



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

Hvordan arbeider pedagogisk leder med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen?

How does the pedagogical leader work with the inclusion of children with language difficulties in kindergarten?

**Kandidatnummer: 451 & 547**

BACH301

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veileder: Marie Brandvoll Haukenes

Innleveringsdato: 25.05.2022

**Antall ord: 14 240**

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**

Denne bacheloroppgaven markerer avslutningen på tre spennende, interessante og lærerike år på barnehagelærerstudiet på Høgskulen på Vestlandet. Gjennom denne oppgaven har vi videreutviklet vår kunnskap og kompetanse om barn med språkvansker, og hvordan pedagogiske ledere arbeider med inkludering av disse barna. Vår personlige motivasjon for dette temaet bunner i en generell interesse for språk og for barn som har behov for ekstra tilrettelegging. I arbeid med denne bacheloroppgaven har vi sett viktigheten av et bevisst personale som støtter og tilrettelegger for barn som har utfordringer med språket. Dersom det ikke blir oppdaget og fulgt opp, kan det føre til store konsekvenser senere i livet. Derfor håper vi at denne bacheloroppgaven kan være med på å skape bevissthet og kunnskap om språk og inkludering, for å kunne oppdage språkvansker på et tidlig stadie.

Vår største takk går til vår veileder Marie, som har vært en stor støtte under hele prosessen. Takk for konstruktiv kritikk, gode tilbakemeldinger og inspirerende veiledninger fra start til slutt. Takk for at du har hatt troen på oss og motivert oss til å skrive en best mulig oppgave, vi hadde ikke klart dette uten deg. Din kunnskap og ditt engasjement for temaet har kommet godt til nytte i denne oppgaven. Vi ønsker også å rette en takk til alle våre tre informanter for at dere stilte opp. Helt til slutt vil vi takke våre kjærester for god oppmuntring og støtte underveis.

## **Abstract**

This bachelor assignment focuses on children with difficulties with the Norwegian language. The main focus is on the pedagogue's role to include the children with these types of language difficulties. The purpose of this text is to gain knowledge about language difficulties and development in children, and to look into how the pedagogues and the employees work to include these children in the kindergarten. To be able to work on language and inclusion, it is important for the employees, and especially the pedagogues, to have solid knowledge about these subjects. From this topic we have the following research question:

*“How does the pedagogical leader work with the inclusion of children with language difficulties in the kindergarten?”*

To gain insight into these topics, we have used qualitative research methods. Out of interviews with three different pedagogues, we have discussed and compared our findings against relevant theories and our own experiences. Our informants referred to various methods and tools for sign to speech, song and music, and specifics to build up under children's language. They both discussed the importance of using the language in everyday use to support and develop the child's language. As a pedagogue it is important job to see a child's struggles and to follow up on this language difficulties that arise in kindergarten age. Another interesting finding was that none of the informants were focusing on the interaction of child's friendship through play. We look on this aspect of great importance when working on including the children with language difficulties in kindergarten.

## Innholdsfortegnelse

<b><i>Innledning</i></b> .....	<b>6</b>
Bakgrunn for valg av tema .....	6
Problemstilling og begrepsavklaring .....	7
Språkvansker .....	7
Inkludering .....	8
Avgrensning av oppbygging av oppgaven .....	8
<b><i>Teori og forskningsbasert kunnskap</i></b> .....	<b>9</b>
Språk og språkutvikling .....	9
Språkvansker .....	10
Språkvansker hos minoritetsspråklige barn.....	10
Inkludering .....	11
Foreldresamarbeid .....	11
Pedagogisk leders rolle i arbeid med inkludering av barn med språkvansker .....	12
Pedagogisk leders rolle i språkstimulering gjennom barns lek .....	14
Pedagogisk leders ansvar for tidlig innsats for barn med språkvansker.....	15
<b><i>Metode</i></b> .....	<b>17</b>
Kvalitativt intervju.....	18
Valg av informanter .....	19
Etiske retningslinjer .....	19
Intervjuguide .....	20
Gjennomføring og refleksjon etter intervju.....	21
Analyse .....	22
<b><i>Presentasjon av funn</i></b> .....	<b>23</b>
Bevissthet om barns språkutvikling og språklig forbilde.....	23
Inkludering gjennom hverdagsaktiviteter .....	24
Inkludering gjennom lek og leke/språkgrupper.....	25
Fokus på foreldresamarbeid .....	25

<b>Fokus på kartlegging og tidlig innsats.....</b>	<b>27</b>
<b>Tiltak og arbeidsmåter i språkarbeidet .....</b>	<b>27</b>
<b><i>Drøfting av funn og teori .....</i></b>	<b>28</b>
<b>Bevissthet om barns språkutvikling og språklig forbilde.....</b>	<b>28</b>
<b>Inkludering gjennom hverdagsaktiviteter .....</b>	<b>29</b>
<b>Inkludering via barns lek og leke/språkgrupper .....</b>	<b>31</b>
<b>Fokus på kartlegging og tidlig innsats.....</b>	<b>33</b>
<b>Fokus på foreldresamarbeid .....</b>	<b>35</b>
<b>Tiltak og arbeidsmetoder i språkarbeidet .....</b>	<b>36</b>
<b><i>Avslutning.....</i></b>	<b>39</b>
<b><i>Litteraturliste .....</i></b>	<b>41</b>
<b><i>Vedlegg.....</i></b>	<b>44</b>
<b>Vedlegg 1: NSD søknad.....</b>	<b>44</b>
<b>Vedlegg 2: Intervjuguide .....</b>	<b>47</b>
<b>Vedlegg 3: Informasjonsskriv til informantene.....</b>	<b>48</b>
<b>Vedlegg 4: Tabell – presentasjon av funn .....</b>	<b>50</b>

## **Innledning**

Språket er hovedformen for menneskers kommunikasjon og fungerer som et hjelpemiddel i møte med tanker, følelser og kommunikasjon med andre (Lyster, 2021, s. 215). Å utvikle språket er ifølge Lyngseth (2020, s.29) noe av det viktigste som skjer i et barns liv, og det er gjennom språket barnet lærer å forstå seg selv og omgivelsene rundt seg. Språket skaper identitet, fellesskap med andre og tilhørighet i det samfunnet vi lever i. Det er ikke medfødt, men allerede fra fødselen av legges grunnlaget for barns språkutvikling (Lyngseth, 2020, s. 29). Mange barn med språkvansker sliter med å sette ord på følelser, forstå eller bli forstått. Å ikke mestre denne formen for kommunikasjon er frustrerende og kan påvirke barns helhetlige utvikling (Lyster, 2021, s. 215). I denne oppgaven ønsker vi å se nærmere på teori om språkvansker i barnehagen, og hvordan de pedagogiske lederne i barnehagen kan arbeide med å inkludere barn med språkvansker og støtte de på best mulig måte.

Hvidsten (2021, s. 11) skriver at barnehagen ikke skal være en behandlingsinstitusjon, men være en inkluderende utviklingsarena i møte med alle barn. Personalets kunnskap om hvordan ulike funksjonsnedsettelse kan arte seg og om hvilke utfordringer barnet kan oppleve, er viktig for god tilrettelegging (Hvidsten, 2021, s. 11). Som ferdig utdannede barnehagelærere kommer vi til å møte på mange barn med ulike utfordringer knyttet til språket. Det er derfor viktig for oss å ha kunnskap om hvordan vi gjennom tidlig innsats, i samarbeid med foreldre og andre instanser kan hjelpe barn med språkvansker, tilrettelegge og forebygge dette.

### **Bakgrunn for valg av tema**

Kunnskapen rundt barns tidlige utvikling og språktilegnelse er stadig i vekst og har aldri vært større (Høigård, 2019, s. 7). Videre hevder hun at kravene til barnehagelærernes kompetanse stadig er økende. De har et stort ansvar for å sikre alle barn de beste vilkårene for god språktilegnelse. Det som skjer i de tidlige barneårene, har stor betydning for livet videre og for læring på de fleste områder. Vi vil i denne oppgaven se nærmere på inkludering av barn med språkvansker i barnehagen. Variasjonene i barns språkutvikling er store, og dette er noe som er viktig å ha kunnskap om. Det vil være viktig for oss som fremtidige pedagogiske ledere å vite noe om hvordan det blir arbeidet med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen. I tillegg til hvordan de på best mulig måte kan legge til rette for og støtte barna med språkvansker.

I rammeplanen for barnehage står det at barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger, også når noen barn har behov for ekstra støtte i kortere eller lengre perioder (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40). Barnehagen skal også sørge for at barn som trenger ekstra støtte tidlig får den sosiale, pedagogiske og/eller fysiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud. Videre står det at inkludering i barnehagen handler om tilrettelegging for sosial deltakelse. Leken er barnehagens viktigste sosialiseringsarena, og rammeplanen fastslår at barnehagen skal inkludere barnet i meningsfulle fellesskap.

## **Problemstilling og begrepsavklaring**

På bakgrunn av vårt valgte tema er problemstillingen vår:

*“Hvordan arbeider pedagogisk leder med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen”?*

Språkvansker hos barnehagebarn er et vidt begrep og kan forekomme av ulike årsaker og i ulike grader. Det er derfor nødvendig å avklare begrepene før vi går videre i oppgaven. Høigård (2019, s. 161) skriver at språkvansker handler om vansker med forståelse og organisering av mening i vid forstand. Med andre ord så dreier språkvansker seg om vansker med forståelse og bruk av ord og setninger. Den pedagogiske lederen har en viktig rolle med å legge til rette for å skape aksept og trygghet rundt at barn er forskjellige. Barn som har språkvansker, sliter ofte med å hevde seg i samspill med andre. Uten hjelp fra voksne, vil enkelte barn oppleve å ikke få være med i leken. Det er viktig å gi de en opplevelse av at det er hensiktsmessig å bruke språk og oppmuntre til initiativ. Det er også viktig å legge til rette for hvert enkelt barns forutsetninger og behov (Barnehageloven, §1).

## **Språkvansker**

Ifølge Høigård (2019, s. 159) er barn med språkvansker barn som har en språkutvikling som avviker fra det normale. For noen barn kan dette handle om en forsinket språkutvikling, mens hos andre kan det være vedvarende vansker med språk og tale. Småbarnsalderen er en svært intens utviklingsperiode og barn utvikler seg i ulikt tempo ut ifra individuelle forskjeller, modning, utvikling, eventuelle sykdommer eller funksjonsnedsettelse (Lyngseth, 2020, s. 29). Språkforskere argumenterer i dag for at språktilegnelsen skjer gjennom en kombinasjon

av medfødte kognitive egenskaper som modnes og utvikles i de første leveårene gjennom språkstimulering og i samspill med barnets omgivelser (Kristoffersen, Simonsen & Sveen, 2005; Lyngseth, 2020, s. 29).

## **Inkludering**

Vi benytter oss også av begrepet inkludering i problemstillingen og støtter oss på Moe & Valseth (2014, s. 354) sin definisjon: “En inkluderende barnehage har fokus på møte mellom individet og samfunnet med respekt for mangfoldet, variasjoner og ulikheter”. I tillegg handler inkludering om tilrettelegging for sosial deltakelse. For å legge til rette for at barnehagen skal være tilpasset alle barn, må vi gå inn på personalets kompetanse og holdninger, universell tilrettelegging, samt betydningen av kommunikasjon, lek og vennskap. Ifølge Moe & Valseth (2014, s. 353) dreier inkludering i barnehagehverdagen seg om at alle barn skal ha mulighet til å fremstå som verdifulle og interessante lekekamerater.

## **Avgrensning av oppbygging av oppgaven**

Vi vil nå avgrense og legge frem teorigrunnlaget for videre drøfting i oppgaven. Temaene vi kommer til å ha fokus på i teoridelen er inkludering, språkvansker, språkutvikling og pedagogisk leders rolle i arbeid med inkludering av barn med språkvansker.

Foreldresamarbeid, tidlig innsats og tiltak/arbeidsmåter i arbeid med barn med språkvansker er også sentrale temaer. Videre vil vi presentere den kvalitative metoden vi har valgt å benytte oss av i denne oppgaven. I denne delen kommer vi inn på kvalitativt forskningsintervju som metode, etiske retningslinjer, valg av informanter og analyse. I det neste kapittelet skal vi presentere funnene fra intervjuene, og diskutere og drøfte disse i lys av relevant teori vi har presentert i teoridelen. Helt til slutt kommer vi med en oppsummering/konklusjon sett i lys av problemstillingen.

Målet med oppgaven er å få innblikk i, og svar på hvordan pedagogiske ledere arbeider med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen. Språkvansker er et stort og omfattende tema og har mange ulike aspekter. I denne oppgaven kommer vi til å bruke Høigårds (2019) definisjon på hva språkvansker er og fokusere på generelle vansker med språket som ikke har en tilknytning til en biomedisinsk tilstand. Disse vanskene avdekkes ifølge Lyngseth (2020, s. 38) i løpet av barnets utvikling i de tidlige årene. Vi har valgt å ta for oss barn som har norsk som førstespråk. Dette fordi det vil være for omfattende og i tillegg ta for seg de flerspråklige



barna. Flerspråklighet er et svært viktig og dagsaktuelt tema. Vi vil derfor likevel komme inn på hva det vil si å være flerspråklig og problematikken rundt det å lære flere språk samtidig.

## **Teori og forskningsbasert kunnskap**

### **Språk og språkutvikling**

Språk er fundamentet for generell utvikling (Ødegaard & Færevaa, 2021, s. 308). Ifølge Hasli & Øverland (2021, s. 335) innebærer språk både uttrykk en selv gir og en forståelse av det andre sier. Dermed kan barnet binde uttrykk og forståelse sammen og respondere på hva andre sier. Dette kalles å kommunisere. Kommunikasjon betyr “å gjøre felles” og er grunnsteinen i alle typer mellommenneskelige relasjoner, og vi utvikler språket (verbalt, ved tegn, ved kroppsspråk) fordi å kommunisere er viktig for oss (Hasli & Øverland, 2021, s. 335). Lyngseth (2020, s. 34) påpeker dialogen som en viktig faktor i kommunikasjon mellom mennesker, fordi her oppnår barnet kontakt, lærer om seg selv og andre og kan justere seg til sitt miljø. Språk handler om forståelse, å kunne uttrykke behov, meninger og tanker både verbalt og nonverbalt (Ødegaard & Færevaa, 2021, s. 308).

Når en studerer språkssystemet ser man på språket som en objektiv størrelse som kan beskrives på ulike nivåer (Høigård, 2019, s. 15). Hvert nivå utgjør et eget delsystem i språket: lydsystemet; fonologi, systemet for hvordan ord lages og bøyes; morfologi, systemet for hvordan ord settes sammen til fraser og setninger; syntaks, systemet for hvordan setninger bindes sammen til en tekst, og betydningssystemet; semantikk. Fonologisk utvikling handler om hvordan barn tilegner seg og oppdager lydsystemet i språket, og at de greier å produsere språklydene (Høigård, 2019, s. 249, ref. i Lyngseth, 2020, s. 27). Morfologi dreier seg om ordenes struktur, det at ord består av flere deler som gir ordet ulikt uttrykk og betydning. Når språket brukes i samspill mellom barn og voksne, oppdager barnet gradvis og helt ubevisst disse delsystemene (Høigård, 2019, s. 15).

Bloom og Lahey (1978) deler språket inn i 3 deler: *innhold, form og bruk*. Språkets form går på uttale og grammatiske prinsipper. Innholdssiden viser til betydningen av og meningen med ord og ytringer. Språkbruken handler derimot om hvordan ord og ytringer kan forstås i ulike sosiale sammenhenger. Disse komponentene går inn i hverandre og samlet danner det vår språklige kompetanse (Bloom & Lahey, referert i Lyngseth, 2020, s. 26). Ved hjelp av denne språkmodellen kan man se på hver språkdimensjon hos barnet separat. Hun skriver at disse tre

språkdimensjonene overlapper hverandre og er alle viktige i kommunikasjonen mellom mennesker.

## **Språkvansker**

Ifølge Sjøvik (2014, s. 182) brukes betegnelsen språkvansker om de problemene noen barn har når det gjelder tilegnelse og mestring av språkets ulike deler: innhold, form og bruk. Lyster (2008; Sjøvik, 2014, s. 184) skriver at språkvansker grovt sett deles inn i to undergrupper: generelle og spesifikke språkvansker. Sjøvik (2014, s. 182) beskriver at generelle språkvansker har en åpenbar grunn, for eksempel som et ledd i en mer omfattende utviklingshemning. Hun betegner videre at de spesifikke språkvanskene omhandler barn med språkferdigheter under det man kan forvente i forhold til alder og kognitiv fungering.

“Vi skiller mellom semantiske vansker, som gjelder innholdssiden av språket, og uttalevansker, som kan gi utslag i fonologiske, morfologiske og eller syntaktiske vansker” (Sjøvik, 2014, s. 184). Videre skriver hun at semantiske vansker dreier seg om problemer med språkforståelsen og det å tilegne seg nye begreper. Sjøvik trekker også frem fonologiske vansker, som innebærer at barn har vansker med å skjelne mellom visse språklyder og å bruke dem riktig i sin tale. “Morfologiske vansker gir utslag i manglende forståelse av at ulike bøyninger av substantiver, verb og adjektiver eller ulike endinger, endrer meningsinnholdet i ordene” (Sjøvik, 2014, s. 184).

## **Språkvansker hos minoritetsspråklige barn**

De flerspråklige barna er en sammensatt gruppe med ulike behov, forutsetninger og språklige erfaringer hjemmefra (Sandvik, 2021, s. 245). Sandvik (2021, s. 246) tar opp problematikken med at det kan være vanskelig å si hvilke problemer som skyldes primære vansker og det med at barnet vokser opp i en flerspråklig kontekst. Videre skriver hun at det er nødvendig med kunnskap om flerspråklighet og flerspråklig utvikling for å møte problematikken. “De fleste suksessivt tospråklige barna har en ikke-verbal periode der de bare snakker morsmål og ikke tar i bruk andrespråket” (Sandvik, 2021, s. 246). Hun skriver at noen kaller dette den tause perioden, men at det er misvisende fordi barnet faktisk kommuniserer og forstår en god del. Her er det viktig at pedagogen fanger opp det barnet prøver å kommunisere og å forstå.

## **Inkludering**

I dag skal barnehagen være et inkluderende tilbud til alle barn under seks år (Hvidsten, 2021, s. 24). Ifølge St.meld. nr. 41 (2008-2009, referert i Hvidsten, 2021, s. 24) er hovedtiltakene for å sikre kvalitet i barnehagen å styrke barnehagen som læringsarena, sikre likeverdige og høy kvalitet i alle barnehager og la alle barn få delta aktivt i et inkluderende fellesskap. Befring referert i Hvidsten (2021, s. 23) beskriver forskjellene på begrepene integrering og inkludering. Inkludering bygger på indre betingelser, mens integreringsbegrepet er et ytre begrep som henviser til rammer for et fellesskap. De ytre rammene viser til hvordan pedagogene skal møte barna, mens de indre betingelsene går på den enkeltes opplevelse av å være verdsatt i et fellesskap. Sjøvik (2014) peker på at mange i dag velger å bruke begrepet inkludering i stedet for integrering. En begrunnelse for det er at de ønsker å markere at barn med særskilte behov ikke skal føres inn i noe, men at de allerede har en tilhørighet som er like selvfølgelig for dem, som for alle andre (Sjøvik, 2014, s. 40 – 41). For å inkludere barn med særskilte behov må man arbeide systematisk og målrettet over lengre eller kortere perioder. Et inkluderende fellesskap bygger ifølge Hvidsten (2021, s. 24) på verdiene likeverd og mangfold.

Ifølge Hoven og Mørland (2014, s. 248) er lek og vennskap sentrale deler av arbeid med inkludering i barnehagen. For å skape et inkluderende lekemiljø for alle barn, kan brobygging være svært betydningsfullt. Med det mener vi at den pedagogiske lederen bygger bro mellom barna og leken. Den pedagogiske lederen kan gå aktivt inn å oppmuntre, stille spørsmål og finne materiale som er med på å inspirere leken. “Et godt lekemiljø kommer ikke av seg selv, det inspireres, planlegges og utvikles” (Hoven & Mørland, s. 242). Det som er helt sentralt for å skape et inkluderende lekemiljø er at de pedagogiske lederne har teoretisk kunnskap om lek, som de må sette ut i praksis. Det er viktig at personalet tilrettelegger ut ifra barnas egne forutsetninger. Barnehagens viktigste sosialiseringarena er leken. “Lekens muligheter er verdifull for vennskap og inkludering, øvelse og læring” (Hoven & Mørland, 2014, s. 250).

## **Foreldresamarbeid**

Foreldrene er barnehagens viktigste samarbeidspartnere (Glaser, 2019, s. 143). Lyngseth (2020, s. 51) påpeker at et godt samarbeid med barnets foresatte er grunnleggende når hovedhensikten er å kunne hjelpe et barn som har utfordringer med språket. Birthe Ravn (1995, s. 204) forklarer samarbeid som “et forhold mellom mennesker som i respekt for

hverandres forskjellige kunnskaper, ferdigheter, egenskaper og holdninger, arbeider mot samme mål på grunnlag av en felles sum ressurser” (Referert, i Glaser, 2019, s. 67). Begrepet foreldresamarbeid understreker i første rekke “*samarbeid mot felles mål for barnets beste*”. Rammeplanen for barnehage understreker viktigheten av et godt samarbeid med foreldrene, både på individnivå knyttet til hvert enkelt barn og på gruppenivå. Barnehagen skal arbeide med å ivareta foreldrenes rett til medvirkning og arbeide i nært samarbeid og forståelse med foreldrene. Videre står det at barnehagepersonalet sammen med foreldrene har ansvar for barnets trivsel og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29).

Glaser (2019) skriver om utfordringene knyttet til å ta opp eventuelle utfordringer eller bekymringer for et barn. Hun mener at gjennom åpen dialog, gjensidig informasjon og jevnlig kontakt med foreldrene vil disse samtalene være lettere å gjennomføre, siden relasjonen allerede er basert på gjensidighet og tillit. Derfor bør barnehagepersonalet legge stor vekt på å etablere gode relasjoner og skape et godt samarbeid med alle foreldrene. Dette vil særlig være viktig for de foreldrene som har barn med eventuelle utfordringer (Glaser, 2019, s. 128).

Nilsen & Jensen (2010) peker på relasjoner og samarbeid på uformelle arenaer som en sentral rolle for informasjonsflyt og en viktig suksessfaktor for et godt samarbeid. Dette krever at barnehagepersonalet er mentalt, faglig og etisk forberedt på disse ikke-planlagte samtalene med foreldrene (Glaser, 2019, s. 161).

### **Pedagogisk leders rolle i arbeid med inkludering av barn med språkvansker**

Pedagogisk leders kompetanse innebærer å se alle barns behov, kunne støtte barna i lek og legge til rette for et helhetlig og inkluderende tilbud (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Høigård (2019, 173) trekker frem at personalet er helt avgjørende med tanke på å fremme språkutvikling. Et godt språkmiljø handler om hvordan personalet engasjerer seg daglig i språklige samhandlingene med barna. Rammeplanen understreker at barnehagen skal være bevisst på at kommunikasjon og språk påvirker og påvirkes av alle sider ved barnets utvikling. Alle barn skal få delta i aktiviteter som fremmer kommunikasjon og en helhetlig språkutvikling. Videre skal personalet være bevisst på sin rolle som språklige forbilder og følge med på barnas kommunikasjon og språk. De skal også fange opp og støtte barn som har ulike former for kommunikasjonsvansker, som er lite språklig aktive, eller som har sen språkutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23-24).

I språkarbeid i barnehagen må pedagogen være aktivt til stede for barna, og ha evne til å finne språklæringspotensialet i ulike situasjoner. Pedagogen er en stillasbygger (Høigård, 2019, s. 150). Begrepet scaffolding eller støttende stillas stammer fra Jerome Bruner. Han var en forsker og studerte hvordan barn var i stand til å handle på mer kompetente måter enn de i utgangspunktet hadde forutsetninger til, gjennom tilpasset samhandlingsstøtte med voksne (Høigård, 2019, s. 276).

Høigård (2019, s.168) viser til fire typer aktiviteter som alltid har stått sentralt i barnehagens arbeid og som i stor grad er med på å fremme barns språkutvikling; musiske aktiviteter, gode samtaler, samvær rundt tekst og allsidig lek. Barnets begrepsforståelse, ordforråd og fantasi økes gjennom høytlesning, lytting og samtaler om innholdet i bøkene (Stemshaug, 2014, s. 272). Dessuten gjennom bruk av rim og regler med ord og begreper barna kjenner til. Stemshaug (2014, s. 273) hevder at det er viktig å bruke de samme reglene om og om igjen, fordi det gir en opplevelse av gjenkjennelse som gir barna trygghet. I en inkluderende barnehage skal alle barn ha rett til å delta i musikkaktiviteter ut fra sine forutsetninger.

Høigård (2019, s. 173) trekker også frem et godt språkmiljø som en sentral faktor for å støtte barns språkutvikling. Hun skriver at et miljø består av tre ulike faktorer som virker sammen: fysiske omgivelser, sosial organisering og menneskene. I barnehagen er den menneskelige faktoren helt sentral når det kommer til språkmiljøet; barnehagepersonalets holdninger og kompetanse er helt avgjørende (Høigård, 2019, s. 173). Rammeplanen (2017, s. 48) fremhever at personalet skal skape et variert språkmiljø der barna får mulighet til å oppleve glede ved å bruke språket og kommunisere med andre. Både under periodeplanlegging og årsplanlegging i barnehagen er det nødvendig å ta hensyn til barna med språkvansker. Det kan også være aktuelt med egne hjelpetiltaksplaner for de barna. Disse planene vil være individuelle, alt ut ifra hvilke behov det enkelte barnet har.

Sjøvik (2014, s. 178) hevder at språkhemmede barn lett kan bli nedverdiget i måten omgivelsene snakker til dem på. Barn med talevansker er spesielt utsatt for herming og for å bli ertet. De kan lett bli oversett eller overhørt som lekekamerater. Dette kan føre til lite motivasjon for språklig og sosial samhandling med andre, som igjen kan skape en vond sirkel. Det vil være pedagogens ansvar at slikt ikke skjer. I barnehagen skal alle barn kunne erfare å være betydningsfulle for fellesskapet og å være i positivt samspill med barn og voksne.

Barnehagen skal aktivt legge til rette for utvikling av vennskap og sosialt fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22-23).

### **Pedagogisk leders rolle i språkstimulering gjennom barns lek**

Hoven & Mørland (2014, s. 234) fremhever at lek er en aktivitet som er lystbetont, frivillig og preget av glede. Den er meningsfull, motiverende, og selve prosessen er det sentrale. Lek er barnets livsform og har som mål i seg selv å gi barna gode opplevelser sammen med andre (Høigård, 2019, s. 63). Videre hevder Høigård at leken er en viktig læringsarena og særlig i forhold til barns språkutvikling. Det er derfor viktig at barnehagepersonalet lar leken være på barnas egne premisser og ikke pålegger et nytteperspektiv. Barn leker fordi det er gøy, og ikke fordi det er et nyttig læringsredskap (Høigård, 2019, s. 172). I det store forskningsprosjektet “Gode barnehager for barn i Norge”, hvor de fulgte ca. 1200 barn gjennom fire år, var en av konklusjonene at barn mellom ett og tre års alderen lærer mer språk gjennom frilek enn gjennom voksenstyrt språkarbeid (Høigård, 2019, s. 172).

Lek stimulerer og utvikler alle sider ved barn og er en integrerende og nødvendig funksjon for barns samlede personlighet (Hoven & Mørland, 2014, s. 236). Videre viser de til at barna i prosessen utvikler tanker, språk, ordforråd og begrepsforståelse. Hoven og Mørland (2014, s. 241) trekker frem Sara Smilansky, (som er en kjent lek- forsker,) som særlig har vært opptatt av sosial rollelek eller sosiodramatisk lek. Med sosiodramatisk lek mente hun dramatisk lek der to eller flere barn deltok, og hvor det foregikk språklig samspill mellom barna som var relatert til lekehandlingen (Hoven & Mørland, 2014, s. 241). Rolleleken er av stor betydning for barns utvikling, både språklig, sosialt, emosjonelt og kognitivt. Høigård (2019, s. 70) påpeker at gjennom å delta i en rollelek som fungerer opplever barnet både glede og selvtillit. Den pedagogiske lederen kan initiere til lek gjennom å gå i rolle og dermed gå inn i barnas lekeverden. Dette kan gi barn både trygghet og støtte. Dessuten kan den pedagogiske lederen oppmuntre barna til lek gjennom å stille spørsmål og tilføre materiale som inspirerer. Ulike rekvisitter byr til rollelek og annen form for lek. Med det mener vi blant annet å ta i bruk lekefigurer og spill som innbyr til samhandling, kreative rom og utforskning.

Tilrettelegging av kartlegging og tiltak rundt barns lek kan være nyttig for å se hva barnet mestrer, hvordan lekemiljøet er og hva slags kunnskaper/holdninger personalet har til leken. Hoven og Mørland (2014, s. 247) fremhever at barn trenger pedagoger som er tilgjengelige,

tålmodige, har kunnskap og vilje til nærhet for å aktivt kunne møte det enkelte barnet. Videre skriver de at personalets arbeid med selvinnsikt, verdigrunnlag og pedagogisk grunnsyn er særlig viktig i møte med barn som i større grad er avhengige av profesjonell støtte og hjelp. De viser også til at arbeid med lekegrupper er en strukturert og målrettet måte å arbeide med lek på. Med andre ord er det på den måten barna utvikler lekehandlinger og ferdigheter.

I leken ligger det utfordringer til å bruke språket ut fra et bredt spekter av språkfunksjoner. Det gjelder språkfunksjoner knyttet til planlegging og styring av handlingene, og som har tilknytning til de rollene barna leker (Høigård, 2019, s. 70). Den pedagogiske lederen har et ansvar med å følge opp og hjelpe de barna som ikke deltar i lek, holdes utenfor eller ødelegger andres lek. Barn lærer av andre barn i rollelek, men det er likevel store individuelle forskjeller mellom barn når de leker på denne måten. Det er hos de barna med mest kontakt med voksenkulturen og med flest varierte erfaringer man finner mest rollelek. De språksvake barna er ofte lite deltakende i rollelek og blir gjerne tildelt lavstatus roller (Vedeler, 1987, referert i Høigård, 2019, s. 70).

### **Pedagogisk leders ansvar for tidlig innsats for barn med språkvansker**

I dette kapittelet skal vi gjøre rede for kartlegging som grunnlag for tidlig innsats og forebygging. Prinsippet om tidlig innsats bygger på en forståelse om at desto tidligere man korrigerer og yter hjelp i forbindelse med konkrete problemer, til større er sjansen for et positivt utfall av innsatsen man setter inn (Hausstätter, 2021, s. 49). Rammeplanen poengterer at barnehagen har et særlig ansvar for å forebygge språkvansker og å oppdage barn som kan ha ulike kommunikasjonsvansker, som er lite språklig aktive eller har sen språkutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017). Lyngseth (2020, s. 14) mener at språkkartlegging er en betydelig forutsetning i arbeidet med å avdekke og følge opp barn som har behov for språkstøtte i barnehagen. Det hjelper fagpersoner og foreldre med å få en presis innsikt i barnets språkfunksjon, forutsetning og språkmiljøet som omgir barnet. Som pedagogisk begrep ble tidlig innsats for første gang presentert i Stortingsmelding nr. 16 (2006- 2007). Tidlig innsats ble da presentert som både det å støtte og sette inn hjelp på et tidlig tidspunkt i et barns liv, eller det å gripe inn tidlig når utfordringen eller problemet oppstår eller avdekkes i barnehagealder, skolealder eller hos ungdom og voksne (St.meld.nr. 16 (2006-2007), s. 10; Lyngseth, 2020, s. 14). Flere forskere påpeker viktigheten av systematisk observasjon og kartlegging av barns språk for å kunne arbeide med tidlig innsats (Lyngseth, 2020, s. 14).

Kartlegging av barn i barnehagen har vært et svært omdiskutert tema i mange år. Kartlegging som overordnet begrep handler om ulike metoder for å finne frem til et barns funksjonsnivå (Høigård mfl., 2009, referert i Lyngseth 2020, s. 50). Motstandere mener at kartleggingsarbeidet tar for mye tid, og samtidig bidrar til et snevert syn på barnets kommunikasjonskompetanse. Åmot (2017, s. 140) skriver likevel at å ikke handle, å ikke utvide kartlegging eller unngå å sette inn tiltak hvis en pedagog har observert at et barn har utfordringer, er å ikke ta sitt faglige ansvar og krav om faglige vurderinger på alvor (referert i Lyngseth, 2020, s. 15).

Befring, Næss og Tangen (2019, s. 318) fremhever at planlegging av tiltak alltid må ta utgangspunkt i kunnskap om barnets språklige mestring. Det er vanlig å skille mellom naturalistiske og systematiske tiltak (Befring et al, 2019, s. 319). De trekker frem at naturalistiske tiltak innebærer arbeid med språket i naturlige situasjoner i dagliglivet, mens systematiske tiltak viser til struktur i gjennomføring som hyppighet, regelmessighet og innhold. Rush og Shelden (referert i Befring et al 2019, s. 320) viser til at tiltakene som iverksettes, bør gjennomføres i samarbeid mellom foreldre og ansatte. Observasjon er et nyttig verktøy i språkarbeidet (Høigård, 2019, s. 181). Hensikten med å foreta observasjoner og andre former for kartlegging av barns språk og kommunikasjonsferdigheter i pedagogisk sammenheng, vil være å finne et grunnlag for pedagogisk eller spesialpedagogisk hjelp og støtte til barnet.

Klem & Hagtvvet (2018) drøfter språkkartleggingens rolle i praktisk pedagogisk og spesialpedagogisk virksomhet i lys av prinsippet "til barnets beste". Et tungtveiende argument for igangsetting av tilpasset pedagogisk støtte på et tidlig tidspunkt, er språkets sentrale betydning for et bredt spekter av utviklingsområder (Klem & Hagtvvet, 2018, s. 14). De viser også til god forskingsdokumentasjon på at tilpassede språktiltak i barnehage og hjem kan redusere eller forhindre en uønsket utvikling. Blant annet trekker de frem at systematisk og kvalifisert språkkartlegging i barnehagealder gir økte muligheter til å fange opp barn som trenger pedagogisk støtte på et tidlig tidspunkt. Dette kan dermed redusere sannsynligheten for at barn som har behov for intensivt språkstøtte overses (Danmarks evalueringsinstitut, 2011, ref. i Klem & Hagtvvet, 2018, s. 14). Klem & Hagtvvet mener at en polarisert og ofte ideologisert debatt om tidlig kartlegging er uheldig og kan føre til usikkerhet og handlingsvegring hos personalet, foreldrene og andre med ansvar for barnets utvikling.



Rammeplanen (2017, s. 40) trekker frem at for noen barn kan tidlig innsats innebære at personalet arbeider særlig målrettet og systematisk – over kortere eller lengre perioder med å inkludere barnet i meningsfulle fellesskap. Kartlegging av kommunikasjon og språk handler ifølge Lyngseth (2020, s. 19) om å se på de enkelte delkomponentene i barnets språk, for å videre kunne gjøre en faglig vurdering. For å kunne arbeide med dette, kreves det innsikt og kompetanse i barns språkutvikling. Videre viser Lyngseth (2020) til tre nivåer for kartlegging i en kartleggingsmodell inspirert fra Gascoigne (2006). Denne modellen er en pyramidemodell, og i bunn finner vi det første nivået som er kalt “Universell kartlegging”. Det er det største og omfatter kartlegging av store grupper barn. Neste nivå er “selektiv kartlegging”, som omfatter kartlegging av de barna som har en høyere risiko for en uheldig språkutvikling. Helt til slutt har vi “utredende kartlegging” som går på barn med språkvansker og indisert forebygging (Lyngseth, 2020, s. 18).

## **Metode**

I denne delen av oppgaven skal vi trekke frem de valgene vi har gjort i forhold til metode og belyse dette opp mot egne refleksjoner og teori. Vi har valgt å benytte kvalitativ metode og samle inn data gjennom intervju. Dette er fordi vi tenker det er den mest passende metoden, da vi ønsker mer utdypende svar. Ifølge Dalen er et overordnet mål for kvalitativ forskning å utvikle forståelse av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet (Dalen, 2019, s.15).

“Når det er snakk om kvalitativ forskning, er fenomenologi mer bestemt et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskriver verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelsen at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter” (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). Merlau-Ponty referert i Kvale og Brinkmann (2015, s. 45) skriver at fenomenologisk metode dreier seg om å beskrive det gitte så presist og fullstendig som mulig; å beskrive, snarere enn å forklare og analysere. Vi skal gjennomføre et fenomenologisk forskningsintervju, for å forstå det sosiale fenomenet; “hvordan pedagogiske ledere arbeider med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen”. Dette vil vi gjøre gjennom en hermeneutisk tilnærming i analysen. Kvale og Brinkmann (2015, s. 73) beskriver hermeneutikk, som læren om fortolkningen av tekster. Fra et Hermeneutisk synspunkt er fortolkningen av mening det sentrale tema i forbindelse med en spesifisering av de formene for mening som søkes, og oppmerksomheten overfor de spørsmålene som stilles til en tekst. Det kvalitative intervjuet er ifølge Dalen (2019) spesielt

godt egnet for å få innsikt i informantenes egne erfaringer, tanker og følelser. Videre skal vi gå inn på hva kvalitativ metode er og hvorfor vi valgte denne metoden. Intervju som metode, valg og presentasjon av informanter, etiske retningslinjer, gjennomføring og refleksjon av intervju og analyseprosessen.

## **Kvalitativt intervju**

Et intervju kan imidlertid være så mangt. Intervju betyr egentlig en “utveksling av synspunkter” mellom to personer som snakker sammen om et felles tema (Kvale & Brinkmann, 2009, ref. i Dalen, 2019, s. 13). Intervju kan benyttes som hovedmetode for å samle inn kunnskap, men det kan også anvendes som bi-metode for å komplettere annet innsamlet forskningsmateriale (Dalen, 2019, s. 14). Videre kan et intervju være helt strukturert med bruk av faste spørsmåls- og svarkategorier, men det kan også bygge på opplysninger som er samlet inn på en mer uformell måte. Hvilken form man velger å benytte avhenger av hvilket tema forskeren ønsker å belyse og hvilken målgruppe en står overfor. Formålet med et intervju er å fremskaffe fyldig og beskrivende informasjon om hvordan andre mennesker opplever ulike sider ved sin livssituasjon (Dalen, 2019, s. 13). Vi valgte å benytte oss av et kvalitativt forskningsintervju fordi vi ønsket å få informantenes tanker og erfaringer, som kan bidra til å endre praksis til det bedre og belyse temaet om språkvansker. Vi hadde muntlige intervjuer og siden vi er to stykker om denne forskningen, har vi byttet på å intervjuer. Vi benyttet oss også av lydopptaker for å sikre at vi siterte informantene riktig.

“Forskningsintervjuet bygger på dagliglivets samtaler og er en profesjonell samtale. Det er et intervju der det konstrueres kunnskap i samspill eller interaksjon mellom intervjueren og den intervjuede” (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22). Det handler blant annet om at man gjør gode forberedelser, lytter og viser kompetanse. Vi ønsket at det skulle være et fint intervju, hvor det ble lagt til rette for kunnskapsdeling. I tillegg til perspektivene informanten har i forhold til hvordan pedagogiske ledere legger til rette for og inkluderer barna med språkvansker. Det vil være viktig at vi kan stille innledende- og oppfølgingsspørsmål underveis. For at vi skal få til dette, er det helt avgjørende at vi har satt oss inn i relevant teori og har kunnskap om temaet vårt.

## **Valg av informanter**

Allerede når problemstillingen ble satt, hadde vi noen tanker rundt hvem vi ønsket å intervju. Vi har valgt å rette problemstillingen mot de pedagogiske lederne. Dette er fordi vi tenker at de har best utgangspunkt for å kunne svare på problemstillingen med bakgrunn i sin pedagogiske utdanning og formelle mandat. Ifølge rammeplanen så går ansvaret til en pedagogisk leder ut på å «iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn» (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 16). Dalen (2011, s. 45) fremhever at valg av informanter er et særlig viktig tema innenfor kvalitativ forskning. I vår undersøkelse valgte vi å intervju tre informanter for å få utfyllende og relevante svar til å belyse problemstillingen. Kvale & Brinkmann (2015, s. 148) skriver at i forhold til hvor mange intervjupersoner som trengs i undersøkelsen, så burde man intervju så mange personer som er nødvendig for å finne ut av det du trenger å vite.

Vi erfarte at å velge tre informanter, ikke ble for lite eller for omfattende for vårt formål. For å skaffe informanter, skrev vi først et brev som vi sendte via e-post til ulike pedagogiske ledere. Vi opplevde at det var vanskelig å få tak i informanter og at vi ikke fikk svar på e-postene. Det var også mye smitte og sykdom rundt om i barnehagene, men i løpet av de to praksisukene bedret smittetrykket seg. Vi tenkte derfor at barnehagene begynte å få tilbake kapasiteten og vi bestemte oss for å sende flere e-poster og ringe barnehagene, i håp om å få svar. Dette ga resultat og vi fikk til slutt tak i tre informanter. Informantene vil bli omtalt som Informant 1, Informant 2 og Informant 3 i denne oppgaven.

## **Etiske retningslinjer**

Personvernombudet og de regionale etiske komiteene er sterke “portvakter”, og det er strenge regler knyttet til å gjennomføre prosjekter hvor det inkluderes følsomme opplysninger, og der hvor det skal innhentes personopplysninger (Dalen, 2020, s. 32). Vi måtte melde inn prosjektet til NSD, siden vi skulle benytte lydopptak og fordi stemmene kan identifiseres (vedlegg 1:). Kvale og Brinkmann (2015, s. 102) trekker frem at det er fire tradisjonelle områder i etiske retningslinjer. Disse er informert samtykke, fortrolighet, konsekvenser og forskerens rolle. “Informert samtykke innebærer at man sikrer seg at de involverte deltar frivillig, og informerer dem om deres rett til når som helst å trekke seg ut av undersøkelsen” (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 104). Konfidensialitet handler om at det som kommer frem i det kvalitative intervju ikke avsløres. Det innebærer at det ligger en fortrolighet som

beskytter deltakerens privatliv. Barn med språkvansker kan være sensitivt, konfidensielt og vanskelig. Derfor har vi forsøkt å anonymisere informantene så mye som mulig, ved å bruke kjønnsnøytrale navn “informant 1, 2 og 3”. Kvale & Brinkmann (2015, s. 107) skriver at når det kommer til konsekvenser av en kvalitativ undersøkelse, så bør fordelene med den kvalitative undersøkelsen være større for deltakeren enn de negative. Vår rolle som forskere er helt avgjørende for det kvalitative intervjuet.

I forkant av intervjuet sendte vi ut et informasjonsskriv med samtykkeerklæring til de aktuelle informantene (Se vedlegg 2). I dette skrevet informerte vi om hva forskningen handlet om, anonymitet og at alt av informasjon fra intervjuet vil bli slettet etter at oppgaven er ferdigstilt. Det var også viktig for oss å være tydelig på dette med taushetsplikt. Både navn på seg selv, eventuelle barn og barnehage skulle anonymiseres. Ifølge Tholin er taushetsplikt en slags avtale mellom mennesker som omhandler å ikke fortelle uforstående om personlige forhold man får vite om. Ifølge Forvaltningsloven § 13 har enhver som utfører tjeneste eller arbeid for et forvaltningsorgan, plikt til å hindre at andre får adgang til eller kjennskap til det han i forbindelse med tjenesten eller arbeidet får vite om (Tholin, 2019, s. 67). Vi informerte også om at det er helt frivillig å delta og at de når som helst kunne trekke seg. Verken navn, barnehage eller andre sensitive opplysninger om barn eller informantene selv, slik at de ikke kan bli gjenkjent. Når intervjuene var ferdigstilt fikk informantene mulighet til å se over svarene og kommet med innspill om det var noe de ønsket å tilføye, men det fikk vi ikke.

## **Intervjuguide**

For å få til et godt intervju bør man tenke nøye over spørsmålene man stiller. Kvale & Brinkmann (2015, s. 165) fremhever at intervjuerens spørsmål bør være korte og enkle. Vi så viktigheten av gode konkrete spørsmål (se vedlegg 2). Dalen (2019, s. 26) hevder at i alle prosjekter hvor man benytter intervju som metode, vil det være behov for å utarbeide en intervjuguide. Denne skal inneholde sentrale temaer og spørsmål som skal dekke de viktigste områdene i studien. Å utarbeide en slik intervjuguide er en arbeidskrevende prosess hvor man skal formulere konkrete spørsmål og temaer for å best mulig få svar på den overordnede problemstillingen (Dalen, 2019, s. 26).

I vår intervjuguide prøvde vi å forme åpne og utfyllende spørsmål som ikke skulle virke førende for informantene. I forkant av det kvalitative intervjuet, utformet vi en intervjuguide.

(Se vedlegg 3). Denne skulle ta utgangspunkt i samtalen vår med informantene. Informant 1 etterspurte intervjuguiden i forkant av intervjuet. For å gjøre det likt og for at alle skulle ha de samme forutsetningene, ga vi den også ut på forhånd til de to neste informantene. Da fikk de reflektert rundt temaet og tidligere erfaringer med språkvansker i barnehagen. I informasjonsskrivet om samtykkeerklæring, var vi tydelige på at det var opp til informantene når og hvor de ønsket å bli intervjuet. Vi tenkte at det var viktig at informantene opplevde miljøet som trygt og at det ble gjennomført på et tidspunkt hvor de var i stand til å svare godt og utfyllende på spørsmålene vi stilte.

### **Gjennomføring og refleksjon etter intervju**

Vi anså det som viktig å planlegge det kvalitative intervjuets mål og innhold. Når det kommer til gangen i intervjuet, så startet vi med å fortelle formålet, informasjon om lydopptakeren og eventuelle spørsmål før vi gikk i gang. “Tematisering av en intervjuundersøkelse innebærer en avklaring av formålet med undersøkelsen, undersøkelsens hvorfor” (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 140). “Tematisering av en intervjuundersøkelse innebærer en avklaring av emnet for undersøkelsen; undersøkelsens «hva». Med det mener vi forståelse rundt hva som skal undersøkes, for å tilegne seg større kunnskap. For å oppnå dette så vi viktigheten av å ha god kjennskap til temaene, språk og inkludering for å stille relevante spørsmål og tilegne oss mest mulig kunnskap fra intervjuene. Vi brukte som sagt lydopptaker fordi det er et godt hjelpemiddel for å fange opp alt som blir sagt. Vi var også opptatte av å være godt forberedt i forkant, for å blant annet kunne stille gode oppfølgende spørsmål underveis. Kvale og Brinkmann (2015, s. 171) trekker frem at kunsten å stille oppfølgingsspørsmål ikke spesifiseres på forhånd, men krever oppfølging av intervjupersonens svar.

I etterkant har vi sett at å dele ut intervjuguiden på forhånd, førte til store forskjeller i svarene. Vi opplevde at noen av informantene hadde forberedt seg veldig godt i forkant og at svarene kunne virke litt innøvd. Vi erfarte også at enkelte av informantene tok det mer på sparket og at det da kom flere spontane refleksjoner underveis. I tillegg kunne vi muligens valgt en annen rekkefølge på spørsmålene vi stilte. Vi kunne stilt et litt mer åpent spørsmål til å begynne med, da dette kan gjøre de litt tryggere ved at de får starte med å snakke om egne erfaringer, i stedet for å bli stilt til veggs med et så faglig og konkret spørsmål.

Vi sitter igjen med en god opplevelse av intervjuene, og informantene svarte stort sett utfyllende på alle spørsmålene fra intervjuguiden vår. Det første vi gjorde var å få signatur på samtykkeerklæringen og gi informasjon om taushetsplikt, anonymitet og problemstilling. I starten av intervjuet kunne noen av informantene virke litt nervøse, men vi opplevde at etter hvert som vi kom i gang med spørsmålene ble de mer trygge og avslappet. For at de skulle føle seg trygge på oss, var vi opptatt av å skape en god stemning, og bekrefte det de sa gjennom å være åpen, lyttende og engasjerte. Kvale og Brinkmann (2015, s. 195-196) fremhever ulike kvalifikasjonskriterier for intervjueren. De nevner videre å la intervjupersonen snakke ut ifra deres snakke hastighet, gi rom for pauser og ha en avslappet atmosfære. Det å aktivt lytte til det som blir sagt og følge opp dette. Vi erfarte underveis at det å dele opp spørsmålene som var todelte, gjorde det enklere for informantene å svare. Da skjønnte de i større grad hva spørsmålet faktisk handlet om, som igjen var med på å gi mer utfyllende svar. Til slutt spurte vi også informantene om det var noe de ønsket å legge til. De fikk da mulighet til å ta opp relevant informasjon om tema de satt inne med, som de ikke hadde fått sagt og ønsket å dele. Vi fikk gode og relevante svar i forhold til problemstillingen og opplevde en del fellestrekk i alle intervjuene.

## **Analyse**

Etter at intervjuene var gjennomført, begynte bearbeidingen og organiseringen av de innsamlede svarene. Vi startet med å se gjennom egne notater knyttet til intervjuene og transkribere opptakene. Kvale og Brinkmann (2015, s. 206) trekker frem at når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir intervjusamtalene strukturert slik at de er bedre egnet for analyse. Vår erfaring var at det ga oss en større oversikt og at det ble en god start på analyseprosessen. Vi hørte gjennom opptakene både sammen og for oss selv, noe som også gjorde oss godt kjent med det innsamlede materialet. Etter at vi hadde transkribert intervjuene, startet vi med å gjennomføre en meningsfortetting. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 232) innebærer det å forkorte uttalelsene til informantene. For en fenomenologisk basert meningsfortetting er det svært viktig at man får rikholdige og nyanserte beskrivelser av fenomenene som skal undersøkes i intervjupersonenes dagligspråk (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 233). Vi kortet de lengre utsagnene til informantene ned, for å finne frem til meningen i det som ble sagt. Til slutt identifiserte vi de temaene som ble nevnt i intervjuene og koblet disse til relevant teori. Ifølge Dalen skal analyseprosessen gi de konkrete ytringene

teoritilknytning, som skjer ved tolkning av ytringene, som så settes inn i en teoretisk ramme (2019, s. 60).

## **Presentasjon av funn**

Vi vil i dette kapittelet presentere funnene fra de gjennomførte intervjuene. Funnene fra intervjuene vil være et utgangspunkt for den kommende drøftingen. (Se vedlegg 4). Vi skal drøfte likheter, ulikheter og det vi opplever som interessant og relevant for problemstillingen vår “Hvordan arbeider pedagogisk leder med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen?”.

### **Bevissthet om barns språkutvikling og språklig forbilde**

Når vi sammenligner intervjuene er det første vi legger merke til at alle tre informantene har stort fokus på språkstimulering i barnehagen og arbeider aktivt med språk i barnehagehverdagen. Alle mener at som pedagogisk leder er det viktig å ha kunnskap om barns normale språkutvikling og språkvansker. De sier også noe om viktigheten av å være bevisst på hvordan de opptrer og er språklige forbilder for barna. Både informant 1 og 2 trekker frem at for å kunne jobbe med språk og språkstimulering i barnehagen, og ikke minst for å kunne oppdage om et barn har språkvansker, må man som pedagogisk leder være bevisst og ha kunnskap om barns språkutvikling. “Ved at personalet har gode dialoger med barnet, er støttespillere for barnets språkforståelse, og selv opptrer som språklige forbilder, kan vanskene reduseres eller forebygges” (Informant 2). Informant 2 sier også at det er viktig å legge til rette for at det enkelte barnet får den hjelpen og tilretteleggingen de trenger. Lyster (2021, s. 215) påpeker at det er spesielt viktig at de barna som strever med språket og talen sin, eller som har utfordringer med kommunikasjonen, blir sett og får god støtte til å utvikle språket sitt.

Informant 3 understreker viktigheten av at personalet er gode språklige forbilder uansett hvilket fagområde det arbeides med. «Det er hvordan jeg som forbilde (og de andre voksne) er bevisste på at vi setter ned tempo når vi snakker og repeterer det barnet sier på en riktig måte». Informant 1 mener barn lærer gjennom å gjenta og sier at de jobber mye med benevnelse og det å sette ord på hva tingen faktisk er. For eksempel «kan du hente den gule eller blå bøtten?» (...) «det er så lett å si kan du hente den tingen som ligger der borte?». Språket utvikles i småbarnsalderen og hvordan de voksne opptrer som språklige forbilder har

derfor mye å si for barnets språkutvikling. Informant 1 og 3 mener at gode språklige forbilder er en som snakker og samtaler med barna i hverdags situasjoner, og trekker frem måltider, stell og av- og påkledningssituasjoner som eksempler.

### **Inkludering gjennom hverdagsaktiviteter**

Da vi spurte informantene om hva de legger i begrepet inkludering og hvordan de som pedagogiske ledere kan inkludere barna med språkvansker, fikk vi noen like og noen ulike svar. Alle informantene hadde fokus på å inkludere de språksvake barna gjennom hverdagslige aktiviteter i barnehagen. “Vi arbeider med inkludering gjennom at alle får delta på egne premisser, løfte frem det barnet er god på, og gjennom bruk av konkreter i blant annet samlingsstunder” (Informant 3). Videre sier informant 3 at som pedagogisk leder har en viktig oppgave i å sikre at alle barn, uansett forutsetninger for å lære språk, får delta i meningsfylt kommunikasjon i daglig samspill med barn og voksne, og dermed får gode muligheter for kommunikatív utvikling. Informant 1 mener at inkludering handler om at alle skal få lov til å være med, på deres premisser. “Hvordan vi som voksne er støttende stillas, hjelper og får barna inkludert” (informant 1). Informant 2 fremhevet at i forhold til språkvansker, er inkludering av barn generelt viktig. “Når det kommer til språkvansker og inkludering tenker jeg at det er viktig å sette fokus på hva barnet er god på, og løfte det frem i barnegruppen” (informant 2).

Alle de tre informantene fremhevet at de arbeider med å inkludere barn med språkvansker gjennom måltidet. “Vi fremmer måltidet som en god språklig arena og hvordan vi kan bruke språket” (informant 1). Informant 2 fortalte at de trekker inn språkarbeidet i måltidet gjennom å bruke bildekort og utklipp fra bøker under blanke duker på bordet. “Jeg ser viktigheten av å jobbe med ord og konkreter, for å inkludere barna med språkvansker” (informant 2). Informant 3 trekker frem at de bruker mye matsanger, rim og regler under måltidet. “Når vi spiser, kan vi sitte og lage rim på navnet vårt eller det vi spiser” (informant 3). I tillegg til å ha bøker synlig på avdelingen, slik at de er lett tilgjengelig. Dessuten viser informantene til at de inkluderer barna gjennom å ha et felles referansepunkt.

Videre trekker informant 1 frem samlingsstund, hvor de bruker mye konkreter for å visualisere det de prater om. “Konkreter for å belyse det vi har om og kofferter med konkreter til eventyr” (informant 1). Informant 2 fremhevet at man kan trekke inn mye språk gjennom tur. Blant annet samtaler i garderoben om hva vi skal kle på oss i forhold til været. “Gjennom



det å snakke og bruke språket om det vi ser underveis på tur og hjelpe barna med å gjenta ordene de kanskje uttaler feil uten å rette på barnet, men gjenta det riktige ordet” (informant 2).

### **Inkludering gjennom lek og leke/språkgrupper**

“For å jobbe med inkludering må du faktisk være deltakende i leken og tilstedeværende både fysisk og psykisk” (informant 2). Informant 2 fortalte at barn med språkvansker ofte får tildelt roller som baby, hund, katt eller roller hvor de ikke trenger å snakke. Hvor informantene fremhevet viktigheten av å være der som voksen og løfte de frem i leken. “Det viktigste i arbeide med inkludering er å ta de inn i rolleleken deres” (informant 2). Informant 3 trekker frem at inkludering er at alle skal ha sin plass i gruppen. At alle skal ha noen, ingen skal være utenfor. “Min oppgave er å sørge for at alle er inkludert. Hvordan vi gjør det er å ha en felles referanse, jobbe med en felles forståelse for et leketema (Informant 3).

Alle informantene arbeider med lekegrupper/språkgrupper der de deler barna inn i mindre grupper med utgangspunkt i barnets og barnegruppens beste. “Vi er bevisst på hvordan vi deler gruppene, og ofte er jeg sammen med de barna som jeg vet sliter eller trenger en voksen i nærheten (Informant 3). Det varierer om de kaller det lekegruppe eller språkgruppe, “ved å kunne trekke inn språkarbeid i leken, er det ikke bevisst for barna at det er det vi jobber med” (informant 2). Det varierer hva de bruker disse lekegruppene til, det kan være alt fra frilek, bildelotto, villkatten og bildekort.

Videre fremhever informant 2, bruk av lekegrupper med tema. Hvor de gjerne jobber med et leketema gjennom året. “I år skal vi ha lekegrupper som går på kroppen, lege for eksempel hvor vi trekker inn litt avanserte ord, bilder og konkreter” (informant 2). Det begrunnet informantene med at språket læres godt gjennom lek. Informant 3 på sin side, fortalte at de prøver å bygge på de styrkene barna har, når de skal presentere et nytt tema. Dessuten at barna med språkvansker på forhånd kan litt om det eller har blitt presentert for dem. “At vi tar frem konkreter, slik at det ikke blir en ekstra vanske for de” (informant 3).

### **Fokus på foreldresamarbeid**

Det kom fram at alle informantene var opptatt av å samarbeide med foreldrene til barn med språkvansker. “Ja, og det samarbeidet er jo ofte litt tettere selvfølgelig” (Informant 3).

Informant 2 trekker frem at de samarbeider med foreldre til barna med språkvansker, gjennom å ha fokus på åpen dialog og jevnlig kontakt. I tillegg har de pleid å gi foreldrene konkrete oppgaver de kan jobbe med hjemme. “Vi har sendt med de hjem lottospill, sanger og bøker som vi bruker i barnehagen” (informant 2). Hun understreker at det også gjerne er noe barnet har vært opptatt av og kunne ønske å ha med hjem. Dette viser også informant 1 til, viktigheten av å fortelle foreldrene hvordan de jobber og oppfordre de til å gjøre det samme hjemme. “Vi sender sangene vi synger med barna hjem” (informant 3).

Informant 1 peker på viktigheten av å se foreldrene som en viktig ressurs for barnet. “Ingen kjenner barnet like godt som foreldrene gjør” (Informant 1). Vi må derfor som pedagogiske ledere alltid tenke at foreldrene vil barna sine det beste. Informant 2 og 3 er opptatt av å ha tettere oppfølging og gjerne flere samtaler med foreldrene til barna med språkvansker. Disse samtaleene går gjerne på deres bekymring og hvordan foreldrene opplever barnet hjemme. I tillegg fortalte informant 3 oss om en samtale guide de bruker i oppstartssamtaler med foreldre i forhold til språkvansker. “Vi har oppstartssamtaler med foreldrene, hvor vi snakker om språk og hvordan vi jobber med det i barnehagen” (informant 1).

Informant 2 og 3 understreker også viktigheten av å få foreldrene med på laget. “Det viktigste er nok å få foreldrene på banen (...) har vi de på banen og en åpen dialog så blir alt lettere” (Informant 2). Informant 3 trekker frem god kommunikasjon, åpenhet og gjensidig dialog som sentrale faktorer i møte med foreldrene. Lyster (2021, s. 216) fremhever at det forebyggende arbeidet som barnehagen, sammen med foreldrene og eventuelt PP- tjenesten gjør for barna, er svært viktig.

Vi ble også opptatt av hva informantene ikke sa noe om. Vi bemerket oss at ingen av de sa noe om betydningen av at foreldrene også kan være med på å styrke eller bygge barnets nettverk og vennskap i barnehagen. Dette er noe vi ser på som svært sentralt, og at ved å støtte barnets relasjoner, kan bidra til å bygge vennskap med andre barn. Det kan gjøres gjennom å for eksempel la barnet ta med seg, eller bli med andre barn hjem fra barnehagen. Dette kommer vi tilbake til i drøftingen.

## **Fokus på kartlegging og tidlig innsats**

Alle informantene påpekte at tidlig innsats er viktig i barnehagen.

“Det viktigste tenker jeg er bare å ta tak i det med engang. Jeg tenker at dette er jobben vår, det er vi som skal oppdage disse tingene” (Informant 2).

Både informant 2 og 3 sier at språkvansken ofte oppstår allerede på småbarnsavdelingen, men at den kanskje ikke er like lett å tyde det da siden de ikke har så mye språk ennå. Det vil derfor kanskje være lettere å arbeide med språk på en storbarnsavdeling siden språkvansken blir gjerne mer synlig der, for der vil det komme mer språk fra barnet. “De som jobber på småbarnsavdeling har en viktig jobb her, og følge opp språkutviklingen til barnet allerede i toårsalderen når barnet begynner å snakke”.

Alle informantene viste til erfaringer med bruk av TRAS, og informant 1 og 2 trekker også frem bruk av CLASS som kartleggingsverktøy og satsingsområde. Informant 1 sier at de også har oppstartssamtaler med foreldrene, hvor de snakker om språk og hvordan de jobber med det i barnehagen. Informant 2 trekker frem viktigheten av tidlig kartlegging “er du usikker på om barnet har en språkvanske ta heller å kartlegge før enn senere” (informant 2). Informant 2 og 3 trekk frem at de bruker Askeladden test til å lese ut ifra et nummersystem, hvor språkvansken ligger. Hvor de bruker konkreter som barna skal navngi og score ut ifra hvor mange rette barna har. Informant 2 og 3 understreker også viktigheten av å få foreldrene med på laget når man skal avdekke en språkvanske og arbeide med tidlig kartlegging i barnehagen.

## **Tiltak og arbeidsmåter i språkarbeidet**

Informant 1 fortalte at de bruker mye tegn til tale for å støtte opp under det språklige. “Det er for å hjelpe de med å forstå og assosiere språket med tegnet, så uttrykke ordet sitt” (Informant 1). Det samme fremhevet informant 2, som også delte en erfaring om et barn som ikke hadde språk og hørsel, og som hadde implantat. At barnet gikk fra å ikke si noen ting, til å prate i vei både med og uten implantat. Hvor de brukte tegn til tale, som hjelpemiddel. I tillegg til bildekort og dagtavle kort. “Det er å bruke språket i hverdagen, synge, snakke, ha samtale med dem, rim og regler” (informant 2). Informant 1 nevnte at det var viktig med høytlesning og å sette ord på ting. “Ser barna en blå bil, så kan en spør: er det den blå bilen du ser” (informant 1).

Informant 3 trakk frem å stille åpne spørsmål, ikke bare ja og nei spørsmål. Lytte og være tålmodige slik at barna får mulighet til å svare og eventuelt sende et nytt spørsmål tilbake. Det er sånn vi får til de gode samtalene. “At vi voksne også utvider språket vårt og setter det i sammenheng” (informant 3). Som tidligere nevnt viser alle tre informantene til bruk av benevning, bøker og musikk. “Jeg tenker det er viktig å begynne med høytlesning, ha en god dialog med barna og sette ord på ting” (informant 1). Informant 2 trakk frem viktigheten av samtaler om temaer som barna er opptatt av. “Er de opptatt av for eksempel pulverheksa som de er nå, så kan vi ta noen sider fra den boken å trekke frem ting derifra” (Informant 2).

Informant 2 og 3 trekker frem de tidligere nevnte arbeidsmåtene som svært aktuelle også i arbeid med de minoritetsspråklige barna. Informant 3 viste til en foreldresamtale- mal de brukte i arbeid med språkvansker og minoritetsspråklige barn. Videre viste informanten til at de bruker denne malen for å for eksempel se hvor mye norsk barnet kan. “Du tror kanskje barnet har en språkvanske, men så handler det ikke om det. For på sitt morsmål, er kanskje barnet er godt innenfor det nivået i språkutviklingen som er forventet” (informant 3). Informanten mener at dette ikke er en vanske, men at det gjør det vanskelig.

## **Drøfting av funn og teori**

I dette kapittelet vil vi drøfte våre funn, i lys av eksisterende teoribasert kunnskap og vår problemstilling: “Hvordan arbeider pedagogisk leder med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen”?

### **Bevissthet om barns språkutvikling og språklig forbilde**

Vårt første funn handler om at informantene var opptatt av viktigheten av kunnskap og bevissthet rundt barnets språkutvikling og på seg selv som språklige forbilder. De hadde stort fokus på å bruke språket aktivt hele tiden i samhandling med barna. Lyngseth (2021, s. 29) bekrefter viktigheten av at fagpersoner har kunnskap om hvordan barn generelt utvikler språket og hva som forventes av barnets språk i ulike alder. Det kan være utfordrende å avdekke barnets språkvanske og det vil derfor være sentralt å ha tilstrekkelig med kunnskap når det skal arbeides med språk og språkutvikling i barnehagen. Det er også viktig å være oppmerksom på at barn utvikler seg på ulike måter og i ulikt tempo, dermed er variasjonene i barns utvikling store. Informant 1 er opptatt av viktigheten av kunnskapen pedagoger har om

barns språkutvikling både for å kunne forstå barnets behov, og for å arbeide med språk og språkutvikling i barnehagen.

Som tidligere nevnt hevder Ødegaard & Færevaag (2021, s. 308) at språk er fundamentet for generell utvikling og sentralt for å kunne uttrykke tanker, behov og meninger. Kunnskap om språk har derfor direkte relevans for barnehagepersonalet. Informant 3 mener at til bedre kompetanse personalet har om hvordan de som språklige forbilder kan stimulere barns språklige utvikling, jo mer blir det arbeidet med i hverdagen. Lyster (2021, s. 224) mener at det viktigste for barn som har behov for styrket språklig kompetanse, er at personalet er gode språklige forbilder. Informant 1 sier noe om viktigheten av å sette ord på hva man faktisk gjør i hverdagen sammen med barna. Dette trekker også Wertsch (2008; Lyster, 2010) frem som et viktig forebyggende tiltak i arbeid med barn med språkvansker. Det å snakke høyt i sandkassen når man leker med barnet “nå parkerer jeg bilen min under trærne”, eller “nå kjører jeg den korteste veien til byen”, er svært viktig språkstimulering for barn med språkvansker (Wertsch, ref. i Lyster, 2021, s. 224).

Uavhengig av grunnen til en språkvanske, vil de fleste barns språkutvikling styrkes gjennom at ordforrådet øker, at de er oppmerksomme på språkets grammatikk og gjennom bruk av språket i dialog med andre. Det vil derfor være sentralt for et barn med språkvansker å ha voksne rundt seg som setter ord på handlinger og gir positive tilbakemeldinger (Lyster, 2021, s. 221). Dette viste også informant 2 til gjennom et eksempel hvor barnet hadde sett en “løpetann” og hun bekreftet det barnet sa med “Ja, du så en løvetann, det er helt rett”, uten å rette på barnet “. Zwart-Langner (2020, s. 170) understreker viktigheten av generell språkstimulering og tilrettelegging av et rikt språkmiljø med gode språklige rollemodeller i arbeid med språkvansker i barnehagen. Hun mener det er avgjørende med faglig engasjerte, motiverte og kompetente fagpersoner. Ved at de deltar aktivt i samspill og støtter barnets helhetlige utvikling ut ifra det enkelte barns behov, skapes det gode forutsetninger for barnets utvikling.

### **Inkludering gjennom hverdagsaktiviteter**

Alle tre informantene hadde som tidligere nevnt fokus på hva barnet som har språklige utfordringer faktisk er god på, og å løfte det i barnegruppen i arbeidet med inkludering. Informant 2 var som tidligere nevnt opptatt av viktigheten av å være der som voksen og løfte

barnet på det de er god på, i arbeid med inkludering i barnegruppen. Dette understreker også Heitmann (2013, s. 19) som mener at det å øke barnets selvtillit ved å ha hovedfokus på de sterke sidene til barnet, oppmuntre, gi oppmerksomhet og fysisk kontakt vil bidra til trygghet. Videre mener han at alt som vil bidra til økt selvtillit hos barnet også vil kunne virke positivt inn på barnets språkutvikling (referert i Lyngseth, 2020, s. 94). Den aller viktigste rammefaktoren for barnets språkutvikling er personalets praktiske klokskap og profesjonelle skjønn. Ifølge Moe & Valseth (2020, s. 372) vokser barn mest når vi har fokus på deres muligheter, fremfor deres begrensninger.

Som nevnt i presentasjon av funn, trakk alle de pedagogiske lederne frem hverdagslige aktiviteter for å inkludere barn med språkvansker. Dette kan tyde på at informantene våre har bevissthet og god kunnskap om å benytte gode aktiviteter som bidrar til nettopp dette. De trakk blant annet frem måltidet som en viktig språklig arena. Gjennom de ulike praksisperiodene har vi fått sett viktigheten av et personale som er oppmerksom og tilgjengelig under måltidene. Vi har nemlig opplevd både ansatte som sitter sammen med, er til stede og samtaler med barna. Ut ifra dette har vi erfart at barna var roligere og hadde mer fokus på det de skulle under måltidene, når personalet var til stede og la til rette for samtaler. På den andre siden har vi også sett ansatte som scroller på telefonen, og er fraværende under måltidene. Vi opplevde at det oppsto mye bråk og tull rundt bordet når den voksne ikke var tilgjengelig. Noen barn krever mer oppmerksomhet enn andre, mens andre er mer stille av seg. Som ansatt må man sørge for at alle barn blir sett og hørt, og legge til rette for at de som ikke sier så mye også får være deltagende i samtalen og oppleve måltidene som trivelig. Måltid er en fin mulighet til å inkludere alle barn, siden alle er samlet rundt bordet, men det krever et bevisst personale. Vi har også erfart pedagoger som har brukt plansjer på bordene, med blant annet påleggsalternativer, som gjør det lettere for barnet å benevne eller uttrykke det de ønsker å ha på skiven. Det gjør at barna lettere kan sette ord på ting og er med på å inkludere alle rundt bordet. Vi har sett viktigheten av dette, fordi det bidrar til språklig utvikling og gjør det lettere for barn med språkvansker å ta del i samtalen med bordet.

Tidligere trakk vi frem Høigård (2019, s.168) som viser til fire typer aktiviteter som fremmer barns språkutvikling; musiske aktiviteter, gode samtaler, samvær rundt tekst og allsidig lek. For de barna man er bekymret for språklig, er den ekstra innsatsen for å inkludere og trekke de inn i samspill gjennom slike aktiviteter med andre, helt sentralt. (Høigård, 2019, s. 183). Informant 3 trakk frem at de bruker mye matsanger, rim og regler under måltidet. Det kan vi

knytte til Høigård (2019, s. 168), som skriver at når vi bruker rim, regler og sang, kan alle bli inkludert i fellesskapet gjennom gleden av rytmen, bevegelsen og ordene. Videre skriver hun at de voksne gjør godt språkarbeid når de gir rom for rim i spontane situasjoner.

Lyngseth (2020, s. 171) mener at språklig og fonologisk bevissthet i barnehagens hverdag er et forebyggende tiltak for språkutviklingen. Videre trekker hun frem god dialog, gjentakelse, bruk av konkrete og høytlesing. Dette mener hun er gode aktiviteter og hjelpemidler for å stimulere barns språk- tale- og kommunikasjonsutvikling. Informant 3 trakk frem at de har bøker tilgjengelig på avdelingen, slik at både personalet og barna selv lett kan finne de frem. Ved å lytte til og samtale om tekstene utvikler barna evnen til å danne sine egne indre bilder ved hjelp av språket (Høigård, 2019, s. 171). Informant 2 fortalte om viktigheten av å blant annet bruke konkrete for å inkludere barna med språkvansker.

Høigård (2019, s. 171) viser til at fortellinger kan være illustrert med bilder eller små, flyttbare figurer-konkrete eller digitale. Hun mener det er avgjørende for å holde på oppmerksomheten til barna. Vi har selv opplevd i praksis at ved å ta i bruk konkrete for eksempel i eventyr, vil man kunne fange oppmerksomheten til barnet på en helt spesiell måte. Barn kan ofte ha vanskeligheter med å sitte i ro lenge og følge med, men ved at man bruker konkrete vil det bli lettere for barnet å holde fokus. Det vil være et sentralt hjelpemiddel for å inkludere de barna som har problemer med å forstå hva som blir sagt i barnegruppen, ved at det blir visualisert. Vi har selv brukt konkrete til blant annet høytlesning i form av figurer. Vår erfaring er at det gir barna en større forståelse gjennom at disse viser til de viktigste personene i boka. I tillegg har vi sett at figurene utgjør gode leker i etterkant, hvor alle er inkludert i fellesskapet. Dette kan knyttes til det Høigård (2019, s. 171) trekker frem, med at gjenstander innbyr til lek og når barna får et felles leketema, er det stor sannsynlighet for at det kan oppstå god lek. Dessuten trekker hun frem at dette kan være til stor støtte særlig for de yngste barna, med språkvansker og for barn som er i ferd med å lære norsk som sitt andrespråk.

### **Inkludering via barns lek og leke/språkgrupper**

I forrige kapittel trakk alle informantene frem viktigheten av å inkludere barn med språkvansker gjennom barns lek. Slåtta (2021, s. 342) mener at barnehagens viktigste oppgave er å gi det enkelte barn en trygg og meningsfull hverdag med muligheter til å utvikle

seg gjennom livsutfoldelse og lek. Informant 2 fremhevet viktigheten av å være deltakende i leken og tilstedeværende både fysisk og psykisk for å kunne arbeide med inkludering. Videre fortalte informanten at barn med språkvansker ofte får tildelt roller som baby, katt eller hund. Ifølge Vedeler (referert i Høigård, 2019, s. 70) er de språksvake barna ofte lite deltakende i rollelek, og blir gjerne tildelt lavstatus roller som har lite eller ikke språk i det hele tatt. Pedagogisk leder har her et viktig ansvar med å forebygge uheldige relasjoner.

Hoven & Mørland (2014, s. 238) skriver at barnehagen står overfor mange krevende og interessante utfordringer i arbeidet med å bidra til et godt lekemiljø, særlig for de barna som ikke behersker lekekodene eller blir holdt utenfor leken. Videre skriver de at barnehagelærere er pålagt å ta ansvar i møte med barn som av ulike grunner har vanskeligheter med å være deltakende i leken, eller som blir ekskludert av andre barn. Det gir trygghet og status til barn som trenger det, samtidig som det støtter barn i å krysse grensen til en lekeverden (Hoven & Mørland, 2014, s. 244). Informant 2 fortalte nemlig at det viktigste i arbeidet med inkludering er å ta de inn i rolleleken deres. “Jeg synes det er viktig å løfte barna frem i leken” (informant 2). Kan det tenkes at de pedagogiske ledere kan være støttende stillas, hvor man støtter barnet og fremmer barnets selvstendighet.

Hoven & Mørland (2014, s. 239) skriver at konsekvensene av å ikke kunne leke eller bli utestengt fra leken, kan gi skadevirkninger som følger barnet inn i voksenalder. De skriver videre at det er svært viktig at disse barna blir fanget opp og gitt mulighet for lekeerfaringer, som igjen er med på å bidra til tidlig innsats og forebygging. Informant 3 på sin side, viste til at de arbeidet med inkludering av barn med språkvansker gjennom å jobbe med en felles forståelse for et leketema. Alle informantene fortalte at de bruker lekegrupper der de deler barna inn i mindre grupper til barnas og barnegruppens beste. Hoven og Mørland (2014, s. 247-248) peker på at flere forskere har vist til at lekegrupper kan være gode rammer for utvikling av lekeferdigheter hos barn med særskilte behov. De skriver at det er gjennom modellering og strukturering at lekeferdigheter bygges opp før gruppa utvides og de nye lekeferdighetene integreres i samhandling med andre barn. Vi har i praksis selv vært med på å planlegge og sette i gang lekegrupper. Vår erfaring er at disse gruppene er med på å hjelpe de barna som sliter med å komme inn i samspill med andre barn. I tillegg til at de gir gode anledninger til å styrke språket. Vi ser her viktigheten av tilstedeværende voksne, som styrker det barnet er god på og løfter dette frem i barnegruppen.



Informantene nevnte ikke denne samhandlingen av vennskap gjennom barns lek? I forhold til den viktighet og betydning det har for barn med språkvansker. Dette kan nok skyldes at vårt hovedfokus var på hvordan barnehagelæreren arbeider. Dermed hadde de nok hovedfokus på egen rolle, fremfor andre barns rolle og betydning. Som intervjuere kunne vi i større grad, ha stilt mer spissede spørsmål. Gunnestad (2014, s. 344) viser nemlig til at det at barn får opplevelser av å høre til i et felleskap med lek, aktiviteter og samvær (nettverkfaktoren), er helt grunnleggende for alle barn. Videre sier han at det bygger opp en følelse av identitet og menneskeverd: “jeg er noe og hører sammen med noen”. (Gunnestad, 2014, s. 344). Hoven & Mørland (2014, s. 248) trekker som tidligere nevnt også frem at lek og vennskap er sentrale deler av arbeid med inkludering i barnehagen. “Et godt lekemiljø kommer ikke av seg selv, det inspireres, planlegges og utvikles” (Hoven & Mørland, s. 242). Det er helt sentralt at de pedagogiske lederne har teoretisk kunnskap om lek, som må settes ut i praksis, for å skape et inkluderende lekemiljø.

### **Fokus på kartlegging og tidlig innsats**

Alle informantene la vekt på viktigheten av å sette i gang tiltak så tidlig som mulig, etter som at det kan bli vanskeligere å ta tak i det senere når barna har lagt seg vaner. Språkkartlegging er ifølge Lyngseth (2021, s. 14) en viktig forutsetning i arbeidet med å oppdage og følge opp de barna som trenger tidlig og intensivt innsats og språkstøtte i barnehageårene. Det handler om å avdekke eventuelle utfordringer problemer eller forsinkelser på et tidlig tidspunkt (Lyngseth, 2021, s. 49). Som tidligere nevnt i teoridelen, trakk Klem og Hagtvedt (2018, s. 14) frem at et tungtveiende argument for igangsetting av tilpasset pedagogisk støtte på et tidlig tidspunkt, er språkets sentrale betydning for et bredt spekter av utviklingsområder.

Informant 2 fortalte at alle barn følger en normal utvikling og når du ser på enkelt barn, så ser du kanskje at utviklingen ikke er helt der den skal være. Men om det er en språkvanske eller ikke, kan være vanskelig å vite. Det kan tenkes at mangel på kunnskap kan hindre i å oppdage barn som har språkvansker på et tidlig stadium. I praksis har vi opplevd at pedagogene har hatt kunnskap om denne språkutviklingen, men at blant annet assistentene ikke har hatt denne kunnskapen og derfor ikke er så opptatt av det. Med dette ser vi at for å arbeide med barns språk, språkutvikling og oppdage disse barna på et tidlig stadium, så er kunnskap helt sentralt.

En avvikende eller forsinket språkutvikling eller samspills-utvikling i tidlig alder, kan føre til store konsekvenser for barnets senere utvikling både emosjonelt, intellektuelt og sosialt (Lyngseth, 2021, s. 48). Informant 2 hevder at språkvanskene gjerne oppstår allerede i toårsalderen når barnet begynner å snakke, selv om det ikke alltid er like lett å tyde det da. Informant 3 synes det kan være utfordrende å oppdage en språkvanske, og å skille mellom hva som er en språkvanske og hva som er forsinket språkutvikling. Lyster (2021, s. 227) trekker frem observasjon og kartlegging som sentrale og nyttige verktøy for å avdekke språkvansker i barnehagen. Ifølge Lyngseth (2021, s. 46) har en språkkartlegging stor betydning for at foreldre og fagpersoner får innblikk i barnets språkfunksjon, forutsetninger og språkmiljøet barnet omgås. Videre mener hun at et godt kartleggingsarbeid krever reflekterte og gode fagpersoner som har kunnskap om ulike kartleggingsmetoder og om barnets språkutvikling generelt (Lyngseth, 2021, s. 48).

Når vi spurte informantene om de har noen kartleggingsmetoder de bruker i arbeid med barn med språkvansker, svarte alle at de hadde erfaring med TRAS. Ifølge Lyngseth (2020, s. 122) står TRAS for "Tidlig registrering av språkutvikling- i daglig samspill. Hensikten var å gi barnehagelærere et verktøy for systematisk observasjon av barnets språk. Ved å følge barnets språkutvikling over tid vil vi kunne "identifisere barn med språkvansker eller mindre forsinkelser i språkutviklingen" på et tidlig stadiet og sette i gang med tiltak i barnehagen (Lyngseth, 2020, s. 122). TRAS undersøker åtte områder innen barnets språkutvikling; kommunikasjon, samspill, språkforståelse, oppmerksomhet, språklig bevissthet, uttale, ord- og setningsproduksjon.

Informant 1 og 2 trekker også frem at de bruker CLASS (Classroom Assessment Scoring System) som kartleggingsmetode. Det er ifølge Nasjonalt kunnskapssenter for barnehager (2022) et forskningsbasert observasjonsverktøy som er utviklet for kunne kartlegge, forbedre interaksjoner og samspill mellom voksne og barn i skole og barnehage. De skriver at målet med CLASS som kartleggingsmetode er å stimulere til samspill og gode interaksjoner mellom barn og voksne, slik at barnet kan oppleve støtte, trivsel og livsmestring i hverdagen.

Videre snakker informant 2 og 3 om bruk av Askeladden test, som er en screeningtest. Hvor en tar med bilder eller konkrete, så skal barna navngi det de ser. Deretter scorer de poeng ut ifra hvor mange rette man har. Lyngseth (2020, s. 125) skriver at en screening test bare måler et utsnitt av barnets språkutvikling og språkvansker. Det bør derfor tas grundigere vurdering

dersom barnet får svært lav poengsum på denne testen. Da vi spurte informantene om de bruker kartleggingsverktøy, svarte informant 3 at: “Vi bruker Askeladden, det er kjempegammelt. Men det funker jo det” (informant 3). Vi undrer oss over, hva som er grunnen til at barnehagene velger å bruke ferdigproduserte kartleggingsmateriell. Ingen av informantene nevnte for eksempel bruk av, praksisfortellinger eller deltakende observasjoner. Dette er interessant, sett i lys av den polariserte debatten om kartlegging, som Klem og Hagtvedt (2018) fremhever. Motstanden i debatten omhandler pålegging av å bruke systematisk språkkartlegging av barn. Videre viser Klem og Hagtvedt (2018, s. 13) til at motstanderne mener at tiden flyttes fra det pedagogiske aktiviteter, til skjema skriving. Forsvarerne på sin side trekker frem systematisk språkkartlegging, hvor kartlegging i tilpassede tiltak, på et tidlig stadium sikrer barna de beste utviklings vilkårene (Klem og Hagtvedt, 2018).

### **Fokus på foreldresamarbeid**

Alle informantene snakket om viktigheten av å få foreldrene på banen, og var tydelig på at dette var noe de hadde mye fokus på i barnehagen. Videre påpekte de at det særlig er viktig med et velfungerende samarbeid med de foreldrene som har barn med språkvansker eller andre utfordringer. Informant 2 og 3 fortalte at foreldresamarbeidet med disse foreldrene gjerne blir tettere og at de har oftere og jevnligere oppfølging. De nevner også åpenhet, gjensidig dialog, og informasjonsdeling som sentrale punkter for et velfungerende samarbeid. Rammeplanen for barnehage understreker at barnehagens virksomhet skal foregå i samarbeid og forståelse med barnas hjem. Videre står det at foreldrene og barnehagepersonalet alltid skal ha barnets beste som mål (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Foreldrene er naturligvis viktige samarbeidspartnere og støttespillere for barnehagens ansatte, i og med at de kjenner eget barn så godt. Dette er noe vi selv har fått sett i praksis, og vi fått erfare viktigheten av et godt samarbeid med barnas foresatte. Vi har også opplevd barn som har en eller annen form for språkvansker, og sett at foreldresamarbeidet med disse foreldrene er særlig viktig. Sjøvik (2020, s. 103) skriver at foreldrene kan bidra med å dele sine kunnskaper og erfaringer om sitt barn med barnehagen, men at de også trenger informasjon og dialog om barnets situasjon.

Det å inkludere barn med språkvansker fordrer til systematisk oppfølging både i barnehagen og hjemme. Dette krever felles informasjon, kommunikasjon og medvirkning. Det gir foreldrene mulighet til å følge opp ved at barnet for eksempel får invitere med andre barn hjem eller blir med hjem til andre. Betydningen av et godt samarbeid på kryss og tvers av instanser og fagpersoner er avgjørende for å oppnå tillitvekkende relasjoner til barn med ulike behov, foreldre og resten av familien. Ifølge Glaser (2019, s. 143) er gode dialoger og interne rutiner i barnehagen sammen med andre eksterne samarbeidspartnere, sentralt for at barna skal få best mulig utbytte av barnehageoppholdet. Lyster (2021, s. 216) hevder at det er den daglige språkaktiviteten som barnehagen og foreldrene kan få i gang med barnet og i miljøet rundt barnet, som veier aller tyngst.

Som tidligere nevnt, var et av funnene i forhold til foreldresamarbeid at ingen av informantene trakk frem viktigheten av foreldrenes rolle i nettverk og vennsbygging i og utenfor barnehagen. Vi ser vennskap og lek som sentralt i arbeid med inkludering i barnehagen. Vennsbygging bygger på reelle forhandlinger mellom likeverdige barn (Moe & Valseth, 2014, s. 366). Barn må få velge selv hvem de vil leke med, og vi kan ikke tvinge frem vennskap, men det er viktig å legge til rette for en hverdag der alle barn opplever likeverdighet. Sjøvik (2014, s. 133) skriver at det sosiale nettverket i hjemmet, inkludert slekt, naboer og venner, har vist seg være av stor betydning for foreldrenes mulighet til å ivareta omsorgsfunksjonene sine på en hensiktsmessig og god måte. Når vi vet hvor viktig nettverk er for å klare seg og trives, blir det å styrke og utvikle nettverket rundt et barn en viktig oppgave (Gunnestad, 2014, s. 348). Sjøvik (2014, s. 348) sier også noe om viktigheten av at man som pedagogisk leder kan veilede foreldrene, og støtte og bygge opp deres foreldrefunksjon. Man får da bevisstgjort foreldrene på hvor viktig de er for barna sine, og at det vil ha stor betydning for barnets fremtid. Leken med andre barn er en sentral og viktig del av barnets hverdag. Foreldrene vil derfor også ha et stort ansvar for å la barna få oppleve samspill med andre jevnaldrende.

### **Tiltak og arbeidsmetoder i språkarbeidet**

Tidligere i oppgaven viste vi til Befring, Næss og Tangen (2019, s. 318) som skriver at planlegging av tiltak alltid må ta utgangspunkt i kunnskap om barnets språklige mestring. Alle informantene fremhevet som tidligere nevnt, viktigheten av god kunnskap rundt barnets språkutvikling og språkvansker. Planleggingen må med andre ord bygge på grundig

språkkartlegging i kombinasjon med en helhetlig og forskningsbasert kunnskap om hvilke språktiltak som er effektive for barn med utviklingsmessige språkforstyrrelser (Befring et al, 2019, s. 318).

Informantene var svært opptatt av tiltak både i hverdagssituasjoner og mer planlagte situasjoner. Dette kan knyttes til det Rygvold, Garmann, Torkildsen og Næss (2019, s. 319) skriver som tidligere nevnt at det er vanlig å skille mellom naturalistiske og systematiske tiltak. Alstad referert i Høigård (2019, s. 150) bruker betegnelsen dynamisk språkarbeid og strukturert språkarbeid. Et dynamisk språkarbeid er ikke knyttet til spesielle tider på dagen eller på en bestemt måte å organisere barna (Høigård, 2019, s. 150). Med dette forstår vi at et slikt språkarbeid er integrert i alle aktiviteter i barnehagen, som for eksempel måltidsituasjoner, lesestunder og lek. Høigård (2019, s. 150) trekker frem pedagogen som stillasbygger, hvor det må skapes et handlingsrom der barna gjøres i stand til å ta initiativ og være aktører i egen språklærings prosess. Høigård (2019, s.154) viser til at strukturert språkarbeid er planlagte opplegg for mindre grupper. Videre skriver hun at strukturert språkarbeid foregår til faste tider på faste plasser. Arbeid med ordforråd står oftest i sentrum i det strukturerte språkarbeidet.

Vi spurte informantene om hva slags tiltak og arbeidsmåter de bruker i arbeidet med språkstimulering i barnehagen. Da svarte blant annet informant 1 og 2 at de arbeider mye med tegn til tale for å støtte opp under det språklige. Torbjørnsen (2020) hevder at tegn til tale er en metode for å støtte og utvikle språk, der målet er at barna skal lære seg talespråket. Ifølge Hvidsten (2021, s. 312) er det godt dokumentert at bruk av tegn til tale fremmer barnas utvikling, læring og livskvalitet. Videre skriver hun at “denne arbeidsmåten også gir gode vilkår for å styrke inkludering og å arbeide for at alle barn kan få muligheter for meningsskaping, lek og læring gjennom flere sanser” (Hvidsten, 2021, s. 312).

Andre tiltak og arbeidsmetoder informant 2 fortalte om, var at de bruker bildekort, dagtavle kort, sang, rim og regler. Dette kan knyttes til Høigård (2019, s. 176) som viser til at bildekort kan brukes til spill og utgjør et godt ordforråd som barna skal lære. Høigård (2019, s. 178) viser også til en viss skepsis mot å bruke bildekort som læremiddel. Hun trekker videre frem at oppgavene ofte er voksenstyrte, og siden det bare er ett rett svar på hver oppgave, må spørsmålene fra den voksne nødvendigvis bli lukkede kontrollspørsmål (Høigård, 2019, s. 178). Høigård (2019, s. 169) trekker frem at da reduseres barnet lett til å bli et undervisnings

objekt for den voksne i stedet for å være en samtalepartner. Ut ifra egne erfaringer har vi sett at bildekort kan være et nyttig verktøy for barn med lite eller ingen språk, for å få uttrykt seg. Men på den andre siden kan vi også se utfordringer med bildekort, hvor ordene på bildekortene ikke rimer på deres dialekt. Dette fremhever Høigård (2019, s. 178) som skriver at bildekortene viser bilder som rimer i et bokmålsnært østnorsk.

Høigård (2019, s.168) skriver at det skjer mye god språklæring når barna synger. Ikke minst for flerspråklige barn kan det falle mye lettere å synge på norsk enn å snakke norsk (Høigård, 2019, s. 168). I praksis har vi sett at enkelte barn som er flerspråklige har pratet mye på sitt morsmål, men lite eller ingen norsk. Når barnehagen derimot sang med barna, var de fleste flerspråklige barna svært deltakende. Å rime er en del av barns språklek og inngår i de musiske aktivitetene (Høigård, 2019, s. 178). Videre skriver Høigård at språklek er et uttrykk for språklig overskudd og glede.

Informant 3 nevnte den gode samtalen, hvor barna får mulighet til samtaler som interesserer dem. Videre sa informanten at de lytter og gir barna tid til å svare og spørre nye spørsmål. Høigård (2019, s. 169) trekker frem at en god samtale er preget av gjensidighet. Videre viser hun til at det er gjennom den gode samtalen barn får ord og begreper som hjelper dem å skape mening i og forstå sin egen tilværelse. Hart og Risley (referert i Befring et al, 2019, s. 211) trekker frem anvending av anerkjennende kommentarer og spørsmål som får barnet på banen. Høigård (2019, s. 169) viser dessuten til et sentralt forskningsfunn hvor barn får delta i utvidet tale, altså i samtaler over flere samtaleturner. Det fremmer både språk og kunnskapstilegnelsen hos barnet. Det at de voksne bruker mange ulike ord, trekkes frem som en viktig kvalitet i språkfremmende samtaler med barn (Høigård, 2019, s. 169).

Den praktiske organiseringen av de intensive tiltakene, kan både være gruppebasert og individuelt basert. Det overordnede er at i den grad de omfatter nye ferdigheter, må aktiviteten i følge Ramey & Ramey gjennomføres med systematikk, struktur og repetisjoner (Befring et al, 2019, s. 211). Rush & Shelden (2008; referert i Befring et al, 2019, s. 320) viser til at tiltakene som iverksettes, bør legge til rette for språkutvikling gjennom ulike aktiviteter, daglige rutiner og hvordan voksne kommuniserer med barna. Dette sier oss noe om at informantene våre ser viktigheten av gode språklige aktiviteter som tiltak og arbeidsmåter, for å arbeide med språkstimulering.

## Avslutning

I denne oppgaven har vi undersøkt problemstillingen vår “Hvordan arbeider pedagogisk leder med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen?”. En fellesnevner for barn med språkvansker er at de har problemer med å kommunisere, bli forstått og forstå andre. Som pedagogisk leder må man derfor arbeide systematisk for å styrke barnets muligheter til å uttrykke seg, og selv opptre som gode kommunikasjonspartnere. Gjennom tre kvalitative intervjuer med pedagogiske ledere i ulike barnehager har vi fått mange relevante svar sett i lys av problemstillingen. Vi har drøftet funnene fra intervjuene ved hjelp av egne tanker og erfaringer, og aktuell teori. Vi vil til slutt avslutte oppgaven med en oppsummering og refleksjon over funnene.

Svarene vi fikk i intervjuene viser at alle tre informantene har i intervjuene fokus på hvordan de arbeider med språk og språkvansker, og generelt hvordan de støtter språkutviklingen for alle barn i barnehagen. Videre ser vi at de har stort fokus på seg selv som språklige forbilder og å skape gode språkmiljøer for barnet gjennom hverdagslige samtaler og aktiviteter. Informantene viste til mange ulike aktiviteter som bidrar til barns språkutvikling og språkstimulering. Gjennom disse felles aktivitetene i barnehagen kan alle bli inkludert i et fellesskap og oppleve glede av rytme, bevegelse og ord. Bruk av konkrete, musiske aktiviteter og tegn til tale som hjelpemidler vil bygge under språket til språksvake barna, og skape et fellesskap i barnegruppen hvor alle er inkludert ut ifra egne behov og forutsetninger.

De var også opptatt av å inkludere barn med språkvansker gjennom deres lek, og selv opptre som støttende stillas for å hjelpe de inn i leken deres. Leken er en sentral del av barnets liv, og det er derfor viktig å la de oppleve glede og mestring i leken sammen med andre barn. Som pedagogisk leder i barnehagen har man et viktig ansvar for å oppdage og følge opp de barna med språkvansker i barnehagen. Tidlig innsats var noe alle informantene så på som sentralt og viktig i arbeid med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen. De understreket at man har et ansvar for å følge de opp allerede fra de begynner å utvikle språket i toårsalderen. De viste også til ulike kartleggingsverktøy de bruker i arbeid med barn med språkvansker. Kartlegging av barn i barnehagealder har som tidligere nevnt vært et omdiskutert tema. Vi har likevel sett at barn som ikke får den tilretteleggingen de har behov for i tidlig alder, kan få uheldige konsekvenser senere i livet. En avventende holdning kan i noen tilfeller være nødvendig for å se på barnets modning og utvikling, men vi mener det er

viktig at en fagperson er bevisst på både etiske og faglige sider ved en slik avventende holdning.

Gjennom denne oppgaven har vi sett viktigheten av personalets kompetanse og holdninger for at hverdagen i barnehagen skal bli inkluderende. I en inkluderende barnegruppe vil barn med språkvansker lære mye og utvikle seg gjennom å være sammen med og leke med andre jevnaldrende barn. Gjennom åpenhet rundt det enkelte barnets muligheter og begrensninger, tilrettelegging av det fysiske miljøet og gode hjelpemidler har vi et godt grunnlag for alle barns deltakelse. Som pedagogisk leder må være oppmerksom på barnets ressurser og sin egen hjelperrolle. Samarbeid både innad i barnehagen, og med foreldre og andre instanser er viktig for å kunne innfri målet, "til barnets beste". Informantene våre var også opptatt av å ha et nært samarbeid med foreldrene, og understreker at om man har foreldrene med på laget så blir hele prosessen mye enklere.

Gjennom støtte og tilrettelegging kan man som pedagogisk leder hjelpe barna til å sette ord på følelser, forstå og bli forstått av andre. Informantene var opptatt av å tilpasse hvordan de språket sammen med barna og trakk frem blant annet å snakke tydelig og sakte, og med enkle konkrete setninger for å forsikre seg om at barnet forstår hva som blir sagt. For at barn med språkvansker skal kunne oppleve deltakelse og mestring i barnehagehverdagen, og i samspill med de andre barna trenger de ekstra støtte, tilrettelegging og forståelse.



## Litteraturliste

**Dalen, M. (2011).** Intervju som forskningsmetode. (2. utg). Universitetsforlaget.

**Glaser, V. (2019).** *Foreldresamarbeid: barnehagen i et mangfoldig samfunn.* (utg. 2.).  
Universitetsforlaget.

**Gunnestad, A. (2014).** Resiliens som tilnærming i arbeid med barn som trenger særskilt hjelp. P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle* (s. 324-352). Universitetsforlaget.

**Hagtvet, B. E. & Klem, M. (2019).** Tidlig forebygging med vekt på barns språkutvikling. E. Befring, K.A.B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk.* (s. 196 – 217). Cappelen Damm Akademisk.

**Hausstätter, R. (2021).** Tidlig innsats som systematisk strategi i barnehagen. B.I.B. Hvidsten (Red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 49 – 58). Fagbokforlaget.

**Hasli, E. & Øverland, M. (2021).** Barnehagen som arena for læring, utvikling og fellesskap etter en ervervet hjerneskade. B.I.B. Hvidsten (Red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 329 – 339). Fagbokforlaget.

**Hoven, G & Mørland, B. (2014).** Lek for alle barn. P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle* (s. 233-252). Universitetsforlaget.

**Hvidsten, B.I.B. (2021).** Relasjonelle utfordringer: hvordan kan du som barnehagelærer fremme barns relasjonskompetanse? *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 137- 146). Fagbokforlaget.

**Hvidsten, B.I.B. (2021).** Spesialpedagogikk i barnehagen - barnet i fokus. *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 11- 14). Fagbokforlaget.

**Hvidsten, B.I.B. (2021).** Spesialpedagogikkens overordnede mål. *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 19 - 33). Fagbokforlaget.

**Høigård, A. (2019).** *Barns språkutvikling* (utg. 4.). Universitetsforlaget.

- Klem, M. & Hagtvet, B. (2018).** Den språkpedagogiske begrunnelsen for tidlig språkkartlegging. *Tidlig språkkartlegging, til barnets beste* (s. 14).  
[https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/71507/Tidlig%2Bspra%25CC%258Akkartlegging%2Btil%2Bbarnets%2Bbeste\\_150dpi.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/71507/Tidlig%2Bspra%25CC%258Akkartlegging%2Btil%2Bbarnets%2Bbeste_150dpi.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Kunnskapsdepartementet (2017).** Rammeplanen for barnehage. Hentet fra:  
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2015).** *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg). Gyldendal.
- Lyngseth, E.J. (2020).** Kartlegging av språk og kommunikasjon. *Kartlegging av barns språk i tidlig alder* (s. 47 - 64). Gyldendal.
- Lyngseth, E.J. (2020).** Kartlegging som tidlig innsats og forebygging. *Kartlegging av barns språk i tidlig alder* (s. 13 - 22). Gyldendal.
- Lyngseth, E.J. (2020).** Språkutvikling og modell for språk. *Kartlegging av barns språk i tidlig alder* (s. 25-42). Gyldendal.
- Lyster, S.A.H. (2021).** Språk og talevansker hos barnehagebarnet – et hjelpende og forebyggende perspektiv. B.I.B. Hvidsten (Red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 215 – 239). Fagbokforlaget.
- Misvær, N. & Lyngseth, E.J. (2020).** Kartlegging av språk og kommunikasjon. E.J. Lyngseth (Red.), *Kartlegging av barns språk i tidlig alder* (s. 79 – 100). Gyldendal.
- Moe, M & Valseth, M.L. (2014).** En barnehage for alle-med inkludering som overordnet mål. P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle* (s. 353- 376). Universitetsforlaget.
- Nasjonalt kunnskapssenter for barnehager. (2022).** Hentet fra: <https://www.nkfb.no/>
- Pettersen, M. (2020).** Systematiske observasjoner i barnehagen. E.J.Lyngseth (Red.), *Kartlegging av barns språk i tidlig alder* (s. 105 – 130). Fagbokforlaget.

**Rygvdold, A. L., Garmann, N.G., Torkildsen, J.V.K. & Næss, K.A.B. (2019).** Språkforstyrrelser hos barn. E. Befring, K.A.B. Næss & R. Tangen. (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 301 – 337). Cappelen Damm Akademisk.

**Sandvik, M. (2021).** Flerspråklige barn i barnehagen. B.I.B. Hvidsten (Red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 245 – 261). Fagbokforlaget.

**Sjøvik, P. (2014).** En barnehage for alle med mangfold som ressurs. *En barnehage for alle* (s. 38 - 60). Universitetsforlaget.

**Sjøvik, P. (2014).** Språk og samspillsvansker hos barn i førskolealderen. *En barnehage for alle* (s. 172 - 203). Universitetsforlaget.

**Slåtta, K. (2021).** Barn med multifunksjonshemming i barnehagen- kommunikasjon, deltakelse og inkludering. B.I.B. Hvidsten (Red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 343 – 356). Fagbokforlaget.

**Stemshaug, M (2014).** Bruk av leketøy, materiell og bøker. P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle*. (s. 253-281). Universitetsforlaget.

**Tholin, K. R. (2021).** *Profesjonsetikk for barnehagelærere*. Fagbokforlaget.

**Torbjørnsen, B. (2020).** Tegn- til tale- skaper tryggleik og inkludering i barnehagen. *Språkprat*. <https://sprakprat.no/2020/02/14/tekn-til-tale-skapar-tryggleik-og-inkludering-i-barnehagen/>

**Zwart-Langer, J.V. (2020).** Kartlegging av språklydsutvikling. E.J. Lyngseth (Red.), *Kartlegging av barns språk i tidlig alder* (s. 155 – 177). Gyldendal.

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

# Vedlegg

## Vedlegg 1: NSD søknad

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt om «inkludering av barn med språkvansker i barnehagen».**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å gi oss relevant informasjon til problemstillingen vår. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål:**

Vi ønsker i dette intervjuet å få relevant informasjon til bacheloroppgaven vår. Bacheloroppgaven har som formål å undersøke hvordan pedagogisk leder arbeider med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen. Vi ønsker å få innblikk i hva begrepene språkvansker og inkludering betyr for deg, tidligere erfaringer og eventuelle tiltak for å forebygge språkvansker i barnehagen.

Problemstillingen vår er: *Hvordan arbeider pedagogisk leder med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen?».*

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Det er Høgskulen på Vestlandet (Bergen) som er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Vi har valgt å benytte oss av kvalitative intervju som metode for å få svar på det vi lurer på i forhold til problemstillingen og trenger derfor pedagogiske ledere som har erfaring med barn med språkvansker. Informanter i denne forskningen vil være 2 eller 3 stykker som vil være interessante for temaet i forskningen.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Dersom du ønsker å delta, innebærer dette som sagt at du deltar i et intervju, som vil ta deg ca. 45 minutter. Vi ønsker at det skal kreve minst mulig av deg, så vi kan avtale å møtes på et tidspunkt og sted som passer i din timeplan. For å sikre at vi siterer deg riktig, ønsker vi å benytte lydopptak og

notater. Disse opptakene er det bare oss som vil høre, og de vil slettes når oppgaven er ferdigstilt. Alt av dine bidrag vil også anonymiseres, slik at de ikke kan spores tilbake til 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.

- *Beskriv hvem som vil ha tilgang ved behandlingsansvarlig*
  - Oss to studentene som skriver bacheloroppgaven, og vår veileder.
- *Beskriv hvilke tiltak du gjør for å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene*
  - Intervjuet er anonymt.
  -

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

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 25. mai. Lydopptakene vil slettes når oppgaven er ferdigstilt. Alt av dine bidrag vil også anonymiseres, slik at de ikke kan spores tilbake til deg.

### **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 Høgskulen på Vestlandet 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: Marie Brandvoll Haukenes- [marie.brandvoll.haukenes@hvl.no](mailto:marie.brandvoll.haukenes@hvl.no)
- HVLs personvernombud: Trine Anikken Larsen- [Trine.Anikken.Larsen@hvl.no](mailto:Trine.Anikken.Larsen@hvl.no)

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](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

*Prosjektansvarlig*

Marie Brandvoll Haukenes

*Student*

547 & 451

## **Intervjuguide**

### **Problemstilling:**

*“Hvordan arbeider pedagogisk leder med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen?”.*

**Introduksjon:** Informere og skape en god og avslappet stemning.

### **Hoveddel:**

- 1. Hva legger du i ordet språkvansker? og hva forstår du med dette begrepet?**
  - Har dere noen metoder for å forebygge at barn med språkvansker kommer utenfor det sosiale samspillet med andre barn?
- 2. Hva legger du i begrepet inkludering, og hvordan kan du som pedagogisk leder inkludere barna med språkvansker?**
  - Er det noe konkret du gjør for å inkludere eller tenker på i arbeidet med barn med språkvansker?  
**Har dere fokus på tidlig innsats i arbeid med språkvansker?**
    - Eventuelt hvordan arbeider dere med dette?
    - Bruker dere noen kartleggingsverktøy i arbeid med barn med språkvansker?
- 3. Har du/dere noen tidligere erfaringer med barn med språkvansker som du/dere vil dele?**
  - Hva gjorde du da?
  - Hvordan jobbet dere da?
- 4. Har dere mye fokus på foreldresamarbeid med de foreldrene som har barn med språkvansker?**
  - Opplever du/dere forskjell i samarbeidet med de foreldrene som har barn med språkvansker (eventuelt andre utfordringer) og de som ikke har det?
- 5. Har du/dere noen tanker rundt tiltak/forebygging, hva mener du er viktig for å forebygge språkvansker i barnehagen?**
- 6. Er det noe mer du ønsker å legge til avslutningsvis?**

### Vedlegg 3: Informasjonsskriv til informantene

Hei, Vi er to barnehagelærerstudenter ved HVL, som skriver bacheloroppgave nå i vår. Bacheloroppgaven har som formål å undersøke hvordan pedagogisk leder arbeider med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen. Vi har valgt å benytte oss av kvalitative intervju som metode for å få svar på det vi lurer på i forhold til problemstillingen og lurer derfor på om du kunne tenke deg å stille som informant? Informanter i denne forskningen vil være 2 eller 3 stykker som vil være interessante for temaet i forskningen. Hovedtema i intervjuet vil være erfaringer med språkvansker og inkludering i barnehagen, samt erfaringer og oppfatninger om arbeidsmåter og tiltak.

Dersom du ønsker å delta, innebærer dette som sagt at du deltar i et intervju, som vil ta deg ca. 45 minutter. Vi ønsker at det skal kreve minst mulig av deg, så vi kan avtale å møtes på et tidspunkt og sted som passer i din timeplan. For å sikre at vi siterer deg riktig, ønsker vi å benytte lydopptak. Disse opptakene er det bare oss som vil høre, og de vil slettes når oppgaven er ferdigstilt. Alt av dine bidrag vil også anonymiseres, slik at de ikke kan spores tilbake til deg.

Vi skjønner at dere står i krevende tider, men vi er som sagt fleksible når det kommer til tidspunkt og møtested. Kan også møtes på zoom om det skulle passe bedre. Håper på positiv tilbakemelding.

#### **Kontakt informasjon**

Dersom du har spørsmål eller ønsker mer informasjon, kan du ringe oss på tlf. xxx xx xxx/ xxx xx xxx, eller sende mail til xxxxx@gmail.com/ xxxxx@gmail.com.

Med vennlig hilsen,

xxxxx xxxxxxxx & xxxxx xxxxxxxxxx



## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet “*hvordan arbeider pedagogisk leder med inkludering av barn med språkvansker i barnehagen*”, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i [*sett inn aktuell metode, f.eks. intervju*]
- å delta i [*sett inn flere metoder, f.eks. spørreskjema*] – *hvis aktuelt*
- *at [oppgi hvem] kan gi opplysninger om meg til prosjektet – hvis aktuelt*
- *at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes [beskriv nærmere] – hvis aktuelt*
- *at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til [beskriv formål] – hvis aktuelt*

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

#### Vedlegg 4: Tabell – presentasjon av funn

<p>Bevissthet om barns språkutvikling og seg selv som språklige forbilde</p>	<p>Alle informantene snakket om viktigheten av å ha kunnskap om barns språkutvikling, og å være bevisst på seg selv som språklige forbilder. De var opptatt av å bruke språket aktivt i samhandling med barna.</p>
<p>Inkludering av barn med språkvansker gjennom hverdagslige aktiviteter</p>	<p>De pedagogiske lederne fremhevet hverdagslige aktiviteter for å inkludere barn med språkvansker. F eks: måltid, høytlesning og musiske aktiviteter. De hadde også fokus på å være der som voksen og løfte barnet frem på det de er gode på, i arbeid med inkludering.</p>
<p>Inkludering av barn med språkvansker gjennom barns lek</p>	<p>For å inkludere barn med språkvansker gjennom barns lek, pekte de på viktigheten av å være deltakende i leken og tilstedeværende både fysisk og psykisk. De viste til at dette vil gi trygghet og status til barn som trenger det.</p> <p>Alle viste til bruk av lekegrupper for å dele barnegruppen i mindre grupper, som gjør det lettere for barn med språkvansker å være deltakende i leken.</p>
<p>Fokus på kartlegging og tidlig innsats</p>	<p>Informantene trakk frem viktigheten av å sette i gang tiltak så tidlig som mulig. Alle tre bruker kartleggingsverktøy, blant annet TRAS. Mangel på kunnskap kan hindre i å oppdage språkvansker på et tidlig stadie.</p>

Fokus på foreldresamarbeid	Alle snakket om viktigheten av å få foreldrene på banen og påpekte åpenhet, gjensidig dialog og informasjonsdeling som sentrale faktorer for å oppnå et velfungerende samarbeid.
Tiltak og arbeidsmetoder i språkarbeidet	Informantene trakk frem ulike arbeidsmåter i arbeid med barn med språkvansker i barnehagen. Blant annet tegn til tale, bruk av konkreter og bildekort for å støtte opp under barnets språk.

