017, s. 176).

I kartleggingsarbeidet der andre folk fra andre instansa kjem inn og tar observasjon av enkelte barn, oppleve vi at barnet ikke alltid vise uttrykk for hva hen kan. Det kan vær på grunn av hele situasjon, at barnet føle sæ utrygg og kjenne på at når dem ikke har relasjon sitt å følge med på dem. I dem situasjonan har vi ofte gjort det sånn at nånn kjente har gjennomført observasjonan (Informant 1).

Det kommer også frem at det kan være forskjell ut ifra hvem som gjennomfører observasjonen av barnet. Om det er noen ukjente for barnet, har informantene erfaring med at barnet ikke er like språklig-aktiv som de er til vanlig. Det kan tenkes er på grunn av at barnet blir påvirket av hele situasjonen, og kjenner på at det ikke er like trygt som til vanlig. Ofte kan det være at de som kjenner barnet best, vet at barnet kan mer enn det uttrykker. Det kommer frem at løsningen i de situasjonene, har vært at noen kjente har utført kartleggingen slik at resultatet blir «riktig» i forhold til barnets faktiske ståsted.

Oppsummerende kan det tolkes som at informantene ser på TRAS som et nyttig kartleggingsverktøy, noe som igjen kan sees i sammenheng med det Vogt hevder at det har flere nyttige sider ved seg. Altså både at det er et nyttig hjelpemiddel til kartlegging av barns språk, men også et virkemiddel for kompetansehevingen til de ansatte (Pettersen, 2020, s. 123). Det kan tenkes at de ansatte som nettopp arbeider med dette, synes det er et hjelpende verktøy i kartleggingsarbeidet. Det kan også se ut til at det er flere faktorer som er med på å påvirke resultatet når det kommer til kartleggingsarbeidet, både med hvem som kartlegger, men også hvilken dag barnet har, og hvilken setting det er i for eksempel.

4.4 Tidlig innsats som en del av forebyggingsarbeidet

Funnene viser også til at tidlig innsats kan være en faktor som gjør det enklere å fange opp barn med språkvansker. Informantene påpeker viktigheten av å gripe inn på et tidlig tidspunkt med sine beskrivelser:

Betydningen av å gripe inn på et tidlig tidspunkt kan ha en stor betydning for barn, og av erfaring vet jeg at det kan være med på å hindre sekundære vansker senere, noe som også er hele hensikten med å gripe inn på et tidlig tidspunkt (Informant 2).

Tidlig innsats er uten tvil viktig fordi hvis vi kjem inn tidlig, så kan vi unngå at det utvikle andre vansker. Dess mer tid som går fra at barnet får hjelp, dess verre bli vansken (Informant 1).

Forebygging og tidlig innsats kan sees på som en del av det som kan gjøre arbeidet lettere, da tidlig innsats handler om å gripe inn tidlig i et barns liv før et problem oppstår. Forebyggingen dreier seg om å reversere eller komme en uheldig utvikling i forkjøpet (Groven & Rostad, 2017, sitert i Lyngseth, 2020, s. 85). I informantenes utsagn trekkes det frem de positive sidene ved tidlig innsats, og hva det kan bidra til. Både ved at det kan unngå at barnet utvikler sekundærvansker, og hvor viktig det er å inngripe i forkant av problemet oppstår. De eventuelle sekundærvanskene kan tenkes å være emosjonelle vansker som følge av en dysleksi. Det kan tenkes at de har gode erfaringer med å gripe tidlig inn, noe som igjen kunne ha ført til at de har avdekket eventuelle sekundærvansker hos noen barn. Tilsynelatende kan det også se ut som at informantene er klare over viktigheten rundt tidlig innsats, og betydningen det kan ha for barn. Dette understrekes også av Lyster (2008) som sier at tidlig intervensjon og tiltak i ulike former kan i mange tilfeller forebygge at vanskene utvikles eller hindre at de får et større omfang enn hva det allerede er (Lyster, 2008, s. 147).

Oppsummert kan en tenke seg at tidlig innsats har en stor betydning for barns utvikling, og arbeidet med å gripe inn på et tidlig tidspunkt kan være en avgjørende. Det vises til at informantene er klar over hvor viktig det er å gripe inn på et tidlig tidspunkt, og hvis en eventuelt unnlater eller avventer kan det føre til sekundærvansker. Det vises også til at de innehar erfaringer ut ifra deres beskrivelser om tidlig innsats som en del av forebyggingsarbeidet.

5.0 Avslutning

I denne bacheloroppgaven har jeg hatt fokus på barn med språkforstyrrelser, og belyse hvordan pedagogen kan oppdage og avdekke språkforstyrrelse i tidlig alder, samt hvordan de barna støttes i sin utvikling. Som barnehageloven §2 sier, er barnehagen pliktet til å følge blant annet rammeplanen, og da innenfor fagområdet kommunikasjon, språk og tekst (Barnehageloven, 2005, §§1-2b).

Gjennom oppgaven har vi fått et verdifullt innblikk i to erfarne og kunnskapsrike spesialpedagogers erfaringer og opplevelser av det å oppdage og avdekke språkforstyrrelser hos barn i tidlig alder, samt hvordan de støttes i språkutviklingen sin. Deres erfaringer har blitt tolket og belyst av relevant teori innenfor temaet. Gjennom arbeidet har det kommet frem interessante funn som gir svar på problemstillingen.

5.1 Oppsummering og avslutning

Oppdage og avdekke språkforstyrrelser

Oppgaven viser at det er knyttet både utfordringer og muligheter som kan bidra til å oppdage og avdekke språkforstyrrelser tidlig. En av utfordringene ser ut til å handle om avgjørelse til at det er en språkforstyrrelse eller en sen språkutvikling, da problemområdet er ganske stort og omfattende. I bunn og grunn viser funnene til at kunnskap og erfaring kan være faktorer som kan være avgjørende for å bestemme omfanget. Ved å bruke modellen som er henvist til fra konsensusstudie, ser vi også at det er avgjørende om barnet har en språkforstyrrelse assosiert med X, eller om det er en utviklingsmessig språkforstyrrelse (Kristoffersen et al., 2022, s. 21). Gjennom dette arbeidet med å oppdage og avdekke i tidlig alder, kommer det frem at faktorer som tidlig innsats, og kartleggingsverktøyet TRAS vil bidra til å gjøre arbeidet enklere. Språkmodellen til Bloom & Lahey og modellen etter Bishop, «Avgrensning av språkforstyrrelser mot andre aspekter knyttet til vansker med språk, tale og kommunikasjon» kan også være behjelpende til å gjøre arbeidet enklere og bestemme omfanget ut ifra barnets situasjon.

Støtte barn med språkforstyrrelser sin språkutvikling

I oppgaven kommer det frem at språkarbeid står sentralt for begge informantene, og det ser ut til at det er en enighet og felles forståelse for hva forebyggende arbeid kan gjøre. Funnene viste til at hverdagssamtalen er et moment de setter et stort fokus på, og ser viktigheten av. Dette viser informant 2 til i første sitat under kapittel 4.2, som kan sees i lys av det Haigh (2005) hevder om at hverdagssamtale er en viktig læringsarena for blant annet deres språklæring.

Ved å bruke et avgrenset og konkret språk, ser også ut til å være en viktig del av støtten barna med språkforstyrrelse trenger i sin språkutvikling. Det for at barnet skal klare å kunne ta imot den språklige informasjonen og forstå. Dette viser informant 1 til i sitat nr. 3 under kapittel 4.1.

Her ser vi at det vil være viktig å legge til rette for mestring, og arbeide på barns nivå slik at barnet opplever å mestre de dagligdagse utfordringer det har, og slik styrke barnets selvsikkerhet.

Oppsummerende tanker

Oppgaven viser hvor betydningsfull og grunnleggende en god språkutvikling er for barn, og mye av dette dannes i barnehagen. Så barnehagen er en viktig del av barnas språkutvikling. Det kommer også frem i oppgaven at språket har betydning i flere settinger, og av den grunn kan språkforstyrrelser føre til andre vansker enn selve språket i seg selv. Andre settinger som innenfor det sosiale, det emosjonelle og læring på andre områder. En ser også i oppgaven at informantenes beskrivelser og syn på læring og utviklingen til barna, er i samsvar med en sosiokulturell læringsteori. Funnene i datamaterialet viser også til at samtaler med barna og bevisste voksne er av stor betydning. På grunnlag av dette kan en se sammenhengen mellom hvor viktig tidlig innsats kan være for å forhindre at det kommer eventuelle sekundærvansker, og på den måten sikre at barna har en god fremtid i møte.

I løpet av denne perioden har jeg selv sett viktigheten av å arbeide med tidlig oppdaging og avdekking, samt ha nok kunnskap og erfaringer for hvordan en kan støtte barn med språkforstyrrelse i deres språkutvikling. Etter bearbeidingen med empirien sitter jeg igjen med en bredere forståelse av selve temaet, og hvordan en kan arbeide rundt det. Videre ser jeg frem til å kunne ta med meg lærdommen fra dette arbeidet ut i en aktiv barnehagehverdag.

5.1.1 Forslag til videre forskning/arbeid

Det er et tydelig behov for at kunnskap og kompetanse om språkforstyrrelser er viktig ute i barnehagene. Det har dukket opp flere interessante spørsmål som kan danne grunnlag for videre forskning. Dette forskningsprosjektet er en liten studie med få informanter, og kan derfor ikke generaliseres. Videre kan det tenkes at det har vært interessant med en studie med et større utvalg av informanter, hvor spørreundersøkelse er tatt i bruk for å se om flere spesialpedagoger og pedagoger har like erfaringer og tanker. Da kunne en også undersøkt om funnene i denne studien er representative. Det kan være interessant å forske mer rundt språkforstyrrelse fra barnets ståsted, da oppgaven i størst grad setter søkelys på hvordan pedagogen kan arbeide rundt temaet. Det kan også være interessant å se på de eventuelle kjønnsforskjellene, om det er flest gutter eller jenter med språkforstyrrelse, og hva det eventuelt skyldes.

6.0 Referanser

Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_1

Bergsland, M.D., & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M.D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s.51-87). Cappelen Damm Akademisk

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode*. Universitetsforlag

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6.utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS

Gjems, L. (2011). *Hverdagssamtalene – barnehagens glemte læringsarena?* Cappelen Damm as

Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling – muntlig og skriftlig* (4.utg.). Universitetsforlaget

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

Johannesen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag AS

Kristoffersen, K.E., Rygvold, A-L, Klem, M., Valand, S. B., Asbjørnsen, A. & Næss, K-A. (2021). *Terminologi for vansker med språk hos barn og unge – en konsensusstudie*. *Norsk tidsskrift for logopedi*, (3), 6-23.

Krogenæs, K. (2022, 06.02.22). *Barn med språkførstyrrelser og tilrettelegging av et godt språkmiljø for alle barna i barnehagen*. I Utdanningsnytt. Hentet 22.april 2022 fra <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-sprakforstyrrelser-sprakutvikling/barn-med-sprakforstyrrelser-og-tilrettelegging-av-et-godt-sprakmiljo-for-alle-barna-i-barnehagen/310254>

- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Å utføre et intervju - i det kvalitative forskningsintervju (3.utg.)*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Larsen, A.K. (2017). *En enklere metode: veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode (2.utg.)*. Fagbokforlaget.
- Lyngseth, E.J. (2020). *Kartlegging av barns språk i tidlig alder*. Gyldendal Norsk Forlag AS
- Lyngseth, E.J. (2018). Forebyggende muligheter i barnehagen gjennom kartlegging og tidlig innsats. I M.B., Drugli, I., Størksen & V., Glaser. *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s. 301-316) Fagbokforlaget
- Lyster, H., S-A. (2008). Barns språkvansker – generelle og spesifikke tiltak. I I.V.Beke (Red.), *Språkvansker – teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer* (s. 147-186). Cappelen Damm as
- Malt, U., & Hem, E. (2020, 10.aug). *Komorbiditet*. I Store norske leksikon.
<https://sml.snl.no/komorbiditet>
- Misvær, N., & Lyngseth, E-J. (2020). Helsestasjonens rolle i forebygging og kartlegging av språkvansker. I E-J. Lyngseth (Red.), *Kartlegging av barns språk i tidlig alder* (s. 79-100). Gyldendal Norsk Forlag AS
- Mæle, S., & Vågen, B.K. (2017). *Verdt å vite om språkvansker*. Info Vest Forlag AS
- Mørland, B. (2022). Samarbeid på tvers for barnets beste i lys av tillit. I E-J., Lyngseth & B. Mørland (Red.), *Tidlig innsats i tidlig barndom (2.utg.)* (s.223-239). Gyldendal Norsk Forlag AS

Ny norsk betegnelse for vansker med språk. (2022, 23.mars). I Statped.

<https://www.statped.no/sprakforstyrrelser/ny-norsk-betegnelse-for-vansker-med-sprak/>

Pettersen, M. (2020). Systematiske observasjoner i barnehagen. I E-J., Lyngseth (Red.),
Kartlegging av barns språk i tidlig alder (s.105-130). Gyldendal Norsk Forlag AS

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

Rygvold, A-L. (2017). Språk- og talevansker. I A-L., Rygvold & T., Ogden (Red.),
Innføring i spesialpedagogikk (5.utg.) (s.161-191). Gyldendal Norsk Forlag AS

Thagaard, K. (2009). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. (3.utg.).
Fagbokforlaget

Utdanningsdirektoratet. (2016). Hva er ASK? I Utdanningsdirektoratet. Hentet 20.april 2022
fra

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ASK-skole/hva-er-ask-og-hvem-har-behov-for-det/>

7.0 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide – «Barn med språkforstyrrelser»

- Gjennomgå samtykkeskjema og skriv under før vi starter intervjuet
- Spør om det er noe jeg lurer på
- Introduser meg selv og litt om min bakgrunn – hva handler prosjektet mitt om, bachelorstudent ved DMMH

Problemstilling

«På hvilken måte kan pedagogen oppdage og avdekke språkforstyrrelser hos barn i tidlig alder – og hvordan støttes de i sin språkutvikling?»

Bakgrunnsopplysninger om informanten

- Kan du fortelle litt om deg selv og din bakgrunn?
 - Hvilken utdanning har du?
 - Hvilken stilling har du?
 - Hvor lenge har du arbeidet i barnehagen?
 - Hva synes du er det beste med å arbeide i barnehagen? Hva synes du er det mest utfordrende med å arbeide i barnehagen?
 - Hvordan er sammensettingen av personalet på avdelingen? (Stillinger og utdanninger)

Språkutvikling og språkforstyrrelser hos barn

- Hvordan forstår du begrepet språkforstyrrelse? (Spesifikke & generelle språkforstyrrelse).
- Hvilke muligheter ser du i språkarbeid med barn med språkforstyrrelse?
- Hvilke utfordringer ser du i språkarbeid med barn språkforstyrrelse?
 - Gjerne eksempler
- Hvilke typer språkvansker arbeider dere med i barnehagen?

Tidlig innsats og identifisering

- Når begynner dere å arbeide med barn med språkforstyrrelser?
- Er det noen kjennetegn som anses som «røde flagg» ved mistanke om språkforstyrrelser?

- I hvilken alder opplever du at det vekkes bekymring om språkvansker hos barn?
- Er det noen risikofaktorer som er med på å avgjøre at barn får språkvansker?
- Hvordan er prosedyren ifht kontakt med andre instanser, ved mistanke om språkvansker? Har du noen eksempler?

En regner med at 5-7% av alle barn har vansker med språket (Statped). Så man finner barn med språkvansker i de aller fleste barnehager. Det er tre ganger så mange gutter som jenter som har spesifikke språkvansker (Høigård, 2019, s. 159).

- Hva er din erfaring? Opplever du forskjeller innad kjønnene?
- Er en av språkvanskene «lettere» å oppdage og avdekke enn den andre?
 - Om det er, kan du forklare mer? Hvorfor og på hvilken måte?
- Hvordan er utviklingen til barn med språkvansker på de andre områdene som læring, sosialt, emosjonelt, selvbildet, selvtillit osv.? Har du noen eksempler?

Avdekking, forebygging og tiltak

- Hvordan kartlegger dere språket til barna i barnehagen?
- Hvilke faktorer tenker du påvirker barns språkutvikling?
- Hvordan går dere frem hvis resultatet vekker en bekymring om språkvansker? På hvilken måte støttes de i sin språkutvikling?
- Hvilke relevante instanser samarbeider dere med?
- Hvordan mener du barnehagen kan tilrettelegge for en god språkutvikling for barna?
- Kan du fortelle litt om tiltakene som blir satt i gang?
- Hvordan er samarbeidet med de andre instansene når det kommer til tiltakene som gjøres?
- Hvordan er samarbeidet med barna i forebygging og tiltaksarbeidet?
 - Og foreldrene?

Avslutning

- Hvordan går det nå med disse barna?
- Er det noe du tenker er viktig å få med knyttet til dette tema, som jeg ikke har spurt om?
- Hvordan følte du intervjuet gikk?
- Er det noe du ønsker å si noe mer om, eller tilføye?
- Ønsker du å lese bacheloroppgaven?

7.2 Vedlegg 2: Samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet «Barn med språkforstyrrelser»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å tilegne meg kunnskap innenfor temaet om barn med språkforstyrrelse, gjennom bacheloren min. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Prosjektinformasjonen skal brukes i forbindelse med en bacheloroppgave som skrives ved Dronning Maud Minnes Høyskole i Trondheim.

Formålet med prosjektet er som nevnt å tilegne meg kunnskap innenfor jobbing med barn med språkforstyrrelse. Jeg er ute etter å finne ut hvordan barnehagelæreren kan oppdage og avdekke språkforstyrrelser så tidlig som mulig hos barn, og hvordan man støtter de i sin utvikling.

Problemstilling

«På hvilken måte kan barnehagelæreren oppdage og avdekke språkforstyrrelse hos barn i tidlig alder – og hvordan støttes de i sin språkutvikling?»

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltakelse innebærer et en til et intervju, der du vil bli spurt spørsmål knyttet opp til temaet. Jeg kommer til å spørre spørsmål rundt informantens tanker rundt språkutvikling og språkvanskene hos barn, tidlig innsats, avdekking, forebygging og tiltak. Det vil ikke bli brukt noe form for lydopptak, men det blir tatt notater underveis.

Det er frivillig å delta

Det er helt frivillig å delta, og hvis du velger å delta kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi grunn. Alle opplysninger om deg vil bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg dersom du velger å ikke delta, eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan opplysningene blir bevart og brukt

Opplysningene som oppgis vil kun bli brukt til formålene som er fortalt om i dette skrivet. Personopplysningene vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er kun meg som student, og mine to veiledere som vil ha tilgang til opplysningene
- Navnet din vil bli erstattet med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data
- Du vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon ved prosjektslutt

Hva skjer med opplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 29.04.2022.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Sunniva Dale (91557409), Sunnivad2000@hotmail.com
- Veileder Sobh Chahboun, sch@dmmh.no
- Veileder Christine Bjerkan Østbø Munch, cbom@dmmh.no

.....

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Veileder)

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*]. Jeg samtykker til:

- å delta i (*sett inn aktuell metode, f.eks. intervju, spørreskjema og observasjon*).

Dato:

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.