



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave

BACH301-OBE-2024-VÅR-FLOWassign

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	09-05-2024 09:00 CEST
<b>Sluttdato:</b>	23-05-2024 14:00 CEST
<b>Eksamensform:</b>	Bacheloroppgave - Bergen
<b>Termin:</b>	2024 VÅR
<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Flowkode:</b>	203 BACH301 1 OBE 2024 VÅR
<b>Intern sensor:</b>	(Anonymisert)

### Deltaker

<b>Kandidatnr.:</b>	320
---------------------	-----

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	9593
----------------------	------

**Egenerklæring \*:**

Ja

**Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt \*:**

Ja

### Gruppe

<b>Gruppenavn:</b>	(Anonymisert)
<b>Gruppenummer:</b>	17
<b>Andre medlemmer i gruppen:</b>	276

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min \*

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller

Nei

# BACHELOROPPGAVE

Hvordan arbeider barnehagelærere med barn som har språkvansker i barnehagen?

How do kindergarten teachers work with children who have language difficulties in kindergarten?

**Kandidatnr 320 & 276**

Barnehagelærerutdanning 3. år (BLU-BACH15)

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI)/

Institutt for pedagogikk, samfunnsfag og religion

Veileder: Trude Kyrkjebø

Innleveringsdato: 23.Mai 2024

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.

# Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	1
Abstract .....	2
Forord.....	3
1.0 Innledning.....	4
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling .....	4
1.2 Oppgavens oppbygging.....	4
1.3 Begrepsavklaring og avgrensning av oppgaven.....	5
2.0 Teorikapittel .....	6
2.1 Språk .....	6
2.1.1 Barns tilegnelse av språkssystemet .....	7
2.2 Språkvansker .....	7
2.2.1 Spesifikke og generelle språkvansker.....	8
2.2.2 Språkvansker delt i fem aspekter .....	8
2.3 Tidlig innsats.....	9
2.3.1 Hvordan oppdage språkvansker på et tidlig tidspunkt.....	9
2.3.2 Barnehagelærerens arbeid med tidlig innsats for barn med språkvansker .....	10
2.4 Barnehagelærerens rolle i å fremme språkutvikling hos barn.....	10
2.4.1 Konsekvenser dersom barn med språkvansker ikke får tilstrekkelig støtte .....	11
3.0 Metode.....	12

3.1 Kvalitativ metode .....	12
3.2 Semistrukturert intervju .....	13
3.3 Rekruttering av forskningsdeltakere .....	13
3.4 Analyse.....	14
3.5 Pålitelighet og validitet .....	14
3.6 Forskningsetikk .....	15
3.7 Refleksjon i etterkant av intervju .....	16
4.0 Presentasjon av funn.....	16
4.1 Barnehagelærernes tanker om språkvansker .....	16
4.2 Å bade barna i språk: Barnehagens avgjørende rolle i språkutvikling .....	17
4.3 Stimulerende aktiviteter for språkutvikling .....	17
4.4 Tidlig innsats .....	18
4.5 Språkvansker i barnehagen: Konsekvenser for trivsel og deltagelse .....	19
5.0 Drøfting .....	21
5.1 Barnehagelærernes forståelse av språkvansker .....	21
5.2 Viktigheten av tidlig innsats .....	22
5.3 Konsekvenser om barn med språkvansker ikke får tilstrekkelig hjelp .....	23
5.4 Barnehagelærerens sentrale rolle i språkutviklingsarbeidet: Lederskap og kompetansedeling.....	24
5.5 Varierte tilnærminger til språkstimulering i barnehagen .....	25
6.0 Oppsummering og avsluttende refleksjoner .....	27

Litteraturliste .....	29
Vedlegg 1: Intervjuguide.....	31

## **Sammendrag**

I vår bacheloroppgave har vi valgt å skrive om barn med språkvansker. Problemstillingen er knyttet til hvordan barnehagelærere arbeider med barn som har språkvansker i barnehagen. Gjennom bruk av kvalitativ metode og intervju har vi utforsket hvordan de forskjellige forskningsdeltakerne arbeider med barn som har språkvansker, og deres tilnærming og tanker om temaet. Resultatene av analysen gir verdifulle innblikk i hvordan deltakerne legger til rette for inkludering og utvikling av språkferdigheter hos barn med språkvansker i barnehagen. Oppgaven setter lys på viktigheten av å utvikle gode arbeidsmåter for å støtte barn med språkvansker for å utvikle deres språkferdigheter og sosial deltagelse.

## **Abstract**

In our bachelor thesis we have chosen to write about children with language difficulties. The problem statement is how kindergarten teachers work with children who have language difficulties in kindergarten. With the use of qualitative methods and interviews, we have explored how the different research participants work with children who have language difficulties, as well as their approaches and thoughts on the subject. The result of the analysis provides valuable insight into how the participants includes, and further develops the language skills in children with language difficulties. The thesis highlights the importance of developing effective strategies to support children with language difficulties in developing their language skills and social participation.



## **Forord**

Vi er glade for å kunne presentere denne bacheloroppgaven om hvordan barnehagelærere arbeider med barn som har språkvansker i lek. Å skrive bacheloroppgave har vært en lærerik men krevende prosess. Temaet språkvansker har vært noe vi begge har syntes er spennende og engasjerende. Gjennom denne bacheloroppgaven har vi tilegnet oss nyttig informasjon og fått kunnskap om gode måter å arbeide med barn som har språkvansker på. Dette tar vi tar med oss videre inn i arbeidslivet.

Først vil vi takke vår veileder Trude Kyrkjebø for rask tilbakemelding, god veiledning, støtte og positivitet igjennom hele prosessen, uten slik oppfølging ville ikke denne oppgaven vært mulig. En stor takk til deltakerne våre som valgte å stille til intervju i en ellers travel hverdag. Å skrive bacheloroppgave sammen som venninner har vært en lærerik prosess, og vi vil takke hverandre for tålmodighet, forståelse og et godt samarbeid.

Høgskulen På Vestlandet

Mai 2024

# 1.0 Innledning

I denne oppgaven har vi undersøkt hvordan barnehagelærere arbeider med barn som har språkvansker i barnehagen. Rammeplanen er tydelig på at «alle barn skal få god språkstimulering gjennom barnehagehverdagen, og alle barn skal få delta i aktiviteter som fremmer kommunikasjon og en helhetlig språkutvikling» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.23). Språk er avgjørende for barns utvikling og hvordan de kommuniserer og deltar sosialt. Barnehagehverdagen er sentral for utvikling og stimulering av språket, derfor har barnehagelæreren et spesielt ansvar for å støtte barn med språkvansker på en effektiv og inkluderende måte. Ved å gjøre oss kjent med teorien om språkvansker hos barn har vi fått bedre forståelse for hvordan vi skal møte barn med språkvansker i barnehagehverdagen. Videre har vi sett på ulike tilnærminger og metoder de forskjellige forskningsdeltakerne tar i bruk når de arbeider med barn som har språkvansker slik at vi som kommende barnehagelærere kan tilpasse vår pedagogiske praksis og skape et inkluderende miljø som fremmer språklig utvikling for alle barn.

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Vi har valgt i denne oppgaven å skrive om på temaet språkvansker fordi det er et viktig og relevant tema i barnehagekontekst (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.23). Vi opplever at vi har fått en del kunnskap om dette temaet gjennom studie, men vi ønsker å bruke vår bacheloroppgave til å utfylle og tilføre ny kompetanse om emnet. Ved å undersøke og gå dypere i temaet om språkvansker ønsker vi å øke vår forståelse av hvordan det påvirker barns trivsel, deltakelse og utvikling i barnehagen. Gjennom tre år på barnehagelærerstudiet og gjentatte praksisperioder har vi sett hvor relevant språkvansker i en barnehagehverdag er, og det er også en grunn til at vi ønsker å lære mer om temaet.

## 1.2 Oppgavens oppbygging

Oppgaven innledes med presentasjon av problemstilling og hvorfor vi engasjerer oss om temaet språkvansker. Oppgaven er strukturert i 6 hovedkapitler med underkapitler:

**Kapittel 1.0:** Innledning, i underkapitlene kommer vi inn på presentasjon av oppgave,

bakgrunn for valg av tema og problemstilling, i tillegg til oppgavens oppbygging og begrepsavklaring og avgrensning av oppgaven.

**Kapittel 2.0:** Teorikapittel, i dette kapitlet avklarer vi begrep og dykker inn i teori som er relevant for temaet i vår bacheloroppgave. Vi kommer inn på språk, hvordan barn tilegner seg språkssystemet, språkvansker, skillet mellom spesifikke og generelle språkvansker og språkvansker delt i fem aspekter. Deretter redegjør vi for tidlig innsats, hvordan oppdage språkvansker tidlig og barnehagelærerens arbeid med tidlig innsats. Videre tar vi for oss barnehagelærerens rolle i å fremme språkutvikling og konsekvenser dersom barn med språkvansker ikke får tilstrekkelig støtte.

**Kapittel 3.0:** Metode: her redegjør vi for hvilken metode vi har valgt å ta i bruk. Vi kommer også inn på rekruttering av forskningsdeltagere, pålitelighet, validitet og forskningsetikk. Til slutt skriver vi om refleksjon og tanker etter gjennomført intervju.

**Kapittel 4.0:** Presentasjon av funn: Vi har delt funnene i fem underkapitler: Barnehagelærerens tanker om språkvansker, barnehagens avgjørende rolle i språkutvikling, stimulerende aktiviteter for språkutvikling, tidlig innsats, konsekvenser for trivsel og deltagelse.

**Kapittel 5.0:** Drøfting: I dette kapitlet drøfter vi funn i lys av teori. Vi drøfter de fem underkapitlene som nevnt over i kapittel 4.0.

**Kapittel 6.0:** Avslutning og avsluttende refleksjoner.

### **1.3 Begrepsavklaring og avgrensning av oppgaven**

Språkvansker er et omfattende spekter, derfor har vi avgrenset og kartlagt de begrepene som vil bli nevnt gjennom oppgaven. Vi kan skille mellom talevansker og språkvansker. Høigård (2013) sier at talevansker dreier seg om artikulasjonsvansker, stemmevansker og problemer med rytme og flyt. Språkvansker er knyttet til innholdssiden av språket, dette dreier seg om forståelsesproblemer, problemer med å produsere meningsfulle ytringer eller vansker med å bruke språket i sosiale situasjoner (Høigård, 2013, s. 219) For å få en helhetlig forståelse av begrepet språkvansker vil vi i oppgaven utforske ulike varianter av slike vansker, men det vil allikevel ikke være hovedfokuset videre, da en dyptgående analyse av de enkelte språkvanskene vil bli for omfattende. I stedet vil vi videre rette oppmerksomheten mot generelle språkvansker, samt hvordan man som barnehagelærer kan arbeide med slike vansker i barnehagehverdagen.

## 2.0 Teorikapittel

I dette avsnittet presenterer vi forskningen og teorien knyttet til språkvansker. Innledningsvis diskuterer vi språkets betydning, og deretter belyse forskjellene på spesifikke og generelle språkvansker. Videre vil vi undersøke hvordan barn tilegner seg språkssystemet. Deretter peker vi på de fem forskjellige aspektene av språkvansker. Videre diskuterer vi betydningen av tidlig innsats og barnehagelærerens rolle i denne sammenhengen. Vi kommer inn på hvordan barnehagelæreren kan fremme språkutvikling og viktigheten av å oppdage språkvansker og vurdere hvilke konsekvenser det kan ha for barn dersom språkvanskene ikke blir identifisert i tide.

Når det gjelder vår oppgave har vi valgt ut noen paragrafer fra ulike styringsdokument og en artikkel vi mener er viktig og relevant for temaet vi har valgt. Vi tar blant annet i bruk statped som er den statlige og spesialpedagogiske tjenesten for kommuner og fylkeskommuner. Artikkelen vi nevner er «Tidlig innsats», (2018a). I tillegg refererer vi til viktige styringsdokument som barnehagen må forholde seg til, gjennom oppgaven bruker vi Rammeplan for barnehagens innhold og oppgave (Utdanningsdirektoratet, 2017) som redegjør for barnehagens samfunnsmandat og beskriver den som en pedagogisk virksomhet regulert av barnehageloven. Barnehagen skal arbeide med å oppfylle målene og kravene som står skrevet i rammeplanen. I denne oppgaven nevner vi de rammene og kravene fra rammeplanen vi mener passer inn med vår problemstilling. Det andre styringsdokumentet vi tar i bruk er Meld. St. 16 (2006-2007) som omhandler tidlig innsats.

### 2.1 Språk

I rammeplanen står det at barnehagen skal møte ulike språk, og barnehagen skal stimulere språklig nysgjerrighet, bevissthet, utvikling og inkludere alle barna i språkstimulerende aktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 23). Språk er en del av grunnlaget for utvikling hos barn i barnehagen (Ødegaard & Færevaa, 2021, s. 308) Dette blir spesielt viktig for de barna som har vanskeligheter med språket. Språk handler om å forstå, utrykke seg, dele meninger og tanker (Ødegaard & Færevaa, 2021, s. 308). Disse komponentene er avgjørende ferdigheter for å kunne delta i fellesskapet i en barnegruppe. Språkutvikling skjer gjennom

samhandling mellom barnet og omsorgspersoner. Små barn tilegner seg språk ved å lytte til tale og aktivt delta i språklig interaksjon med andre mennesker (Drugli, 2017, s. 72).

Vygotskij argumenterer for at sosial samhandling er grunnlaget for språkutvikling. Han var en av de første til å påstå at språket spiller en avgjørende rolle i barnets mentale utvikling.

Språklige ferdigheter som barn gradvis tilegner seg, bidrar til å reorganisere hele det kognitive systemet barnet bruker for å forstå verden rundt seg (Askland & Sataøen, 2013, s. 196-197).

### 2.1.1 Barns tilegnelse av språksystemet

Høigård (2013) peker på at språksystemet deles inn i tre faser. Den første fasen kalles systemlæringsfasen. I denne fasen lærer barna det grunnleggende systemet i språket, her er barnet 1-3 år. Den neste fasen kalles systemstabiliseringsfasen, det er når barnet stabiliserer og forbedrer kunnskapen og ferdighetene innenfor delsystemene i språket, her er barnet mellom 4-6 år. Språkets system er delt opp i fem forskjellige delsystemer. Delsystemene kalles semantikk, morfologi, syntaks og tekst. Den siste fasen kalles tekstutviklingsfasen, og omhandler å mestre tekstnivået i språket. Dette vil være når barna er rundt 6-9 år. Høigård er tydelig på at selv om fasene inneholder aldersangivelse, vil det ikke være et endelig svar eller en fasit da utviklingen er ulik for hvert enkelt barn (Høigård, 2013, s.118-120).

## 2.2 Språkvansker

Høigård skriver at språkvansker omhandler utfordringer knyttet til forståelse og strukturering av meningsfulle uttrykk. Med andre ord vansker med forståelse og bruk av ord. Det finnes forskjellige kategorier når det gjelder språkvansker, og disse beskriver de ulike aspektene et barn kan ha vansker med. Vansker med ordforråd kalles semantiske vansker, vansker med grammatisk struktur kalles morfologiske og syntaktiske vansker, språklydvansker kalles fonologiske vansker og vansker med bruk av dagligdags språk kalles pragmatiske vansker (Høigård, 2013, s. 225). Språkvansker kan oppstå av forskjellige grunner. Om et barns språkvansker avviker fra det normale kan dette ha opphav i en forsinket utvikling, eller det kan være vansker med språk som strekker seg over tid. I mange tilfeller kan språkvansker være en sekundær vanske, altså en vanske som oppstår grunnet at barnet har en annen funksjonsnedsettelse eller syndrom. (Høigård, 2013, s.219). Språkvansker kan deles i to overordnede grupper; spesifikke og generelle språkvansker. Vi skal se nærmere på disse i neste avsnitt.

### 2.2.1 Spesifikke og generelle språkvansker

Vi deler språkvansker i to undergrupper; generelle språkvansker og spesifikke språkvansker. Noen barn opplever en mer avvikende språkutvikling enn det normale. Hos noen barn kan utviklingen være forsinket, mens hos andre kan det dreie seg om vedvarende tale- og språkvansker (Høigård, 2013, s. 219). Disse utfordringene kan være relatert til diagnoser, funksjonsnedsettelse og syndromer, og det er disse vi kaller generelle språkvansker. Uansett om språkvanskene er generelle eller spesifikke vil de vise seg som utfordringer knyttet til språkets innhold, struktur og bruk (Sjøvik, 2014, s. 184).

Språkvanskene kan også oppstå uten kjente årsaker. Dette kategoriseres som spesifikke språkvansker, og ifølge Høigård har mellom 5-7% av alle barn slike vansker (Høigård, 2013, s. 219). Barn med spesifikke språkvansker er i mange tilfeller lite verbale og har ofte tendens til å snakke i korte setninger. Dermed kan det resultere i utfordringer med å engasjere seg i andre barns lek og kan også føre til sosial usikkerhet og tilbaketrekking. Barn med spesifikke språkvansker kan ha vansker med å forhandle, ta egne beslutninger og når språkvanskene ikke er tydelige kan det være vanskelig å gjenkjenne. Dette medfører at barna ofte må håndtere dem alene. Spesifikke språkvansker blir ofte referert til som det «skjulte problemet» fordi det jevnlig oppdages og kartlegges sent (Bele, 2008, s. 13).

### 2.2.2 Språkvansker delt i fem aspekter

Språkvanskene deles inn i fem ulike aspekter; semantiske, morfologiske, syntaktiske, fonologiske og pragmatiske vansker. Barn med språkvansker har normalt sett vansker på ett eller flere av disse områdene (Høigård, 2013, s. 223). Et barn med semantiske vansker har problemer med å forstå det som blir sagt og å uttrykke seg selv klart vil være utfordrende for barnet. Deres evne til å danne begreper er begrenset, noe som også fører til et mindre ordforråd. Barn med betydelige semantiske vansker blir som regel oppdaget tidlig, mens barn med moderate eller mindre vansker blir ikke alltid oppdaget i barnehagealder (Høigård, 2013, s. 223). Et barn med morfologiske vansker viser seg gjennom vansker med å analysere ord i deres leksikalske og grammatiske former. Barnet har vanskeligheter med å forstå hvordan endringer i substantiv, verb og adjektivs form kan påvirke betydningen av ordet. De bruker gjerne ofte ord i deres ubøyde form (Høigård, 2013, s. 224).

Videre har vi syntaktiske vansker som innebærer manglende evne i å produsere setninger eller forstå deres betydning. Det kan også vise seg hos barn som har en uregelmessig rekkefølge av ord i de setningene de produserer (Høigård, 2013, s. 224). Barn som har fonologiske vansker kan uttale de enkelte språklydene, det er ikke sagt at de også da har fonetiske vansker, men de kan ha vansker med å utnytte forskjellene mellom språklydene og skille forskjellige ord fra hverandre (Høigård, 2013, s. 223). Til slutt har vi pragmatiske vansker som er utfordringer med språkbruk. Barnet kan få utfordringer med å tolke sosiale sammenhenger og å forstå eller tilpasse seg de kulturbestemte normene og reglene som gjelder i ulike situasjoner. Barn med pragmatiske vansker kan også ha utfordringer med det å være en dialogpartner og oppleves som utfordrende å kommunisere med (Høigård, 2013, s. 224-225).

## **2.3 Tidlig innsats**

Tidlig innsats er et konkret tiltak regjeringen har kommet med for å bedre utdanningssystemet, og i denne forventningsmeldingen er nøkkelordene; kvalitet, kultur, kunnskap, kompetanse og kapasitet. Dette vil si at om personalet i barnehagen oppdager et barn i barnegruppen med språkvansker må de sammen jobbe målrettet og strukturert med å stimulere og bedre språket til barnet. Det generelle tilbudet skal altså forbedres slik at behovet for særskilte tiltak minimeres og at alle barn er inkludert i læringsmiljøet innad på avdelingen (Meld. St.6, (2019- 2020), s.10). Tidlig innsats bygger på et prinsipp som viser at desto før man gir målrettet hjelp til et enkeltbarn med språkvansker desto større er sjansen for et positivt utfall. Dette er en motpol mot «vent og se» prinsippet. I rammeplanen står det at barnehagen har et ekstra ansvar for å forebygge språkvansker og oppdage barn som har kommunikasjonsvansker eller sen språkutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.23-24).

### **2.3.1 Hvordan oppdage språkvansker på et tidlig tidspunkt**

Variasjonene i utviklingen av språkferdigheter er betydelige, og det er ingen tydelig skille mellom normal, forsinket og avvikende utvikling. Dette gjør det vanskelig å skille mellom hva som er en sen utviklingsprosess og hva som defineres som et språkproblem (Høigård, 2013, s. 225). Det finnes indikatorer man bør være oppmerksom på som kan tyde på at et barn har språkvansker. Noen eksempler på slike tegn fra 0-5 år inkluderer lite engasjement og interesse for sosialt samspill og manglende oppmerksomhet ovenfor språk på alle alderstrinn.

Andre tegn rangert i alder er at barnet bruker ikke ett-ords-yringer ved 1 ½-årsalder, 2-åringen har manglende språkforståelse, 3-åringen har utfordringer med å forstå språklige beskjeder eller bruker ikke uttalelser på tre ord eller mer, 4-5 åringen er vanskelig å forstå, og 5-åringen har enkel struktur i setninger, begrenset ordbøyninger og leker gjerne med de yngre barna (Høigård, 2013, s. 226).

### 2.3.2 Barnehagelærerens arbeid med tidlig innsats for barn med språkvansker

Begrepet tidlig innsats betyr å sikre et godt pedagogisk tilbud fra tidlig alder, og at barnehagen skal arbeide for å forebygge utfordringer umiddelbart når utfordringer avdekkes (Meld. St.nr. 6, (2019- 2020), s.15). Barnehagelæreren spiller derfor en avgjørende rolle når det gjelder å identifisere og adressere språkvansker i en tidlig alder. Det er en del av barnehagens dagligdagse praksis å observere og vurdere trivsel og utvikling i en barnegruppe. Høigård sier at pedagogen skal observere alle barns kommunikasjon- og språkferdigheter som en del av den ordinære oppfølgingen (2013, s. 246-249). Om man da igangsetter tiltak på et tidlig tidspunkt kan det være med på å hindre at negative følelser oppstår i barnet eller at det gjør skade på sosiale relasjoner (Lyngseth & Mørland, 2017, s. 49). Tiltak og tidlig innsats kan for noen barn innebære at personalet arbeider særlig målrettet og systematisk over kortere eller lengre perioder med å inkludere barnet i det meningsfulle fellesskap (Utdanningsdirektoratet, 2017).

## 2.4 Barnehagelærerens rolle i å fremme språkutvikling hos barn

Barnehagen har en viktig rolle i å følge språkutviklingen hos barna i barnehagen. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver forankres det at personalet skal «følge med på barnas kommunikasjon og språk og fange opp og støtte barn som har ulike former for kommunikasjonsvansker, som er lite språklig aktive, eller som har sen språkutvikling» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det er derfor hele personalets ansvar å følge med på barns språkutvikling og sørge for kvalitet i språkmiljøet i barnehagen. Personalets holdninger og kompetanse er derfor avgjørende når det gjelder et godt språkmiljø i barnehagen (Høigård, 2013, s. 237). Personalet må blant annet være gode samtalepartnere, tilgjengelig for barna, tilpasse talen etter barnas språklige nivå og legge til rette for lesetunder og lek som stimulerer språkutviklingen (Høigård, 2013, s. 252-253). Når personalet naturlig innpasser



språket i daglige situasjoner i barnehagen og oppmuntrer barna til å være aktive verbalt, vil dette fremme språkutviklingen. Spesielt for de yngste barna viser det seg å være effektivt for språkstimuleringen når voksne navngir og beskriver det barna viser interesse for (Gjems, 2014, s. 415). Samtaler er en viktig arena for barns tilegnelse av språk. Aktiv deltakelse fra barnets side sammen med voksne utgjør et sentralt grunnlag for å fremme deres språklige ferdigheter, læring og tekstforståelse i barnehagen. Personalet har en nøkkelrolle i å oppmuntre barn til å delta i samtaler og gi barna støtte slik at de kan delta aktivt i et språkmiljø (Gjems & Løkken, 2011, s. 46-47).

Fire aktiviteter skiller seg ut som spesielt effektive når det kommer til å fremme barns språkutvikling: musiske aktiviteter, god samtale, samvær omkring tekst og allsidig lek (Høigård, 2013, s. 232). Språkutvikling skjer gjennom interaksjon med andre, og utvikles når barnet eksperimenterer, tester ut og justerer inntil de når frem til bruken som gjelder (Høigård, 2013, s. 252). I det tredje leveåret vil barna være i stand til å føre en samtale seg imellom, de kommuniserer ikke lenger bare kroppslig eller parallelt som egosentrisk tale. I samtaler med jevnaldrende vil barna bruke språk og befester det de har lært, men barna vil ha større utbytte av å kommunisere ikke bare med voksne, men eldre barn på avdelingen (Høigård, 2013, s. 82).

#### 2.4.1 Konsekvenser dersom barn med språkvansker ikke får tilstrekkelig støtte

Konsekvensene av å ikke avdekke språkvansker hos barn kan være betydelige og vise seg på forskjellige plan. De kan ha vanskelighet med å kommunisere, mangelfullt språk kan være begrensende for læring, i tillegg kan det resultere i emosjonelle og atferdsmessige problemer. *«Språkvansker kan få store konsekvenser for skolegang, utdanning, arbeid og sosialt liv. Det er derfor svært viktig å avdekke vanskene tidlig i barnehagealder og sette i verk tiltak som fremmer god språkutvikling»* (Statped, 2018a). Høigård peker på at språkvansker har en betydelig innvirkning på barns utvikling på områder som kognitiv, emosjonell og sosial utvikling. Videre argumenterer hun for at disse vanskene ikke bare begrenser barnets evne til å uttrykke seg selv, men kan også ha konsekvenser for selvbildet, oppmerksomheten, læring eller samspill med andre. Dette kan resultere i at barn med disse utfordringene kan bli oppfattet som avhengig av foreldre, utagerende, aggressive eller rastløse. Det er viktig å forstå at barnets reaksjon ikke skyldes noe annet enn frustrasjon da barnet kanskje ikke forstår andre, eller gjør seg forstått. Dermed understreker Høigård viktigheten av å adressere og støtte

barn med språkvansker tidlig, og dermed bidra til å bedre barnets trivsel og legge til rette for et godt grunnlag for videre læring (Høigård, 2013, s. 227-228).

## 3.0 Metode

I dette kapitlet redegjør vi for valg av metode og begrunner valget ved hjelp av teori. «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener formålet, hører med i arsenalet av metoder» (Vilhelm Aubert, 1985, s. 196). Metode er avgjørende for å samle inn data i vår forskning, man må altså velge en metode som kan brukes til å finne empiri slik det blir mulig å besvare problemstillingen. Løkken og Søbstad (2013) sier at det finnes to forskningsmetoder; kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode (Løkken og Søbstad, 2013, s. 34). Da vi skulle gjøre et valg stod det mellom de to. Kvantitativ metode gir data i form av målbare enheter i motsetning til kvalitativ metode som fanger opp mening og opplevelser som ikke lar seg tallfeste. Begge bidrar til en bredere forståelse av samfunnet vi lever i, men da vår problemstilling ikke dreier seg om noe man skal tallfeste eller måle, men heller om ord og erfaringer falt valget på den kvalitative forskningsmetoden (Dalland, 2017, s. 50-52) I neste avsnitt skal vi gå inn på hva kvalitativ metode er.

### 3.1 Kvalitativ metode

Kvalitativ metode innebærer at man går i dybden, og får frem best mulig gjengivelse av den kvalitative variasjonen. Her får man mange opplysninger om få undersøkelsesenheter og er på jakt etter det særegne. Datainnsamlingen skjer i direkte kontakt med feltet og man tar sikte på å få frem sammenheng og helhet (Dalland, 2017, s. 53). Man har som mål å innhente kvalitativ kunnskap, og for å sikre dette er det viktig og stille gode og utfyllende spørsmål. Valget falt derfor på kvalitativt intervju som metode. Da får man dypere forståelse innenfor feltet, og sikrer at fokuset blir rettet mot hvordan barnehagelærere støtter barn med språkvansker i et helhetlig bilde. Før intervjuene ble gjennomført satte vi oss sammen og drøftet hva vi ønsket å ha med i intervjuguiden, samt leste relevant pensum i forkant. Ved å forberede oss godt vil kvaliteten på intervjuet øke (Løkken og Søbstad, 2013, s. 120-121). Vi prøvde å holde et intervju hvor deltakerne fikk snakke mest mulig fritt. Vi stilte spesifikke

spørsmål vi hadde skrevet ned i intervjuguiden, men hadde i bakhodet at det er viktig og være profesjonell og empatisk med informanten, da det kan være et skjevt maktforhold i slike intervjuer. Det vil da være slik at intervjueren har oppdatert seg og dykket inn i temaet, og derfor sitter intervjueren med mer vitenskapelig kunnskap og det er en utspørring som går i en retning (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 52). Dette var noe vi hadde i bakhodet under intervjuet, slik at deltakerne følte seg mest mulig komfortabel, og vi ønsket at intervjuet skulle føles som en berikende opplevelse.

### **3.2 Semistrukturert intervju**

Et semistrukturert intervju gir en mulighet til å komme i dybden i hverdagslige temaer gjennom informantens personlige erfaringer. Det er verken en fullstendig åpen samtale eller et strengt strukturert spørreskjema, men den har en balanse mellom de to. Det kan ligne den naturlige flyten i hverdagslige samtaler, men samtidig tjener det et profesjonelt mål. Igjennom intervjuet hadde vi en åpen dialog hvor rekkefølgen på intervjuet ikke var strengt strukturert, men heller hadde en naturlig flyt hvor vi kom inn på alle spørsmålene i løpet av samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 156). Kvale og Brinkmann (2015) peker også på at hovedmålene til denne intervjuformen er å rette oppmerksomhet mot meningene til informantens livsverden, videre fortolke de, og knytte de opp mot teori. Denne formen for intervju vil gjennomføres med en intervjuguide som holder en rød tråd i samtalen som utvikler seg (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 22). Her holder vi fast ved de bestemte temaene vi hadde bestemt oss for på forhånd, samtidig som samtalen går vil en av intervjuerne transkribere samtalen, og dette er da materialet for den senere analysen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46).

### **3.3 Rekrutering av forskningsdeltakere**

Vi har intervjuet tre forskjellige barnehageansatte. Alle deltakerne har ulik bakgrunn, ansiennitet og erfaring fra barnehagesektoren og vi har valgt tre ulike individer for å sikre varierte perspektiver på teamet. Formålet med et kvalitativt intervju er å undersøke temaet grundig og i dybden, og derfor bør ikke antall intervjupersoner være for høyt. Samtaler med i vårt tilfelle tre deltakere kan gi mer enn nok stoff til å skrive en oppgave (Dalland, 2020, s. 82).

Våre deltakere inkluderer to pedagogiske ledere og en tidligere styrer, alle med minst en bachelorgrad innen barnehagelærerutdanningen. En styrer har det daglige og overordnede ansvaret i en barnehage når det gjelder et trygt barnehagemiljø, men også ansvar for det pedagogiske, personellmessige og administrativt (Utdanningsdirektoratet, 2017). Når vi skulle bestemme oss for hvilke deltakere vi skulle kontakte søkte vi trygghet i det å intervju mennesker vi har kjennskap til fra før av. På grunn av at dette er første gang vi utfører en slik undersøkelse tenkte vi at det ville være mest betryggende for alle parter. I denne studien blir deltakerne våre referert til som deltaker 1, deltaker 2 og deltaker 3.

### **3.4 Analyse**

Analysen skal være til hjelp for å forstå innholdet og hva intervjuet har å fortelle (Dalland, 2020, s. 94). Det er derfor viktig å ha en strategi for hvordan man skal trekke ut en essens av informasjonen man innhenter, og hovedmålet med analysen er å etablere et system, skape mønster og mening i det innsamlede datamaterialet (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 101-102). For å finne slike mønster må analysen oppnå tre hovedmål. Først må teksten tas fra hverandre for å trekke ut det viktige og kortes ned og deretter settes sammen igjen slik at den igjen danner en helhet. Til slutt må teksten gi mening, den må bli forstått og tolket (Postholm & Jacobsen, 2016, s.102-103). Under datainnsamlingsprosessen fra deltakerne gikk vi gjennom hvert enkelt intervju slik at vi fikk en tydelig oversikt. Deretter diskuterte vi svarene nøye for å analysere dem og trakk ut det vi fant viktig og relevant for vår bacheloroppgave. Vi har satt sammen likheter og identifisert ulikheter i de ulike svarene vi har fått fra deltakerne. Helt til slutt knyttet vi funnene opp mot relevant teori.

### **3.5 Pålitelighet og validitet**

Pålitelighet en sentral og viktig kvalitetsindikator i forskning. Dette innebærer at forskningsarbeidet som blir presentert er både troverdig og pålitelig. Ved å beskrive hvordan vi har gjennomført datainnsamlingen og hvilke feilkilder som kan ha hatt påvirkning på resultatene, gir vi leseren en anledning til å vurdere påliteligheten og troverdigheten av arbeidet (Dalland, 2020, s. 58). En feilkilde kan for eksempel svekke påliteligheten i et forskningsprosjekt. I et intervju kan selve kommunikasjonsprosessen være en mulig feilkilde. Vi må være sikre på at blant annet spørsmålene er forstått riktig og at svarene er notert

korrekt. Det kan være utfordrende å fange opp alt når man ikke har lydopptak av deltakeren. Dette er eksempler på utfordringer i en slik undersøkelse som kan redusere påliteligheten (Dalland, 2020, s. 63). I vårt tilfelle har vi ikke brukt lydopptak, valget om å ikke benytte seg av det er noe som kan ha påvirkning på kvaliteten og vi må være sikre på at vi har fått ned alle svarene korrekt. I selve intervjuet benyttet vi oss god tid, og gjentok svarene til deltakerne for å sikre at vi hadde forstått det riktig. Vi opplevde at noen av spørsmålene våre gjerne ikke var konkretisert nok eller for åpne da deltakerne ba oss spesifisere noen av dem. Å formulere spørsmål kan være noe av det mest utfordrende ved et intervju. De innledende kommentarene kan ha stor innvirkning på hvordan intervjuet blir (Løkken & Søbstad, 2013, s. 111). Det er lett å begå feil når man skal lage spørsmål til et slikt intervju, og det er punkter som er viktige å tenke på når en lager en intervjuguide. Vi kan blant annet se på om spørsmålene er klare og utvetydige og knyttet til problemstillingen. Andre faktorer for et vellykket intervju er at spørsmålene ikke blir for personlige eller ledende. Det er og viktig at spørsmålene ikke krever informasjon og kompetanse som intervjupersonen ikke innehar (Løkken & Søbstad, 2013, s. 113-114).

### **3.6 Forskningsetikk**

Når man forsker og bruker intervju som metode vil det være avgjørende å følge strenge etiske retningslinjer. For å kunne samle data til denne bacheloroppgaven, var vi avhengige av deltakere som var villig til å stille til intervju. Derfor ble det essensielt for oss å ivareta deres personvern gjennom taushetsplikt og anonymisering. All informasjon som ble innhentet ble behandlet slik at ingen kan identifisere deltakerne. Tilliten til oss som forskere blir avgjørende, da deltakerne skal føle seg trygge på at deres personvern ville bli respektert og at taushetsplikten ble overholdt (Dalland, 2020, s. 168-172). For å overholde disse retningslinjene har vi som tidligere nevnt valgt å kalle forskningsdeltakerne for deltaker 1, deltaker 2 og deltaker 3. Vi vil ikke avdekke kjønn når vi refererer til deltakerne, men vi vil bruke de gitte tallene over. Vi opplyste i tillegg deltakerne om at de når som helst kunne trekke seg eller slette all informasjon om dette var ønskelig. Vi valgte å benytte oss av notering under intervjuet. Innledningsvis spurte vi deltakerne om stilling og ansiennitet, men det ble ikke spurt om sensitiv informasjon i vårt intervju, dermed trengte vi ikke å sende inn søknad til SIKT i forkant av intervjuene. Vi sendte ut intervjuguiden på forhånd, og de fikk igjennom hele intervjuet sjans til å spesifisere, endre svar eller be oss om å slette dataen vi

innhentet.

### **3.7 Refleksjon i etterkant av intervju**

Ved gjennomførelsen av intervjuene ble to utført over telefon og den siste ble utført i barnehagen i arbeidstiden. Gjennomførelsen gikk bra, vi fikk utfyllende svar av alle deltakerne og vi kom inn på alle spørsmålene vi hadde i vår intervjuguide. Med dette var vi fornøyde med at vi tok færre, men mer åpne spørsmål, selv om det resulterte i at vi måtte spesifisere hva vi var ute etter på noen av spørsmålene. Vi fikk tilstrekkelig med data for å besvare problemstillingen vår. Deltakerne ga ikke uttrykk for at de var nervøse, men de opplyste oss om at det var lenge siden de hadde brukt kunnskapen sin om temaet på en slik måte. Vi opplevde det som vanskelig å notere alt underveis, sammenlignet med om vi hadde benyttet oss av lydopptak.

## **4.0 Presentasjon av funn**

I dette kapittelet vil vi presentere funn. I vår undersøkelse om språkvansker i barnehagen har vi fått innblikk i tre forskjellige perspektiver fra tre deltakere. Først undersøkte vi hva deltakerne tenker om begrepet språkvansker og barnehagelærerens rolle i arbeid med barn med språkvansker. Videre ser vi på hvilke aktiviteter de setter i gang for å stimulere språk, hvordan tidlig innsats spiller en rolle, og eventuelle konsekvenser et barn kan møte om de ikke får tilstrekkelig med støtte fra barnehagen.

### **4.1 Barnehagelærernes tanker om språkvansker**

Det første spørsmålet vi stilte var hva deltakerne tenkte da de hører begrepet språkvansker. Deltaker 1 delte i tillegg at det første de gjør når de har mistanke om språkvansker er at de sjekker tungebånd, hørsel og munnmotorikk. Deretter nevnte både deltaker 1 og 2 at de ikke vil være for raske med å fastslå at barnet har språkvansker, men tar en samtale med foreldrene da sen språkutvikling kan være noe som går i arv. Deltaker 2 sier at «å fastslå at et barn har språkvansker skal man ikke gjøre før man har gjort grundig undersøkelse. Jeg er også opptatt av å ha en god dialog med foreldrene.» Deltaker 3 mener at språkvansker er vansker med ord,

ordforråd og forståelse, men deltaker 3 peker på at det kan være utfordrende å fastslå om disse barna har språkvasker eller en senere språklig utvikling. I intervjuet med deltaker 2 kom vi inn på begrepet spesifikke språkvasker, dette begrepet hadde ikke deltaker 2 kjennskap til. Ingen av de andre intervjuobjektene nevnte noe om begrepet spesifikke språkvasker heller, men deltaker 2 og deltaker 3 nevnte at det kan handle om funksjonsnedsettelse. Da vi stilte spørsmål om hva barnehagelærerne tenkte når de hørte begrepet språkvasker fikk vi ulike svar. Deltakerne nevnte alle viktigheten av å forebygge å hvilke konkrete aktiviteter de kunne sette i gang for å forbedre språket til alle barn i barnehagen. Eksempler som ble nevnt var språkgrupper og høytlesning.

#### **4.2 Å bade barna i språk: Barnehagens avgjørende rolle i språkutvikling**

I intervjuet spurte vi deltakerne om deres tanker om hva barnehagelærerens rolle er i arbeid med språkutvikling. Deltaker 2 legger vekt på det å sette ord på det man gjør sammen med barna. Deltaker 1 og 2 ser også at barnehagelæreren har et ansvar om å dele sin kompetanse og veilede personalet. Videre svarer deltaker 2 at pedagogen har et ansvar om at personalet skal være bevisst på hvordan de kan legge til rette for et godt språkmiljø. Deltaker 3 svarer at pedagogen har et ansvar om å observere språkutviklingen hos barna og tilrettelegge for aktiviteter som er språkstimulerende. Til slutt fremhever deltaker 1 og 2 det å være et godt språklig forbilde. Deltaker 1 sier «På min avdeling er vi opptatt av å bade barna i språket.»

Noe som var felles for alle deltakerne rundt barnehagelærerens rolle var setningen å bade barna i språk. Når vi spurte om de kunne utdype hva de mente med dette, forklarte de at det ville si å aktivt bruke begreper daglig spesielt ved måltid og overgangssituasjoner. Deltakerne har mange likhetstrekk i svarene sine. Felles trekk ved svarene er at barnehagelæreren bør være en god språkmodell for barna ved å bruke et variert språk, riktig grammatikk og tydelig uttale, og barn lærer mye av å etterligne de voksne.

#### **4.3 Stimulerende aktiviteter for språkutvikling**

Vi spurte deltakerne hvordan de arbeider med språkvasker i barnehagen. Deltaker 1 svarer at de bruker tegn til tale med alle barna på småbarnsavdeling. Deltaker 1 sier “tegn til tale

stimulerer språkutviklingen og gjør det lettere for barnet å uttrykke seg.” Videre svarer deltaker 1 at de bruker mye munnmotorisk lek som vil si mimikk og bruk av grimaser og rytmisk tale i samlingsstund. Deltaker 1 nevner at gjentakelse er viktig for at barna får tid til å lære seg ordene og at det er viktig å ha i bakhodet at man ikke kun skal stille ja/nei spørsmål. Til slutt nevner deltaker 1 det å bruke bildelotto hvor barna som er modne nok må beskrive gjenstanden på bildet.

Deltaker 2 nevner lesing, tegn til tale, dagtavle og historiefortelling. Deltaker 2 legger vekt på det å dele barna i språkgrupper. Deltaker 2 sier at “i en mindre språkgruppe får barna øve seg på å lytte, snakke, lese og skrive som gir de mulighet for å utvikle språkferdighetene.”

Deltaker 2 legger også til at hen personlig har lite erfaring med bruk av musikk som språkstimulering, men har tro på at det er viktig for språkutviklingen. Deltaker 3 nevner også mange av de samme aktivitetene som de to andre. Deltaker 3 sier også “det å stille barna åpne spørsmål og oppmuntre til å dele tanker og meninger og deretter støtte ved å utvide barnas setninger for å legge til rette for språklig utforsking.” Når vi spurte informantene om aktiviteter de setter i gang for å stimulere barns språkutvikling fikk vi varierte svar, men deltakerne hadde mange av de samme aktivitetene i tankene. De nevnte blant annet tegn til tale, dagtavle og språkgrupper som språkstimulerende aktiviteter de jobber med daglig.

#### **4.4 Tidlig innsats**

Vi spurte hva deltakerne tenkte om tidlig innsats knyttet til språkvansker og om dette er noe de har erfaring med. Deltaker 3 sa «jeg har kjempegod erfaring med tidlig innsats. Jeg har sett stor utvikling da vi hadde fokus på språk i min avdeling, og det motiverte personalet å ha en konkret plan og et opplegg å gjennomføre hver dag». I motsetning til deltaker 1 som opplevde at tidlig innsats ikke var veldig utbredt i barnehagen deltaker 3 jobber i, men deltaker 3 mente at de fortsatt jobbet med språket fra en tidlig alder.

Tidlig innsats er vel ikke et begrep jeg hører mye om i min barnehagehverdag, men vi arbeider med å bade ungene i språk hver dag på min småbarnsavdeling, uansett om barnet har språkvansker eller ei bruker vi tegn til tale og dagtavle. Dette er noe vi har fokus på da jeg jobber på småbarnsavdeling og det er vanskelig å avgjøre om det er



språkvansker eller at barnet utvikles senere (Deltaker 1).

Deltaker 2 fortalte at i kommunen hen jobber i er det stort fokus på tidlig innsats, og at barna er tett oppfulgt fra helsestasjon til de er 2 år. Neste kontroll er 4- års kontrollen, og deltaker 2 ser at det er en glippe fra 2 til 4 år. Deltaker 2 vektlegger at dette er den viktigste epoken for læring og utvikling, og derfor er det viktig at barnehagen har fokus på tidlig innsats i denne tiden for å sikre at barna blir fulgt opp og språket utvikler seg slik det skal.

Videre spurte vi hvordan de arbeider med tidlig innsats i barnehagen. Deltaker 1 delte at de hadde stort fokus på å ha en plan og jobbe målrettet. Deltaker 1 sa «det er viktig at personalet vet hva de skal gjøre, har et fast opplegg og en fast dag hvor de skal utføre opplegget. Da ble opplegget fort til en rutine og vi så at det ble gjennomført hver uke».

I spørsmålet om hvordan de arbeider med tidlig innsats svarer deltaker 2:

Når vi har arbeidet med språk og hatt fokus på tidlig innsats, har en vanlig dag gått ut på å ha to aktiviteter inne på avdeling som forbedrer språkforståelse. Dette kan være lesing, eller det kan være å ha en form for begreps- alias med en barnegruppe.  
(Deltaker 2).

Deltaker 1 svarer at «vi leser bøker og repeterer de flere ganger slik at barna lærer seg ordene, disse bøkene er bildebøker da barna på min avdeling enda er av de aller yngste.»

#### **4.5 Språkvansker i barnehagen: Konsekvenser for trivsel og deltagelse**

Et av spørsmålene vi stilte var hvordan språkvansker påvirker barnas trivsel og deltagelse i barnehagemiljøet. Deltaker 1 delte sine erfaringer fra småbarnsavdelingen:

Jeg ser at barn som ikke forstår eller gjør seg forstått kan utagere og bite, ødelegge lek for andre eller bli lei seg, denne reaksjonen gjør at andre barn blir enda mer nølende med å ta kontakt med dette barnet, å barnet kan føle seg utenfor i leken. (Deltaker 1).

Deltaker 3 mener at barn som ikke har en like rask språkutvikling som resten gjerne trekker seg unna:

Jeg ser ofte at barn som ikke forstår alle ord og begreper de andre barna bruker har en tendens til å trekke seg unna å sitte alene å tegne eller pusle, dette kan være negativt da barnet ikke utvikler nye vennskap eller får være med på de dagligdagse samtalene som skjer i rolleleken, dermed vil ikke språket videreutvikles heller (Deltaker 3).

Deltaker 3 peker på at det derfor er viktig å gå inn som en støttende voksen å prøve å inkludere de barna som sliter med språkforståelsen. Alle deltakerne var enig i at om barna som har språkvansker ikke får tilstrekkelig oppfølging vil det gå ut over det psykososiale og kan falle utenfor i skolen senere. Deltaker 2 nevner å ha sett stor sammenheng mellom de barna som ikke forstår og klarer å knekke lekekoder, delta i sosial lek sammen med andre har vanskeligheter med å finne seg til rette på skolen, og dermed faller i et negativt mønster. Deltaker 2 mener derfor det er viktig ta tak i problemet tidlig og få barn i barnehagen til å trives.

## 5.0 Drøfting

I denne delen av bacheloroppgaven vil vi presentere funnene fra våre intervjuer med deltakerne om deres erfaringer med språkvansker i barnehagen. Vi vil analysere og drøfte disse funnene i lys av relevant teori og stille kritiske spørsmål for å undersøke hvordan man kan videre forbedre sin praksis for å støtte barnas språkutvikling og arbeide med dette på en effektiv måte.

### 5.1 Barnehagelærernes forståelse av språkvansker

Deltaker 1 delte at det første de gjør er å sjekke tungebånd, hørsel og munnmotorikk, både deltaker 1 og 2 mente det var viktig å gjøre grundige undersøkelser før man fastslår at barnet har språkvansker, de nevner at det kan være en ide og ta en samtale med foreldrene da de har opplevd at språkutvikling kan være arvelig. Det kan man se i lys av det Sjøvik (2014) skriver om generelle språkvansker; disse språklige utfordringene kan være relatert til diagnoser, funksjonsnedsettelse og syndromer (Sjøvik, 2014, s. 184). Det kan tyde på at deltakerne våre har mer kunnskap om generelle språkvansker enn spesifikke språkvansker. Det kan vise seg å slå negativt ut om barn med spesifikke språkvansker ikke blir oppdaget og får oppfølgingen de trenger.

Spesifikke språkvansker kan oppstå uten noen kjente årsaker, og ifølge Høigård har mellom 5-7% av alle barn slike vansker (Høigård, 2013, s. 219). Sett opp mot statistikken kan det tyde på at det finnes barn i barnegruppen til deltakerne som har spesifikke språkvansker som ikke blir oppdaget. På en annen side nevner at Høigård (2013) at barn med spesifikke språkvansker er i mange tilfeller lite verbale og har ofte tendens til å snakke i korte setninger (Høigård, 2013, s.119). Det kan være grunn til at barnehagelærere ikke er oppmerksom nok på de spesifikke språkvanskene disse barna har, men heller kanskje kategoriserer barna som tilbaketrukket.

Deltaker 3 svarte at om et barn har vansker med ord, ordforråd og forståelse får deltaker 3 mistanke om at barnet kan ha vansker med språket, dette knyttes opp mot Høigård (2013) beskrivelse av semantiske vansker, der barna har problemer med å forstå eller uttrykke seg

klart (Høigård, 2013, s. 223). Dermed ser man viktigheten av å være oppmerksom på barnas ordforråd og forståelse, og det understøtter behovet for å ha et øye for tidlige tegn på språkvansker og ta de på alvor.

## **5.2 Viktigheten av tidlig innsats**

Deltakerne vi intervjuet gir oss ulike perspektiver på betydningen av tidlig innsats i deres barnehage og hvordan de arbeider med tidlig innsats på en daglig basis. Deltaker 1 beskriver at begrepet «tidlig innsats» kanskje ikke er veldig utbredt i deres barnehage, dette betyr ikke at de ikke er oppmerksom på å arbeide med språkvansker fra en tidlig alder, deltaker 1 påpekte at de jobber aktivt med språkutvikling blant alle barn. De legger vekt på å bade barna i språket og buker i tillegg tegn til tale og dagtavle for å støtte barna gjennom dagen, og at det kan være vanskelig å skille mellom språkvansker eller om barnet utvikles senere. Dette kan man knytte opp mot det Høigård (2013) sier at variasjonene i utviklingen av språkferdigheter er betydelige, og det er ingen tydelig skille mellom normal, forsinket og avvikende utvikling. Dette gjør det vanskelig å skille mellom hva som er en sen utviklingsprosess og hva som defineres som et språkproblem (Høigård, 2013, s. 225). Det ser ut til at deltaker 1 har forståelse for viktigheten av å støtte barns språkutvikling fra en tidlig alder, selv om begrepet tidlig innsats ikke er like utbredt i deres barnehage som i de andre deltakernes. Det er derfor positivt at de likevel jobber aktivt med språkutvikling blant alle barna for å sikre en god utvikling. Her bruker de forskjellige metoder som å bade barna i hverdagspråket, bruke tegn til tale i tillegg til dagtavle for å støtte barna gjennom barnehagehverdagen. Et annet poeng deltaker 1 tar opp er at det kan være vanskelig å skille mellom språkvansker eller om barnet har en sen utviklingsprosess. Høigård (2013) påpeker at det ikke finnes noe tydelig skille mellom normal, forsinket eller sen språkutvikling. Dette kan gjøre det utfordrende og identifisere om barnet har språkvansker eller om det utvikler seg senere enn andre (Høigård, 2013, s.225).

Dersom barna som har språkvansker ikke blir identifisert kan de ha gått glipp av viktig hjelp i en tidlig fase, som kan resultere i at barnets språkvansker blir tydeligere over tid og får klare konsekvenser for det sosiale aspektet av barnehagedagen. Det understreker viktigheten av at deltaker 1 iverksetter tiltak for alle barna på avdelingen, uavhengig om de har identifisert at

barnet har språkvansker. Her ser man et godt eksempel på en inkluderende tilnærming. Deltaker 2 peker på at barna får god systematisk oppfølging opp til 2 års kontroll. Etter denne kontrollen ser man de at det finnes en glipp opp til 4 års alderen, og deltaker 2 peker da på viktigheten av tidlig innsats for å følge opp barna i dette tidsrommet. Deltaker 2 legger og vekt på at de første leveårene er de som er viktigst for å danne et godt læringsgrunnlag og dermed vil tidlig innsats være en viktig del av å sikre et godt pedagogisk opplegg i denne perioden. Denne bemerkelsen av tidlig innsats kan knyttes opp mot rammeplanen der står det at barnehagen har et ekstra ansvar for å forebygge språkvansker og oppdage barn som har kommunikasjonsvansker eller sen språkutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 23-24). Deltaker 2 understreker viktigheten av tidlig innsats og å følge opp barna i glippen mellom 2 og 4 års alderen. Dette fokuset kan være med på å sikre at barn med språkvansker får støtte i en tidlig fase som kan redusere konsekvenser som kan oppstå på sikt.

Deltaker 2 sin holdning til tidlig innsats og forebygging av språkvansker står i tråd med rammeplanens mål, og ved å følge de retningslinjene sikrer deltaker 2 et høyt kvalitetsnivå på det pedagogiske tilbudet. Deltaker 3 er positiv til tidlig innsats og har erfaring med at tidlig innsats fremmer utvikling av språk i barnehagen. Deltaker 3 beskriver at fokus på tidlig innsats i forbindelse med språkutviklingen motiverer personalet fordi de har en konkret plan og et gjennomført opplegg å arbeide med på en daglig basis. Dette ser man også i forventningsmeldingen fra rammeplanen; Tiltak og tidlig innsats kan for noen barn innebære at personalet arbeider særlig målrettet og systematisk over kortere eller lengre perioder med å inkludere barnet i meningsfulle fellesskap (Utdanningsdirektoratet, 2017). Deltaker 3 viser til positive erfaringer da de arbeider med tidlig innsats for språkutvikling på en systematisk og målrettet måte har positiv innvirkning på personalet. En slik arbeidsmåte gir trygghet og sikkerhet i arbeidshverdagen. Når personalet arbeider på denne måten, kan resultatene bli mer konkrete og de kan se endringen i barnas språkforståelse over tid. Når vi drøftet svarene vi fikk sitter vi igjen med spørsmål om deltakerne har en klar grense for når de mener tidlig innsats er tilstrekkelig hjelp for det enkelte barnet eller når de avgjør at barnet trenger hjelp fra andre instanser? Har personalet som helhet nok kunnskap om forskjellen mellom en sen språkutvikling og mer alvorlige språkvansker som krever konkrete tiltak? Dette gir et viktig spørsmål.

### **5.3 Konsekvenser om barn med språkvansker ikke får tilstrekkelig hjelp**

Deltaker 1 peker på at barn som har vanskeligheter med å forstå eller gjøre seg forstått kan reagere med utagerende atferd som biting eller aggressiv oppførsel som kan ødelegge lek. Dette samsvarer med det Høigård (2013) skriver at om da et barns evne til å utrykke seg selv er begrenset, kan det ha konsekvenser for selvbildet, oppmerksomheten, læring eller samspill med andre. Resultatene kan da være at barn med disse utfordringene kan bli oppfattet som avhengig av foreldre, utagerende, aggressive eller rastløse. Det er viktig å forstå at barnets reaksjon ikke skyldes noe annet enn frustrasjon da barnet kanskje ikke forstår andre, eller gjør seg forstått (Høigård, 2013, s.227-228). Deltaker 3 sier at barn som sliter språklig trekker seg unna og finner aktiviteter som ikke krever sosialt samspill med andre, det kan henge sammen med det Bele (2013) skriver at barn med spesifikke språkvansker er i mange tilfeller lite verbale og har ofte tendens til å snakke i korte setninger. Det kan resultere i utfordringer med å engasjere seg i andre barns lek og kan også føre til sosial usikkerhet og tilbaketrekking (Bele, 2013, s.8). Deltaker 2 sier at barn som ikke forstår språket eller ikke klarer å knekke lekekoder kan ha vanskeligheter med å delta sosialt med andre barn, og at slike utfordringer kan føre til at barnet har vanskeligheter med å senere finne seg til rette på skolen. Dette kan sees i lys med det Statped skriver om konsekvensene av språkvansker. «*Språkvansker kan få store konsekvenser for skolegang, utdanning, arbeid og sosialt liv. Det er derfor svært viktig å avdekke vanskene tidlig i barnehagealder og sette i verk tiltak som fremmer god språkutvikling*» (Statped, 2018a). Alle deltakerne er enige om at det er viktig å gi barn med språkvansker tilstrekkelig støtte og oppfølging for å hindre negative konsekvenser for trivsel og inkludering i barnehagen. De mener alle at støttende voksne kan bidra til å motvirke isolasjon og ensomhet som følge av språkvansker. På en annen side er det vanskelig å fastslå om barn som er aggressiv eller utagerende blir kategorisert som et barn med atferdsproblem eller om personalet ser på muligheten for underliggende språkvansker. Dette har vi ikke nok teori til å støtte opp, men det er spørsmål vi har stilt oss selv gjennom denne prosessen.

#### **5.4 Barnehagelærerens sentrale rolle i språkutviklingsarbeidet: Lederskap og kompetansedeling**

I spørsmålet om hva barnehagelærerens rolle i arbeid med språkutvikling er svarer deltaker 1 og 2 at barnehagelæreren har et ansvar om å dele sin kompetanse og veilede personalet. Deltaker 2 sier også at personalet skal være bevisst på hvordan man kan tilrettelegge for et godt språkmiljø. Det samsvarer med teorien om at personalets kompetanse og holdninger er

avgjørende for et godt språkmiljø i barnehagen (Høigård, 2013, s.237). Dette indikerer igjen en anerkjennelse av barnehagelærerens rolle som leder og ressursperson innenfor språkutviklingsarbeidet i barnehagen. Deltakernes svar reflekterer en forståelse av barnehagelærerens sentrale rolle i å skape et stimulerende språkmiljø. Deltaker 2 legger vekt på å være et godt språklig forbilde og sette ord på det man gjør sammen med barna. Slik som Gjems (2014) nevner at språkutviklingen fremmes ved å oppmuntre barna til å være verbalt aktive og beskrive det barna viser interesse for (Gjems, 2014, s. 415). Som tidligere nevnt handler språk nemlig om å forstå, uttrykke seg, dele meninger og tanker, og er en avgjørende ferdighet for å kunne delta i et fellesskap (Ødegaard & Færevag, 2021). Dette indikerer at deltaker 2 har bevissthet om hvordan språket brukes i samspillet med barna og betydningen av det å være en rollemodell for riktig språkbruk.

Deltaker 3 fremhever også betydningen av å observere språkutviklingen hos barna og tilrettelegge språkstimulerende aktiviteter. Dette peker på en mer systematisk tilnærming til språkutviklingsarbeidet, hvor barnehagelæreren aktivt følger med på barnas språkutvikling og tilpasser tiltak deretter. Det kan ses i lys med det Høigård (2013) nevner om at pedagogen har et overordnet ansvar om å observere alle barns kommunikasjons- og språkferdigheter som en del av den daglige oppfølgingen (Høigård, 2013, s. 246-249). Gjennom denne oppgaven har vi stilt oss selv spørsmål om ufaglærte assistenter mener de selv har fått nok kompetanse om språkutvikling. Kan man vurdere det som et for omfattende ansvar for en person uten formell utdanning å observere barns språkutvikling? Mener de ufaglærte assistentene at de vet hva de skal se etter? Manglende kompetanse og perspektiv på språkutvikling kan gjøre det utfordrende å anerkjenne det rammeplanen sier om at *“personalet har ansvar om å fange opp og støtte barn som har kommunikasjonsvansker, lite språklig aktive eller som har sen språkutvikling”* (Utdanningsdirektoratet, 2017). Hadde vi fått et større innblikk i dette om vi hadde intervjuet en ufaglært? Disse utsagnene er noe vi ikke har innhentet nok data om til å slå fast, men spørsmål vi har stilt hverandre i etterkant av intervjuene.

## **5.5 Varierte tilnærminger til språkstimulering i barnehagen**

Deltakerne har delt flere perspektiver på hvordan de arbeider med å stimulere barns språkutvikling i barnehagen. Deltaker 1 fokuserer på å bruke tegn til tale med alle barna på småbarnsavdelingen. Dette samsvarer med stortingsmeldingen som tidligere nevnt skriver om

å sikre et godt pedagogisk tilbud fra tidlig alder (Meld. St. 6, (2019-2020), s.12). Videre legger deltaker 1 vekt på munnmotorisk lek og rytmisk tale som er to viktige aspekter ved språkutvikling. Deltaker 2 nevner en rekke språkstimulerende aktiviteter som lesing, tegn til tale, dagtavle, historiefortelling og språkgrupper. Å dele barna i språkgrupper kan bidra til å tilpasse aktivitetene etter barnas språklige behov som er i tråd med Høigård (2013) sin teori om at barn stort utbytte av å ikke bare kommunisere med voksne, men også både eldre og yngre barn på avdelingen (Høigård, 2013, s. 82). Dette kan også ses i sammenheng med Vygotskij's teori om at sosial samhandling er selve grunnlaget for språkutvikling (Askland & Sataøen, 2013, s. 196-197).

Deltaker 3 deler også mange av de samme aktivitetene. Deltaker 3 legger i tillegg vekt på å stille åpne spørsmål og oppmuntre barna til å dele tanker og meninger. Dette indikerer at deltaker 3 er bevisst på å tilrettelegge et variert og stimulerende språkmiljø, og at hen har erfaring med teorien om at samtaler er en viktig arena for barns tilegnelse av språk (Gjems & Løkken, 2011, s. 46-47).

Deltakerne deler aktiviteter som samsvarer med det Høigård (2013) definerer som effektive aktiviteter for å fremme språkutviklingen: musiske aktiviteter, god samtale, samvær omkring tekst og allsidig lek (Høigård, 2013, s. 232). Deltakerne viser derfor kompetanse innenfor aktiviteter som kan være nyttige i arbeidet med språklige aktiviteter. Vi stiller spørsmål til hvordan barnehagen sikrer at aktivitetene som brukes er tilstrekkelig tilpasset individuelle behov og språkferdigheter i en barnegruppe. Med tanke på at spesifikke språkvansker defineres som et skjult problem og kan være vanskelig å oppdage (Bele, 2008, s.13). Har barnehagen nok kunnskap om å tilpasse språkstimulerende aktiviteter for å møte alle barns behov å sikre at ingen blir oversett eller understimulert i språkutviklingen? Dette er tanker vi sitter igjen med, men vi kan ikke slå fast dette med teori eller funn i datainnsamlingen.



## 6.0 Oppsummering og avsluttende refleksjoner

I denne bacheloroppgaven har vi valgt problemstillingen: *Hvordan arbeider barnehagelærere med barn som har språkvansker i barnehagen?* Vi har undersøkt og gått i dybden for å tilføre ny kompetanse om emnet, og besvart problemstillingen ved bruk av et kvalitativt intervju. Gjennom intervjuer med tre utdannende barnehagelærere har vi fått ny kunnskap om deres perspektiver på hvordan de arbeider med språkvansker i barnehagen. Oppgaven kommer inn på barnehagelærerens rolle, generelle og spesifikke språkvansker, hvilke aktiviteter de setter i gang for språkstimulering, betydningen av tidlig innsats og hvordan språkvansker påvirker barnas trivsel i barnehagen.

Når det gjelder barnehagelærerens rolle er det tydelig hos alle deltakerne at barnehagelæreren har en sentral rolle i å skape et stimulerende språkmiljø og være et godt språklig forbilde for både barn og andre voksne på avdelingen. Deltakerne mener at barnehagelærerne har et ansvar for å legge til rette for pedagogisk opplegg som vil stimulere språkutvikling. God kompetansedeling og veiledning står også sentralt i deltakernes svar. Dette for å sikre et godt språkmiljø. Videre kom vi inn på aktiviteter for å stimulere språk, her ble bruk av tegn til tale, munnmotorisk lek, høytlesning, dagtavle og språkgrupper nevnt hyppig hos alle intervjuobjektene. Gjennom intervjuene ble det tydelig at gjentakelse i tillegg til å sette ord på det man gjør og bruke begreper var viktig for deltakerne våre. Vi spurte også deltakerne våre om hva de tenkte når de hørte begrepet språkvansker. Her var de alle enig i at det var vanskelig å skille mellom språkvansker eller sen språkutvikling, de mente alle at det var viktig å gjøre grundige undersøkelser før man fastslår språkvansker.

Tidlig innsats har vært et sentralt tema i vår undersøkelse. Deltakerne var enige om viktigheten av å identifisere og følge opp barn med språkvansker fra en tidlig alder. De pekte på behovet for å ha en systematisk tilnærming til språkutviklingsarbeidet og å sikre at barna får nødvendig støtte og oppfølging for å unngå negative konsekvenser for trivsel og inkludering i barnehagen. Gjennom å intervjuer har vi kommet frem til at deltakerne har mer kunnskap og tilknytning til generelle språkvansker enn spesifikke språkvansker. Det kan være fordi spesifikke språkvansker er vanskeligere å oppdage. Vi har konkludert med at barn som ikke blir oppdaget tidlig nok kan få konsekvenser senere i livet. Dette inkluderer blant annet sosial tilbaketrekking og vansker med å tilpasse seg skole. Lydhøre og kompetente voksne

spiller en rolle i å støtte disse barna. Videre forskning trengs for å avklare om barn med utagerende atferd blir riktig forstått, eller om språkvansker kan ligge til grunn for deres oppførsel. Derfor er det viktig at barnehagelærerne har nok kunnskap om språkutvikling slik at det tidlig nok kan kartlegges og settes i gang eventuelle tiltak hos barn med språkvansker. Videre drøftet vi våre funn i lys av relevant teori og stilte kritiske spørsmål for å undersøke hvordan man kan videre forbedre praksis for å støtte barnas språkutvikling på en effektiv måte. Dette inkluderte diskusjoner om å skille mellom sen språkutvikling og mer alvorlige språkvansker, samt å sikre tilstrekkelig kompetanse blant personalet for å identifisere og støtte barn med språkvansker på best mulig måte.

Avslutningsvis har vi reflektert over valgene vi har tatt gjennom denne prosessen. Vi ser i etterkant at det er ting vi kunne ha gjort bedre, vi opplevde at temaet var stort og vi stilte for åpne spørsmål i intervjuene. Dette resulterte i at vi måtte spesifisere spørsmålene underveis i intervjuet. Vi var inne på tanken om at vi kunne intervjuet ufaglærte assistenter for å få et svar på hva disse assistentene kunne om språkvansker, om de føler de får nok informasjon fra barnehagelærerne og til slutt om det er forsvarlig at assistenter med generell kompetanse om språkutvikling skal ha et ansvar om å oppdage og forebygge språkvansker i barnehagen. I tillegg hadde det vært interessant og intervjuet en logoped for å undersøke dypere hvordan en person med mer spisset kompetanse arbeider med barn med språkvansker i barnehagen. Gjennom prosessen sitter vi igjen med at barn med språkvansker kan falle utenfor både i barnehagen og videre i livet, dette peker på viktigheten av og arbeide systematisk og strukturert med barn som har språkvansker fra tidlig alder.

## Litteraturliste

- Askland, L., & Sataøen, S. O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Aubert, W. (1985). *Det skjulte samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bele, I. (2008). *Tilnærminger til språkvansker og læring - språk og makt. I I. V. Bele, Språkvansker: teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer* (ss. 9-29). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. (6. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (7. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Drugli, B. M (2017). *Liten i barnehagen*. Cappelen Damm.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling - muntlig og skriftlig*. (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gjems, L: (2014). *Barn, Språk, Læring og lek. I: Glaser, V., Størksen, I, & Drugli, M.B. (red): utvikling, lek og læring i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gjems, L. & Løkken, G. (2011). *Barns læring om språk og gjennom språk*. Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2020) ... *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO. (St.meld. nr. 6, 2019-2020)*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal.
- Lyngseth, E.J & Mørland, B. (2017). *Tidlig innsats i tidlig barndom*. Gyldendal Akademisk.

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

Postholm, M., & Jacobsen, D. (2016). *Læreren med forskerblick: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Statped. (2018a, Februar 22). Tidlig innsats.

Hentet fra <https://www.statped.no/spesifikkesprakvansker/spesifikke-sprakvanskar---tidleg-innsats/>, 04.desember 2019

Sjøvik, P. (2014). *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (3.utg.). Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Udir

Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>

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

## Vedlegg 1: Intervjuguide

Viser til at alle deltakerne er anonyme og frivillig ønsket å delta i denne spørreundersøkelsen. Det opprettholdes taushetsplikt overfor deltakerne og informasjonen som utgis i undersøkelsen.

Problemstilling: “Hvordan arbeider barnehagelærere med barn som har språkvansker i barnehagen?”

Innledningsvis får alle deltakerne presentere seg selv, hvilken rolle og ansiennitet de har i barnehagen.

1. Hvordan arbeider dere med språkvansker i barnehagen?
2. Hvilke aktiviteter setter dere i gang for å stimulere barns språkutvikling?
3. Hva er barnehagelærerens rolle i arbeid med språkutvikling?
4. Hva tenker du når du hører begrepet språkvansker?
5. Hvordan kan språkvansker påvirke barnas trivsel, utvikling og deltakelse i barnehagemiljøet?
6. Bruker dere tidlig innsats rettet mot språkvansker? om ja - hvordan arbeider dere med dette

7. Hvordan kan barnehagepersonell samarbeide med foreldre eller andre fagpersoner for å støtte barn med språkvansker?

Avslutningsvis: Er det noe mer du ønsker å tilføye? eller noe annet som er viktig og relevant for hvordan barnehagelærere kan arbeide med barn som har språkvansker i barnehagen?