

Bacheloroppgave

Språkutvikling og begrepsinnlæring

Tiltak for begrepsinnlæring i skolen

Forfatter:

Torhild Martinsen

Studie:

Spesialpedagogikk 3, Språk, lese- og skrivevansker

Innlevert våren 2013



INNHOOLD

Kapittel 1. Innledning	2
1.1 Begrunnelse for valg av tema	2
1.1 Temaets relevans	2
1.2 Oppgavens oppbygging	3
Kapittel 2. Situasjonsbeskrivelse	3
Kapittel 3. Problemstilling og mål for arbeidet	4
3.1. Problemstilling med avklaring og presiseringer.	4
3.2. Målsetting for arbeidet.....	4
Kapittel 4. Teorigrunnlag	5
4.1 Språk og kommunikasjon	5
4.2 Utvikling av språk	6
4.3 Språkvansker	7
4.4 Typer av språkvansker.....	8
4.5 Forekomst og symptomer	9
Kapittel 5. Utvalg og metode for undersøkelsen	10
5.1. Utvalg av informanter.....	10
5.2. Datainnsamlingsmetode.....	10
5.3 Kvantitativ forskningsmetode.....	10
5.4 Kvalitativ forskningsmetode.....	11
5.5 Valgt metode.....	12
6.1 Resultater	12
6.1.1 Kompetanse	12
6.1.2 Arbeidsmetoder	13
6.1.3 Gjennomføring og kontroll.....	15
6.2. Oppsummering av resultatene	16
Kapittel 7. Utviklingstiltak	17
7.1 Naturalistiske tiltak.....	17
7.2 Teoretiske tiltak	18
7.2.1 Språkverksted	19
Kapittel 8 – Vurdering av tiltak.....	21
8.1 Vurdering naturalistiske tiltak	21

8.2 Vurdering teoretisk tiltak.....	22
Kapittel 9 – Avslutning.....	23
10.0 Litteraturliste/referanser	25
11.0 Vedlegg 1 - Intervjuguide.....	26
11.1 Vedlegg 2 – Observasjonsskjema.....	27

KAPITTEL 1. INNLEDNING

1.1 BEGRUNNELSE FOR VALG AV TEMA

I denne oppgaven vil jeg ha fokus på barn som har et dårlig utviklet begrepsapparat, og grunnen til dette er at altfor mange barn sliter med språket, og at jeg synes det er viktig at flest mulig får sjansen til å utvikle et så godt og funksjonelt språk som mulig. Et mangelfullt språk kan føre til vanskeligheter på mange områder, både faglig og sosialt. En kan jo bare tenke seg hvordan det er å kommunisere med omverdenen hvis du ikke har de ordene som trengs for å gjøre deg forstått. Dagens skole er blitt mer og mer teoretisk tilnærmet, noe som gjør det viktig at språkproblemer oppdages på et så tidlig stadium som mulig. I et teoretisk samfunn, der mye av informasjonen hentes fra internett, bøker, artikler etc. stilles det derfor store krav til gode språklige ferdigheter.

I Språkveilederen, side 7 står det:

«Å utvikle språket er noe av det viktigste som skjer i et barns liv. Gjennom språket lærer vi å forstå oss selv og omgivelsene rundt oss, og det hjelper oss til å reflektere og organisere tankene våre. Det gir oss en identitet, felleskap med andre mennesker og tilhørighet i det samfunnet vi lever i. En forsinket utvikling vil derfor ikke være bare et språklig problem, men noe som berører hele livssituasjonen for den som rammes. Den kan påvirke barns utvikling sosialt, emosjonelt og intellektuelt, og øke risikoen for senere lese- og skrivevansker, lærevansker og psykososiale vansker» (Bredtvet kompetansesenter 2007).

På bakgrunn av min store interesse for språk og språkutvikling, og med mitt valg av fordypning i språk, lese- og skrivevansker ved Nesna, falt det seg naturlig å fokusere på språk og begrepsutvikling i denne oppgaven. Ett hvert barn bør hjelpes til å mestre språket på en mest mulig hensiktsmessig måte, noen trenger mye hjelp, mens andre er mer selvhjulpne. Målsetningen må likevel alltid være at alle barn skal få ut sitt aller beste språklige potensiale.

1.1 TEMAETS RELEVANS

Dagens samfunn krever gode språklige ferdigheter, og allerede på barneskolen er mange av fagene vinklet ut fra et teoretisk perspektiv. For at barn med språkproblemer ikke skal bli

hengende etter sine jevnaldrende, er det derfor viktig med tidlig innsats i forhold til disse problemene. Dette støttes blant annet av stortingsmelding nr. 16 – 2006/2007 s.11, som slår fast at:

«Småbarnsalderen er en viktig periode for utvikling av evnen til kommunikasjon, begrepsforståelse og ordforråd. Barn har en medfødt nysgjerrighet og motivasjon for læring som må støttes og videreutvikles gjennom hele opplæringsløpet».

Som spesialpedagogikkstudent og med nære relasjoner til barn som har hatt språkvansker, har jeg lært hvor viktig det er at barn får en god språkutvikling.

1.2 OPPGAVENS OPPBYGGING

I denne oppgaven vil jeg først belyse problemstillingen med aktuell teori, som først og fremst omhandler språk- og begrepsutvikling/innlæring. Jeg vil presentere en kvalitativ forskningsmetode der jeg intervjuer spesialpedagogene som har ansvaret for undervisningsopplegget, samt foreta observasjon av en gruppe barn som har vedtak og trenger ekstra innsats med begrepsinnlæringen.

Deretter vil jeg presentere resultatene av undersøkelsene mine, før jeg kommer med forslag på tiltak jeg mener kan være nyttig. Jeg vil tilslutt reflektere over hvordan jeg tror disse tiltakene ville fungert i praksis. Avslutningsvis vil jeg prøve å reflektere litt om hva jeg har lært av arbeidet med oppgaven, og om jeg har fått svar på min problemstilling.

KAPITTEL 2. SITUASJONSBEKRIVELSE

Utgangspunktet for oppgaven er å undersøke hva som gjøres i forhold til barn med språkvansker, og da spesielt barn med et dårlig begrepsapparat. Jeg er selv en språkinteressert person, og mener at alle bør få sjansen til å utnytte sitt fulle språklige potensiale. Dermed «brenner» jeg litt for de som faller litt utenfor språkmessig.

Oppgaven baserer seg på en gruppe elever på småtrinnet, som allerede har fått vedtak om spesialundervisning, og jeg vil se nærmere på undervisningsopplegget som tilbys disse. Jeg

vil diskutere med spesialpedagogen underveis i forhold til opplegg, og tanker bak undervisningsmetodene. Jeg vil også reflektere over hva som er bra, og eventuelt om noe kunne vært gjort annerledes.

KAPITTEL 3. PROBLEMSTILLING OG MÅL FOR ARBEIDET

3.1. PROBLEMSTILLING MED AVKLARING OG PRESISERINGER.

I denne oppgaven tar jeg utgangspunkt i elever som allerede har fått vedtak om spesialundervisning, på bakgrunn av sine språkvansker. Jeg vil undersøke hvilke undervisningsmetoder som gjøres, og reflektere over disse – og eventuelt komme med forslag på tiltak som kan utvikle begrepsapparatet ytterligere. Jeg har derfor kommet fram til følgende problemstilling:

Hvordan kan skolen tilpasse undervisningen for å styrke språkutviklingen hos elever med et mangelfullt begrepsapparat?

Mangelfullt begrepsapparat vil i denne oppgaven bety at et barn har et dårlig ordforråd - et lite utviklet indre «bibliotek», altså mangler en del sentrale ord og begreper som gjør at språket blir «fattig», som igjen kan føre til problemer med å kommunisere sine meninger og tanker med omverdenen.

3.2. MÅLSETTING FOR ARBEIDET

Det absolutt overordnede målet for utviklingsarbeidet mitt er å hjelpe barn med språkvansker. Målet med er samtidig å få et godt innblikk i hvordan undervisning kan legges til rette når det gjelder elever med språkproblemer, og da spesielt de som har et dårlig utviklet begrepsapparat. Det blir spennende å se hvordan dette jobbes med på den skolen jeg skal besøke, og om jeg kan komme med nye tiltak som kan prøves ut.

Elever med språkvansker må alltid være et viktig innsatsområde på alle skoler, for med et mangelfullt språk er skolegangen dømt til å bli en del tøffere enn den skal være.

KAPITTEL 4. TEORIGRUNNLAG

4.1 SPRÅK OG KOMMUNIKASJON

Språket er et symbolsystem bestående blant annet av ord, gester, mimikk som gjør at mennesker klarer å samhandle og forstå hverandre. Språk er noe av det viktigste som skjer i menneskers utvikling, det skaper en identitet og en samfunnstilhørighet, og et felleskap til verden vi lever i. Ordene kan settes sammen og brukes på måter som skaper uendelig antall setninger som muliggjør formidling av behov, ideer, ønsker og tanker (Bredtvet kompetansesenter 2007).

Når vi skal definere hva språk er, er det viktig i faglig sammenheng å huske at språket ikke kun gjelder talespråk, men også skrift- og tegnspråk. De fleste foreldre som deler erfaringer om sitt barns språkferdigheter, bruker dog terminologien stort sett om det talte språk. Språket er en del av vårt sosiale samspill, og hvis vi ikke mestrer dette på linje med våre medmennesker, kan det gi store konsekvenser (Befring 2009).

Kommunikasjon er å dele tanker og følelser med hverandre. Verbal kommunikasjon omhandler skrift-, tale- og tegnspråk, mens nonverbal kommunikasjon blir uttrykt gjennom tonefall, mimikk, kroppsspråk etc. Det er en forutsetning at vi «samarbeider» med mottaker for å sikre at vårt budskap blir mottatt slik det er tenkt. For å mestre verbal og nonverbal kommunikasjon må vi fungere i samspill med hverandre. Det vil si at språket ikke bare omhandler ord og setninger, men også sosiale samspillferdigheter og kommunikasjon (Befring 2009).

Vygotsky mente at mennesket tenker med språket, og at den språklige tanken gjennomgår en stadig utvikling hos barnet. Barnets språkutvikling foregår i forskjellige faser, som starter allerede når babyen er nyfødt. Foreldre snakker til barnet, som umiddelbart responderer ved blant annet å snu seg mot lyden, smile og bruke kroppsspråk. Etter hvert kommer barnets første babling, og lek med lyder. Så går det slag i slag med stadig nye milepæler i språkutviklingen til barnet. Ved 8-9 års alder har stort sett alle normalutviklede barn gjennomgått alle språklige milepæler (Befring 2009.)

4.2 UTVIKLING AV SPRÅK

Stortingsmelding nr. 18 (2011 s. 64) sier følgende om språkutvikling:

«Barn som har god språkutvikling før skolestart, har bedre sosial utvikling og bedre leseutvikling i grunnskolen enn barn med forsinket språkutvikling».

Og videre:

«Forskning viser at jo tidligere barnet utvikler bevissthet om språk, desto bedre er det for deres lese- og skriveutvikling og for læring generelt. Leseutviklingen påvirker motivasjonen, som igjen påvirker læringen i de ulike fagene. Småbarnsalderen er derfor en viktig periode for utvikling av evnen til kommunikasjon, begrepsforståelse og ordforråd» (Stortingsmelding nr. 18, 2011 s. 64).

Barnets språkutvikling er noe foreldrene følger nøye med på, og det er gjevt når barnet kommer med sine første ord. Denne utviklingen skjer ikke sammenfallende for alle barn, noen barn uttrykker seg tidlig verbalt, mens andre er litt senere. Noen barn virker å være «snakkesalige», det vil si at de lager lyder og tilsynelatende trener på å si ord, mens andre igjen er tausere. Dette har som oftest ingenting å si for språkutviklingen, men viser bare at barn er forskjellige, og utvikler seg i forskjellig tempo (Bredtvet kompetansesenter 2007).

For å gi barnet den beste grobunnen for en god språkutvikling, er det viktig at det blir omgitt av mye språk, og blir snakket til/med. Som oftest skjønner barn språket før de selv tar det i bruk. Det er viktig for alle som er i nær kontakt med små barn, for eksempel foreldre, besteforeldre og barnehagepersonell, at de lar barnet få fortelle, stille spørsmål og leke seg med språket. Dette gir barnet språklige ferdigheter, samtidig som det også skapes gode relasjoner.

Dette sier statped om begrepsutviklingen:

«Begrepsutvikling skjer i kommunikasjon med andre gjennom nye erfaringer som barnet knytter assosiasjoner til. Barn trenger forskjellig støtte og mange repetisjoner for å kunne kjenne igjen begreper, systematisere dem og lagre dem. Barnet lærer ord og begreper gjennom kommunikasjon og dialog med andre, og foreldrene, barnehage og skole er viktige aktører i barnets begrepsutvikling. Utvidelse av barnets ordforråd skjer kontinuerlig gjennom nye erfaringer og assosiasjoner i samspill med andre. Barn trenger erfaringer, dialog og mange repetisjoner for å huske, og systematisere begrepene i ulike kategorier»

(<http://www.statped.no/Tema/Sprak/Spesifikke-sprakvansker/Begreps--og-ordforradsutvikling/>).

Begrepsutviklingen starter vanligvis opp rundt fire-fem måneders alder, i sammenheng med at barnet viser større interesse for sine omgivelser. Barnet vender seg mot den som snakker, fester blikket på vedkommende, og prøver å svare med lyder. Fra rundt syv måneder lytter barnet når det snakkes til, og gjenkjenner noen ord, for eksempel navnet sitt, og andre hyppige brukte ord.

De første ordene kommer som oftest når barnet er mellom ti og fjorten måneder, noe som kan være vanskelig å skille ut fra annen babbling. Det er viktig at barnet får gjentatt de ordene det sier om og om igjen i samme situasjon (Bredtvet kompetansesenter 2007).

I denne fasen bruker barnet mange overbegreper, der vov-vov blir begrep for alle dyr med fire ben, og ball er ord for alle runde gjenstander. Barnet lærer best ut fra førstehåndserfaringer der barnet får noe å assosiere til ordet. Fra 16-17 måneders alder skjer det ofte en merkbar endring i begrepsutviklingen. Dette er starten på det vi kan kalle ordsamlerstadiet. Etter en omstendelig samling av de 50 første ordene, går utviklingen nå i et raskt tempo, og barn i halvannet til seks-årsalder lærer gjennomsnittlig 10 nye ord daglig (Bredtvet kompetansesenter 2007).

4.3 SPRÅKVANSKER

De fleste barn tilegner språket tilsynelatende lett, men det finnes noen som får problemer, som strever med å forstå og/eller bruke språket i kommunikasjon med andre. Det er stor variasjon i normal språktilegnelse, og det kan være vanskelig å avgjøre om et barn som ikke har forventet utviklingstakt, ligger i nedre normalutviklingsområde eller om det er snakk om en språkvanske. Når barn henger etter sine jevnaldrende snakker vi om en «forsinket språkutvikling.» Det er lett å innta en vente og se-holdning hvis vi antar at språket bare er forsinket, noe som fører til at vi overser språklige problemer (Befring 2009).

Språkvansker er i dag en vanlig betegnelse på de ulike problemene vi finner hos barn som ikke utvikler språket som forventet. Det er et samlebegrep av nøytral term, som hverken peker på årsak eller utviklingstakt. Vi kan skille mellom to undergrupper: Spesifikke og generelle språkvansker.

Spesifikk språkvanske: språkproblemet er primærvansken der det er en diskrepans mellom reell og forventet språkutvikling. Det vil si at vanskene ikke har sammenheng med eventuelle andre vansker.

Generell språkvanske: Språkproblemet er av sekundær art, der det foreligger omstendigheter som påvirker utviklingen, som for eksempel syn- eller hørselshemming, utviklingshemming, autisme etc. Hos synshemmede snakker vi ikke primært om språkvansker, men i og med at barnet må ta andre strategier i bruk, kan det påvirke språkutviklingen - barnet følger en annen utviklingskurve (Befring 2009).

4.4 TYPER AV SPRÅKVANSKER

Når vi som pedagoger skal hjelpe noen som har en språkvanske, er det en forutsetning å være godt kjent med de ulike typer vansker, og skille dem fra hverandre, og på den måten vite hvordan vi kan hjelpe barnet på den mest hensiktsmessige måten. Det er også viktig å ha kjennskap til språkets oppbygging, både den form- og innholdsmessige siden av det, samt hvordan vi bruker språket. Nedenfor er en språkmodell av Bloom og Lahey, utviklet i 1978, som viser språkets bestanddeler (Knutson, Utvikling av språk, 17.10.2011. Nesna).



Semantiske vansker: Barnet har vansker med å forstå innholdet i det som blir sagt, og det har også vansker med å danne nye begreper. Det vil si at ordforrådet til disse barna er mangelfullt, blant annet har det store problemer med å lære seg funksjonsord.

Fonologiske vansker: Barnet har vansker med å skille språklydene i ord fra hverandre, selv om de kan mestre de enkelte språklydene. Dvs. at de ikke nødvendigvis har en fonetisk vanske, men mange har en kombinasjon av fonetisk og fonologiske vansker. De har vansker med uttaleferdigheten som trengs for å danne en språklig mening.

Morfologiske vansker: Vansker med å analysere morfemer leksikalsk og grammatisk, og er ikke bevisst at bøyninger av substantiv, verb osv. nyanserer betydningen av ordene.

Syntaktiske vansker: Har ufullstendig eller manglende evne til å produsere setninger, eller å oppfatte setningsmeninger. For eksempel at meningen forandres ved ordbytting i setning: *Katten spiser – spiser katten?* Vansken henger ofte sammen med et meget begrenset ordforråd.

Pragmatiske vansker: Problemet her er bruken av språket, for eksempel å forstå den sosiale konteksten eller de kulturbestemte reglene. Barnet kan oppfattes som vanskelig å snakke med, det har problemer med å tilpasse seg dialogpartneren, og blant annet bruk og tolkning av kroppsspråk kommer inn her (Høigård 2007.)

4.5 FOREKOMST OG SYMPTOMER

Forskning viser at opptil 10 prosent av norske barn mellom 6-10 år har språkvansker, og bortimot 5-7 % har en spesifikk språkvanske, altså der språkvansken er hovedvansken. Det er også mer vanlig blant guttene, det er faktisk opp til dobbelt så mange gutter som jenter sliter med språkvansker. Dermed tyder det på at vanskene blant annet har et genetisk utspring (Folkehelseinstituttet 2013).

Det er flere tegn som kan være med å avdekke om et barn har en språkvanske. Man bør være på vakt hvis babyen babler lite, evt. et litt større barn snakker lite – og med få ord. Et annet kjennetegn kan være at barnet bruker lang tid på å formulere seg, eller finne ord, det kan også ha problemer med forståelsen i det som blir sagt.

Andre tegn på at noe er galt kan være at barnet ikke liker å bli lest for, og at det glemmer nye ord som blir introdusert. Barn med et dårlig ordforråd har også problemer med å ytre

setninger på mer enn et par-tre ord, og har også problemer med å oppfatte beskjeder som blir gitt. Det er ofte tause barn, som stiller få spørsmål til menneskene rundt seg.

Barn med språkvansker kommer lettere i konflikt med andre barn, og de viser også mindre interesse for det sosiale samspillet (Bredtvet kompetansesenter 2007).

KAPITTEL 5. UTVALG OG METODE FOR UNDERSØKELSEN

5.1. UTVALG AV INFORMANTER

Jeg har valgt å forholde meg til spesialpedagogene, og da spesielt spes.ped-koordinatoren, på småtrinnet der observasjonene mine skal gjennomføres. Dette fordi det er disse som har den nødvendige kompetansen, og som legger til rette og utfører tiltakene for elever som har fått vedtak om spesialundervisning, og jeg mener derfor det er mest hensiktsmessig å forholde meg til dem.

5.2. DATAINNSAMLINGSMETODE

Forskning er all systematisk virksomhet som har som mål å gi ny kunnskap, innsikt og erkjennelser, og målet er at den skal gi ny kunnskap for nødvendige endringer, i form av utviklingsarbeid som forbedrer nåværende praksis. Forskningsmetoder er de virkemidlene som blir brukt i forskningen. Dette kan være faglitteratur og teksttolkning, intervjuer og spørreskjemaer, samt observasjoner. Det er viktig å være bevisst på hvilken type metode som skal brukes, og hva som er mest hensiktsmessig for akkurat din forskning. Vi snakker om to typer metoder: Kvantitativ og kvalitativ (Olsen/Sørensen 2008).

5.3 KVANTITATIV FORSKNINGSMETODE

Kvantitativ forskning er å forske i bredden, med mange deltakere. Med en kvantitativ metode samles en stor mengde data som analyseres slik at forskeren kan gjøre sine erfaringer/konklusjoner. Spørreskjema og statistikker er en mye brukt form for å hente inn nødvendig mengde data. Ved en kvantitativ metode ligger mye av jobben i planleggingen og

forarbeidet. Når for eksempel spørreskjemaene sendes ut og blir returnert, er det meste av jobben gjort. Det er viktig at forarbeidet er grundig gjort, og at utvalget som blir spurt er representativt, slik at rapporten du lager blir pålitelig. Det er verdt å merke seg at metoden gir begrensinger i hvor dypt du kan gå inn i en problemstilling, samt at du mister tilgangen til andre synspunkter som informanten eventuelt har – i og med at svaralternativene som regel er låste.

Fordelen med en kvantitativ forskningsmetode er at du når mange deltakere, og får deres synspunkter på det temaet du tenker å belyse. Begrensningen i denne metoden er at du ikke kommer dypt ned i en problemstilling, samt at det er begrenset hvor mange spørsmål du kan få svar på, spesielt om du bruker spørreskjema for å innhente opplysninger (Olsen/Sørensen 2008).

5.4 KVALITATIV FORSKNINGSMETODE

Kvalitativ forskning er forskning som går grundigere ned i et smalt emne, og brukes for å få fram menneskers innsikt, meninger og erfaringer i en gitt problemstilling. Dette gjøres ofte ved observasjoner eller intervju, og kan gi litt andre svar enn ved en kvantitativ metode. Ved kvalitativ metode blir utvalget av deltakere begrenset, i og med at en sãnn metode er vesentlig mer tidkrevende å gjennomføre. Fordelen med en kvalitativ forskningsmetode er blant annet at du har muligheten til å gå grundig ned i en problemstilling, og du får muligheter til å forandre kurs underveis. Noe som er fint hvis det dukker opp ting som du ikke hadde tenkt over på forhånd. Du har også mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål, eller greie ut eventuelle misforståelser som kan påvirke forskningen.

Begrensningen i metoden er blant annet at det er en krevende måte å forske på, der du må være åpen for at problemet ditt kan forandre seg underveis. Det krever mye analyse og det er din og deltakernes tolkning som gir løsningen, noe som også kan gi mer rom for feiltolkning (Olsen/Sørensen 2008).

5.5 VALGT METODE

I denne oppgaven har jeg valgt en kvalitativ metode, der jeg intervjuer to spesialpedagoger, for å få svar på hvordan de legger opp undervisningen for å styrke språkutviklingen hos de minste elevene. Intervjuene vil være helt åpne, noe som gjør at jeg kan komme med oppfølgingsspørsmål underveis.

Etterpå vil jeg observere enkeltelever og grupper i deres spesialundervisning, for å se hvordan tiltakene og undervisningen gjennomføres i praksis. I og med at jeg velger å forholde meg kun til en skole er det nødvendig å presisere at dataene som kommer inn ikke nødvendigvis gjelder for alle andre skoler.

Kapittel 6. Resultat og analyse av undersøkelsen

6.1 RESULTATER

Jeg har valgt å dele inn resultatene mine i kategoriene: *Kompetanse, Arbeidsmetoder og Gjennomføring og kontroll*, der både mine observasjoner og informantenes betraktninger tas med. Til slutt tar jeg en kort oppsummering av resultatene.

6.1.1 KOMPETANSE

Det virker som skolen har ansatte med gode kunnskaper og kompetanse i forhold til språk- og begrepsutvikling. De har både den formelle utdanningen som må til, samtidig som de har lang erfaring i å jobbe med språkproblemer. Begge informantene har lærerutdanning i bunnen, med videreutdanning i spesialpedagogikk, og med språk, lese- og skrivevansker som fordypning.

Statped.no sier at:

«Begrepsutvikling skjer i kommunikasjon med andre gjennom nye erfaringer som barnet knytter assosiasjoner til. Barn trenger forskjellig støtte og mange repetisjoner for å kunne kjenne igjen begreper.» <http://www.statped.no/Tema/Sprak/Spesifikke-sprakvansker/Begreps--og-ordforradsutvikling/>.

Når jeg spør informantene mine om hva begrepsutvikling betyr for dem, gir de gode og reflekterte svar, og viser at de har gode kunnskaper og er reflekterte i forholdt til språk og

begrepsutvikling. De er også veldig klar på at god språkutvikling er helt essensielt i forhold til å mestre skoledagen, både når det gjelder den faglige og sosiale biten.

Likevel skulle de ønske seg kompetanseheving i form av kurs og videreutdanning, for de er veldig klar på at kompetansen aldri kan blir god nok, at det alltid finnes ting som kan gjøres bedre, og at det er ønskelig å holde seg enda mer oppdatert på metoder som forskning viser fungerer i forhold til begrepsutvikling.

6.1.2 ARBEIDSMETODER

Barn med språkvansker trenger en systematisk tilrettelegging og opplæring, og gjerne med bilder som understreker begrepenes innhold, og med stadige repetisjoner for å få nye begreper til å sitte (statped.no).

For å finne ut hva som er hovedtrekkene i språkproblemene, er det viktig med en kartlegging som identifiserer utviklingspotensialet og hvilke tiltak som kan være hensiktsmessige (Bredtvet kompetansesenter 2007).

Informantene fikk spørsmål om hvordan de jobbet i forhold til barn med et mangelfullt begrepsapparat, og hvilke metoder som var aktuelle å benytte. De mener at det viktigste er å tilrettelegge ut fra hvert enkelt individs forutsetninger, og at en kartlegging i forhold til behovet er nødvendig før de finner det behovet som passer.

Den viktigste begrepstreningen ligger i samspill med andre barn, de tilegner seg språkferdigheter når de bruker språket i kommunikasjon med andre (Bredtvet kompetansesenter 2007).

I og med at hoveddelen av begrepsutviklingen skjer i klasserommet eller i større grupper, mener informantene at er det viktig å ligge i forkant slik at eleven henger med i det som det undervises i. Da tas gjerne eleven ut på forhånd, slik at stoffet kan snakkes om og forklares, før barnet igjen føres tilbake til klassen. Dette gjøres for å unngå stigmatisering, de jobber ut fra at det er ønskelig at elevene er mest mulig sammen med sine medelever, nettopp fordi den beste begrepstreningen ligger i å snakke med andre barn.

Jeg observerte selv at enkeltelever ble tatt ut i en til en-undervisning der hovedtrekkene i neste klasseromsøkt ble snakket om og forklart. Her snakket man om vanskelige ord, forklarte tydelig hva som skulle skje i timen, noe som gjorde at eleven ble forberedt og kunne føle

trygghet i møte med ukjent stoff. Informantene mente at spesielt litt eldre barn hadde veldig godt utbytte av å få forklart nytt stoff på forhånd.

Selv om det er ønskelig med mest mulig undervisning sammen med klassen, er ikke informantene i tvil om at det også er nødvendig med mer tilrettelagt undervisning, både alene og sammen i mindre grupper. Spesielt viktig er det å jobbe med konkrete, noe som gjør ukjente begreper mer håndterbart, du kan både ta og føle på et objekt, samtidig som du lærer både over- og underbegrepene.

Temakasser er noe informantene benytter seg av, og de har selv bygd opp tolv kasser som brukes for å konkretisere ord og begreper. Temaene kan være matlaging, klær, kjøretøy, familie, årstider etc. Kassene består av mange konkrete ting som barnet har sett før, og kan snakke om, uten at det nødvendigvis vet hva begrepene heter. Målet er at barna skal lære seg begreper som er mye brukt i hverdagen, å oppleve mestring og trygghet i bruk av disse ordene. Dette støttes av Bredtvet kompetansesenter (2007), som mener at barn med språkvansker har god nytte av å knytte språkstimulansen til temaer, for bedre å kategorisere begreper.

Disse kassene brukes oftest til en til en-undervisning, men kan også fungere i små grupper. Informantene har likevel erfart at hvis gruppene blir større enn tre elever, ender ofte undervisningen opp i lek og lite produktiv begrepstrening. Det er vanskelig å opprettholde konsentrasjonen til flere barn hvis det er mange spennende ting å se på.

Dette kom også fram under observasjonen, der enkelte barn har lett for å «ta av», noe som også påvirker resten av gruppen. De gangene dette skjer kreves det stor innsats av voksenpersonen for å pensle barna inn på riktig spor igjen, og jeg observerte nok at en del av undervisningen ble «ødelagt» av lek og fjas. Informantene mener likevel at denne undervisningsformen ikke er bortkastet, for en del av barna med dårlig språkutvikling er også dårligere på samspill med andre barn, og gruppelæring er en god måte for å trene på dette.

Temakassene fungerte veldig bra i en til en-undervisning, og jeg observerte at elevene var aktive og interesserte under disse øktene. De fleste barna visste godt hva de ulike konkretene kunne brukes til, eller betydde, for eksempel at «stekeovnen er varm» og «lager mat», selv om de ikke hadde begrepet «komfyr» i vokabularet sitt. Informantene mener at om de bygger stein for stein i begrepsinnlæringen så ender de fleste barna opp med et mer variert og innholdsrikt språk tilslutt.

Barn som strever med språket trenger tid på seg, både til å oppfatte et budskap og respondere på det. Det er derfor viktig at barna møtes med tålmodighet slik at de ikke føler at de må svare før de er klare. I motsatt fall vil det i mange tilfeller føre til at barnet bare svarer med «ja» eller «nei» for å slippe presset med å forme setninger (Bredtvet kompetansesenter 2007).

Under observasjonene mine la jeg merke til at barna fikk god tid på seg til å finne fram begreper fra sitt indre bibliotek, og informantene var veldig tålmodige i arbeidet med disse elevene. Informantene forteller at de er opptatt av at elevene skal oppleve mestring, og at det er viktig å fokusere på at læringen skal være lystbetont og interessant. De er klar på at hvis eleven viser uvilje og er umotivert til den planlagte økten, bør man bruke kreativiteten sin og eventuelt pensle inn på temaer som interesserer eleven.

I gruppeundervisningen ble det benyttet en del spill for å trene opp ordforråd og innlæring av nye begreper. Spillet «Alias» er i så måte et utmerket spill som kan benyttes, for her må du bruke ord for å forklare et annet ord eller uttrykk. Skolen hadde barneutgaven av spillet, noe som utfordrende nok for disse elevene, det er viktig at vanskelighetsgraden ikke er for høy. Da jeg observerte denne formen for undervisning virket det som alle elevene var ivrige og hadde det morsomt, samtidig som de fikk trent opp begrepsapparatet sitt, uten at det opplevdes som læring.

6.1.3 GJENNOMFØRING OG KONTROLL

Ved spørsmål om de språksvake barna på skolen får et godt nok tilbud i forhold til sine vansker, svarer begge informantene at de mener skolen gir et bra tilbud og at de tar disse barna på alvor. Språkstimulering bør settes i gang tidlig, så ikke verdifull tid går tapt, og en bør derfor ikke innta en «vente og se»-holdning (Bredtvet kompetansesenter 2007).

Skolen har lenge hatt fokus på tidlig innsats, og legger til rette for at spesialundervisningen skal være hensiktsmessig og komme så tidlig som mulig etter at den sakkyndige vurderingen foreligger. I forhold til sin holdning om tidlig innsats har de også satt inn ekstra trening til barn som holder til i nedre normalområde i forhold til språk- og lesevansker.

Jeg observerte at det ble fokusert mye på veiledet lesing, men også andre aktiviteter som gikk på å trene på lyder og enkle ord i forhold til leseinnlæringen. Dette mener informantene er med på å avdekke språkvansker hos enkelte barn på et tidlig tidspunkt.

Det er spes.ped-koordinatoren som sitter som ansvarlig for planlegging og gjennomføring av tiltak i forhold til forsinket begrepsutvikling, selv om rektor har det formelle ansvaret.

Informantene forteller at selv om de planlegger undervisningen og kartlegger behovet, er det i mange tilfeller assistenter ved skolen som utfører øktene. De forteller at skolen er heldig stilt i så måte, for de fleste av assistentene har god kompetanse, og har minimum barne- og ungdomsarbeiderfaget i utdanningen sin. Samtidig utfører spesialpedagogene også mye av undervisningen, men de legger ikke skjul på at mye av deres tid går med til planlegging og kartlegging i etterkant.

Når det er jobbes med ulike tiltak og metoder, bør man kartlegge og evaluere jevnlig for å sjekke om tiltakene gir en ønsket effekt (Bredtvet kompetansesenter 2007).

Ved spørsmål til informantene om hvordan de måler resultatet av spesialundervisningen, forteller de at det foretas hyppige kartlegginger for å måle om språkutviklingen blir bedre. De foretrekker å bruke språk 6-16, samt et kartleggingsverktøy som opprinnelig er laget for å teste begrepsforståelsen hos fremmedspråklige elever, men som like gjerne fanger opp begrepsforståelsen hos etnisk norske barn. Utenom disse brukes også Logos, samt kartleggingsverktøy som er pålagt å bruke fra statlig hold.

Informantene understreker tilslutt at selv om de mener at barna på denne skolen får et bra tilbud i forhold til sine språkutfordringer, kan tilbudet aldri bli bra nok. Dette er et ressurs spørsmål, og ønskesituasjonen hadde vært at hvert enkelt barn hadde fått et vedtak på enda flere timer, noe som hadde gitt et bedre tilbud og mer ro og tid til hver enkelt elev.

6.2. OPPSUMMERING AV RESULTATENE

Skolen jeg besøker tar de språksvake barna på alvor, og har satt seg godt inn i metoder som er til god hjelp for å bekjempe eller redusere språkvanskene. Det er likevel viktig at de fortsetter å utvikle kompetansen, og holder seg oppdatert i forhold til ny forskning og metoder som kan brukes til begrepsinnlæring.

Det er heller ikke til å stikke under en stol at det er litt for enkelt å ta av ressursene som er tilgjengelig for spesialundervisning, når det kommer uventet fravær blant lærere på andre trinn/avdelinger. I min observasjonsperiode hendte det et par ganger at planlagt en til en-

undervisning ble avlyst til fordel for ordinær undervisning av hele trinnet. Noe som fører til at den svakeste part får et dårligere tilbud enn det som det har krav på, spesielt hvis dette gjenta seg ofte.

Ellers ser det ut som elevene med spesialundervisning får et godt tilpasset opplegg, og de virker stort sett motiverte og fornøyde med undervisningen. Det samme gjelder for informantene, som mener at jobben de utfører er nyttig og at det gjør en forskjell for de barna som trenger ekstra innsats. Tiltakene som blir gjort synes gjennomtenkte, og stort sett blir øktene gjennomført som planlagt.

KAPITTEL 7. UTVIKLINGSTILTAK

Når jeg skal komme med forslag til utviklingstiltak som kan prøves for å bedre begrepsutviklingen, velger jeg å dele disse inn i to kategorier: *Naturalistiske tiltak* og *teoretiske tiltak* (Bredtvet kompetansesenter 2007). Grunnen til at jeg deler inn i kategorier er rett og slett fordi det er forskjellige metoder som kan benyttes til begrepsutvikling, og en spesialpedagog bør være bevisst på hvilken metode som brukes til enhver tid, og hva som er det optimale for barnet.

Når det er sagt er det viktig å bemerke at den ene metoden ikke utelukker den andre, men at en kombinasjon av tilnærmingene nok er å foretrekke. Valg av tiltak må også baseres i forhold til barnets alder, motivasjon, selvbilde, foreldreinvolvering og ikke minst lærerens kompetanse.

7.1 NATURALISTISKE TILTAK

Ved denne tilnærmingen tar man sikte på at begrepsinnlæringen skjer i samhandling med andre barn og voksne, og spesielt i sosiale situasjoner.

Språkstimulering via barnets interesser (Bredtvet kompetansesenter 2007): Barn lærer best når det holder på med noe det synes er meningsfullt og interessant. Hvis for eksempel barnet synes det er veldig spennende med snekring, kan man knytte dette opp mot språkstimuleringen. Bruke konkrete, ut å snekre, snakke om snekring/hammer/spiker etc.

samtidig som man bruker språket aktivt. Tanken bak er at barnet finner det mer motiverende å utfordre språket sitt når det jobber med noe som vekker interesse.

Situasjonsbasert læring (Bredtvet kompetansesenter 2007): La språkstimulering pågå i alle situasjoner der barnet er tilstede, og ikke bare i tilrettelagte timer på skolen. Det vil si både hjemme, på skolen og i fritidsaktiviteter. Tiltaket forutsetter et tett samarbeid med hjem og skole, der det må informeres grundig om hvilke begreper det fokuserer på til enhver tid.

Visuell synliggjøring (Bredtvet kompetansesenter 2007): Det er avgjørende for mange barn med visuell støtte i forhold til språkinnlæring, budskapet blir mer forståelig hvis du har bilder, filmer, skrift etc. som støtte. Mange barn med språkvansker har behov for å se budskapet for å forstå. For eksempel kan man bruke piktogram for å synliggjøre hvordan skoledagen forløper, og enkle ordlister med utgangspunkt i temaer som er aktuelle. Bruk gjerne både skrift og bilder samtidig for å skape en overføring mellom tekst og bilde.

Læring via egenerfaring (Bredtvet kompetansesenter 2007): Dette tar også utgangspunkt i at barnet lærer best når det bruker flere sanser. Språktreningen skjer via aktiviteter som planlegges og utføres sammen. For eksempel kan man lage mat. Da må barnet først delta på planleggingen i hva som skal spises, finne ut hva en trenger av utstyr og varer, handle varene på butikken, lage maten etter oppskriften, spise den, og rydde bort til slutt. På denne måten skapes det mange situasjoner der barnet må bruke språket aktivt, uten at det nødvendigvis føles som språktrening.

7.2 TEORETISKE TILTAK

Denne metoden er basert på direkte undervisning og trening på enkelte ord og begreper. Altså en veldig systematisk måte å tilegne seg nye begreper på, og som kanskje er den mest målbare metoden, der du kartlegger underveis om begrepene som er innlært faktisk huskes av eleven. Jeg har latt meg inspirere av Bredtvet kompetansesenter, som har gjort forsøk med denne typen undervisning som de har kalt Språkverksted (Sæverud, Forseth, Ottem, Platou 2012).

7.2.1 SPRÅKVERKSTED

Barna deles inn i grupper på 3-5 elever, der barna er på noenlunde likt ståsted språkmessig, og på ca. samme alderstrinn. Det bør være samme pedagog som underviser gruppen, slik at en sikrer en kontinuitet og gjenkjennbarhet.

Undervisningen kjøres i økter på 30 minutter, og det bør være så mye som 3-5 økter hver uke i en periode på 7-8 uker. Hver undervisningsøkt inneholder tre faser, samt etterarbeid i form av kartlegging. Det er viktig å merke seg at fasene kan ha store variasjoner i vanskelighetsgrad, og at det er viktig å differensiere ut fra elevenes forkunnskaper.

Ett ord blir presentert og jobbet med i hver økt, og det er en fordel om ordet også blir hyppig benyttet av klassen i ettertid, samt hjemme sammen med foreldrene. Det krever altså litt forberedelser og informasjon til hjem og klasseledelsen i forkant (Sæverud et.al 2012).

Fase 1. Presentasjon av ordet

Her snakker elevene om hva ordet betyr, og i hvilke sammenhenger/områder ordet kan benyttes.

Arbeidsmetoder: Lag ordplakat, og finn bilder og konkrete som gruppen kan bruke til å forstå mer av ordet. Få alle elevene med på å lage felles tankekart i forhold til hva de forbinder ordet med. Sørg for at alle elevene får tid på seg til å komme med tanker og ideer, turtaking er viktig – alle elevene må bidra, og fokuser på at ingen av svarene er feil (Sæverud et.al 2012).

Fase 2. Ordets form

Her går man direkte inn i ordets stave- og skrivemåte. Finn ut hvor mange stavelser det har, hvilke lyder hører eleven, hvilke konsonanter og vokaler ordet består av. Er ordet sammensatt av flere ord, og hvordan ordet kan bøyes. (I denne fasen er elevenes alder og forkunnskaper spesielt viktig, slik at oppgaven ikke blir for vanskelig.)

Arbeidsmetoder: La elevene finne rytmen i ordet, rimer det på noe? Er ordet langt eller kort? Elevene kan snakke og reflektere over ordets form og lyder, og finne nye ord. Eks. ordet «tur» - kan brukes til andre ord: «skitur», «hyttetur» (Sæverud et.al 2012)

Fase 3. Hvordan vi kan bruke ordet

I denne fasen skal man kunne fortelle litt om hva de har lært om ordet. Har elevene ny kunnskap om hva ordet betyr, og i hvilken sammenheng ordet kan benyttes?

Arbeidsmetoder: Aktivt bruk av ordet. Snakke sammen innad i gruppen, finne under- og overbegreper, hvilke ord kan vi bruke i stedet? Lete fram ordet i leksikon eller på internett (Sæverud et.al 2012).

Etterarbeid og målbarhet:

Når det gjøres tiltak i forhold til språkutvikling, er det nødvendig å foreta en kartlegging for å sjekke om metodene gir resultater.

Det er derfor nødvendig med en kartleggingsprøve både i for- og etterkant av Språkverkstedet, for å sjekke den språklige utviklingen hos deltakerne. Det gjøres ved å utarbeide to lister som barnet testes på – øvingsordliste og kontrollordliste (Sæverud et.al 2012)..

Øvingsordlisten består av ord som er gjennomgått i Språkverkstedet, mens kontrollordlisten er ord som ikke er med i tiltaket – altså ord det ikke er trent spesielt på. Hensikten med dette er å undersøke om kunnskapen med å tilegne seg og forstå ord også spres til ord det ikke aktivt jobbes med. Det måler derfor om eleven lærer seg strategier som brukes uavhengig av ordene som gjennomgås på Språkverkstedet. Det forutsettes at elevene testes i akkurat de samme ordene både før og etter ukene med språkverksted. Testen kan gjennomgås både muntlig og skriftlig, alt etter hvilken alder og nivå barnet er på.

Underveis i språkverkstedet får elevene stadig flere ord i sitt indre «bibliotek», men det er fortsatt viktig med en visualisering av de ordene som er gjennomgått, slik at de til stadighet får en påminnelse om nye ordene. Det er derfor lurt å henge opp ordene som er gjennomgått, for eksempel kan tankekartene lamineres og gjøres tilgjengelig. En ordliste med stadig flere ord bør også være lett synlig, slik at eleven får konstatert at stadig flere ord blir gjennomgått og lært, noe som oppleves som mestring (Sæverud et. al 2012).

KAPITTEL 8 – VURDERING AV TILTAK

I og med at jeg ikke fikk gjennomført tiltakene mine i praksis, vil jeg si litt om hvordan jeg ser for meg at de kunne fungert i praksis, samt hva teorien sier om de forskjellige metodene. Jeg vil kategorisere på samme måte som i forrige kapittel: naturalistiske og teoretiske tiltak

8.1 VURDERING NATURALISTISKE TILTAK

En naturalistisk tilnærming av språkvansker er forankret i tanken om at språk læres best i naturlige situasjoner, og når temaet oppleves som relevant eller interessant (Bredtvet kompetansesenter 2007).

I følge Bredtvet kompetansesenter (2007) kan man ta i bruk en undervisningsform som tar utgangspunkt i barnets interesser, og bygge videre på dette i forhold til språkstimuleringen. Spesielt i lekesituasjoner gir dette gode muligheter for imitasjon og samspill med andre.

Det er vel liten tvil om at mennesker lærer best når temaene fenger, og i så måte er det lurt å bruke barnets interesser i språktreningen. På den andre siden er det likevel viktig at barnet kan tilpasse seg andre barn og voksne, og forholde seg til at noen har helt andre interessefelt enn seg selv, noe som er en viktig erfaring i forhold til samspill og samarbeid med andre. Likevel tror jeg språktrening ut fra barnets interesser er lurt og stadig komme tilbake til, spesielt hvis barnet virker umotivert i forhold til språktreningen.

Barn med språkvansker trenger mye språkstimulering, og mye av treningen må også gjøres utenom skoletiden. Da er det viktig med et tett foreldre-skole-samarbeid for å informere og gi kunnskap om hvordan språktreningen skal foregå på fritiden (Bredtvet kompetansesenter 2007).

Hvis språkstimulering kun skal skje på skolen er jeg ikke i tvil om at det tar en del lengre tid før resultatene kommer, det er derfor viktig å ha fokus på språk i alle situasjoner rundt barnet, også på fritiden. Jeg mener likevel det er viktig å være observant på hvordan barnet språkstimuleres hjemme, og at det ikke bør oppfattes som «språktrening» fra barnets ståsted, men at det bakes naturlig inn i samtaler og dagligdagse gjøremål.

De fleste språksvake barn lærer bedre når de tar flere sanser i bruk, så en visuell støtte i form av konkrete, bilder og skrift etc. gjør budskapet mer håndterbart og forståelig (Bredtvet kompetansesenter 2007).

Jeg tror en visuell støtte kan være positivt for alle barn, uavhengig av om de har et språkproblem eller ikke, og det bør brukes enda mer i skolen enn det gjøres i dag. Spesielt urolige/ukonsentrerte barn kan ha god nytte av dette (Befring 2009), spesielt i form av piktogram med skoledagens plan godt synlig, gir en forutsigbar dag for alle elevene. Likevel mener jeg det er for enkelt å tro at bilder etc. kan løse store problemer alene, men at det godt kan komme i tillegg til annen undervisning.

Erfaringsbasert læring gir gode muligheter for barnet til å jobbe med konkrete, og samtidig ta flere sanser i bruk. Ord som knyttes opp mot en aktivitet hjelper barnet til å bearbeide og ta begrepet inn over seg (Bredtvet kompetansesenter 2007).

Denne metoden virker å være svært nyttig, og kan brukes i både en til en-situasjoner og i gruppeundervisning. Her kan ta i bruk både praktisk arbeid og mer teoretisk rettet etterarbeid, for eksempel hvis man skriver en presentasjon om det som er blitt gjort. Dette er med på å skape sammenhenger mellom tale og skriftspråk. Spesielt hvis en jobber i grupper blir det også en god måte å trene på samspill mellom jevnaldrende, noe som enkelte språksvake barn sliter med (Befring 2009).

På en annen side er denne typen undervisning ressurskrevende, for jeg tror at metoden krever våken og tett oppfølging av pedagogen, og jeg vil anta at erfaringsbasert læring passer spesielt bra som et gruppetiltak.

8.2 VURDERING TEORETISK TILTAK

Språkverksted er en systematisk og teoretisk metode for å lære dagligdagse ord og begreper, formen av ordene og bruken av dem (Sæverud et.al 2012). Her kan vi dra direkte paralleller til Bloom og Laheys språkmodell som jeg har med i teoridelen, og som viser at alle språkets bestanddeler knyttes sammen.

Jeg tror teoretiske tiltak som Språkverksted er en effektiv og god måte for å trene opp begrepsapparatet, forutsatt at barnet er motivert for ren drilling av begreper. På en annen side

kan ikke all undervisning være lystbetont, og jeg tror at hard jobbing må til for å begrense språkproblemene, samtidig som at motivasjon og trivsel vil øke dersom barnet opplever mestring.

De fleste barn er fullstendig klar over sine språklige svakheter, og ønsker å få muligheten til å utvikle seg i positiv retning (Befring 2009). Derfor tror jeg det er nødvendig å kombinere teoretisk og naturalistisk tiltak, slik at man får trent språket best mulig, ved korte og effektive puggeøkter, og ved mer uformell språktrening i praktiske aktiviteter på og utenfor skolen.

KAPITTEL 9 – AVSLUTNING

Jeg har i denne oppgaven skrevet om barn med et dårlig begrepsapparat, og sett nærmere på hva som er normal språkutvikling og ulike typer av språkvansker. Jeg har også sett nærmere på hvordan en av skolene på hjemstedet mitt jobber i forhold til å hjelpe barn til en bedre språkutvikling, og kommet med forslag til utviklingstiltak som kan hjelpe disse språksvake barna.

Det er liten tvil om at gode språklige ferdigheter er en viktig faktor for å delta både på den faglige og sosiale arenaen, og det er lett å falle utenfor for de barna som ikke klarer å gjøre seg forstått, eller lærer seg å kommunisere med andre. Det er derfor viktig at språkvanskene blir oppdaget på et så tidlig tidspunkt som mulig, slik at spranget til sine jevnaldrende kan minskes.

En annen faktor er at barn med språkvansker har lettere for å utvikle lese- og skrivevansker enn det som er tilfelle for barn innenfor normal språkferdighet. Mange rundt barn med språkvansker inntar en «vente og se»-holdning, noe jeg mener er tragisk på vegne av disse barna, som egentlig driver et kappløp mot tiden for å få en så god utvikling som mulig.

Som spesialpedagog er det derfor viktig med god kjennskap til normal utvikling av språk og kommunikasjon, slik at barn med avvikende utvikling fanges opp tidlig. Det er også viktig at andre ansatte i skolen får kompetanse til å avdekke om det foreligger et språklig avvik, dette gjelder spesielt lærerne som jobber tett på de minste barna i skolen.

I arbeidet med denne oppgaven har jeg lært at det går mange veier til Rom, altså at det er mange metoder og tiltak som, hver for seg, eller sammen med andre, kan hjelpe språksvake barn til å få en god begrepsutvikling. Jeg mener det er viktig å se hvert enkelt barn, for å se

hva dette individet trenger av opplæring og støtte. Det er som med alle andre ting slik at tiltak som virker på et barn, kanskje ikke gir samme resultat for et annet, og at det må vurderes og reflekteres grundig underveis, for eventuelt legge om kursen.

Jeg synes det har vært en veldig lærerik prosess, og det har gitt meg ny innsikt og kunnskap, og ikke minst empati for disse barna som sliter med å forstå og gjøre seg forstått. Samtidig er det godt å vite at det finnes håp for begrepsutviklingen, og at det finnes utrolig mange dyktige spesialpedagoger og assistenter rundt om i den norske skolen, som tar i bruk alle sine kreative evner for å finne metoder som kan hjelpe på språkutviklingen.

Et nært og godt foreldresamarbeid ser jeg også er viktig i forhold til å jobbe med språkutviklingen, i og med at det er foreldrene som kjenner barna best, og som må gjøre mye av jobben i forhold til språktrening. Jeg tror det er viktig å gi god støtte og kunnskap til foreldrene, slik at de blir trygge i sin nye rolle som språkveiledere.

Med tanke på foreldrerollen har jeg underveis stilt meg selv spørsmål om hvordan man kan heve kompetansen til foreldrene, blir de tilbudt noen for kursing når de blir stilt overfor de problemene som oppstår når barnet har språkvansker? Dette hadde vært interessant å forske videre på, for jeg tror det sitter mange frustrerte foreldre rundt omkring, selv om de prøver så godt de kan å hjelpe barnet sitt.

Min problemstilling for oppgaven var et spørsmål om hvordan skolen kan tilpasse undervisningen for å styre språkutviklingen hos elever med et mangelfullt begrepsapparat, noe jeg mener jeg har svart på i forhold til å komme med flere tiltak og metoder som kan brukes for å trene opp begrepsapparatet. Noe fasitsvar på begrepsinnlæring er umulig å gi, men med tålmodig jobbing sammen med barnet, er det iallfall gode sjanser for å begrense eller eliminere språkvanskene.

10.0 LITTERATURLISTE/REFERANSER

Befring, E./ Tangen, R (2009). *Spesialpedagogikk*, Oslo: Cappelens forlag

Bredtvet kompetansesenter (2007). *Språkveilederen*, Stavanger: Bredtvet kompetansesenter

Folkehelseinstituttet (2013). *Fakta om språkvansker hos barn*. Hentet 14. april fra
<http://www.fhi.no/>

Høigård, Anne. (2007). *Barns språkutvikling*, Oslo: Universitetsforlaget

Kunnskapsdepartementet (2011). *Læring og fellesskap*, (St.melding nr 18) Oslo:
Kunnskapsdepartementet

Kunnskapsdepartementet (2006/2007). *Og ingen stod igjen*, (St.melding nr. 16) Oslo:
Kunnskapsdepartementet

Olsson, Henny og Stefan Sørensen(2008). *Forskningsprosessen Kvalitative og kvantitative
perspektiver*, Gyldendal forlag, Oslo

Statped.(Udat). *Begreps og ordforrådsutvikling*. Hentet 14. april 2013 fra
<http://www.statped.no/>

Sæverud, O. Forseth, B. U. Otten, E. Platou, F.(2012) *Begrepslæring – en strukturert
undervisningsmodell for barn og unge med språkvansker* Oslo: Bredtvet kompetansesenter

11.0 VEDLEGG 1 - INTERVJUGUIDE

1. Hvilken faglig bakgrunn har du?
2. Hva betyr begrepsutvikling for deg?
3. Hvordan jobber dere i forhold til barn med et dårlig begrepsapparat? Hvilke metoder og verktøy er aktuelle?
4. Hvem er ansvarlig for arbeidet med begrepsutviklingen på skolen, og hvem tilrettelegger/utfører opplegget?
5. Hvilke kartleggingsverktøy brukes?
6. Mener du at skolen har tilstrekkelig med kompetanse i forhold til barn med språkvansker?
7. Mener du at barna på skolen din får et godt nok tilbud i forhold til sine språkvansker?
8. Hvordan måler dere oppnådde resultater?

11.1 VEDLEGG 2 – OBSERVASJONSSKJEMA

OBSERVASJONSSKJEMA – BEGREPSTRENING

Dato:

Hvordan blir undervisningen organisert? (Antall barn, gruppe, en-til-en?)	
Hvilke tiltak gjennomføres? (Metoder)	
Hvordan gjennomføres økten? (Virker barna motivert, gjennomføres økten som planlagt?)	
Hvem står for gjennomføringen? (Spesialpedagog, assistent?)	