

MASTEROPPGAVE

Emnekode: PE323L

Navn: Even Hellenes Nordfonn

Logopeders arbeid med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)

Dato: 16.05.2022

Totalt antall sider: 55

FORORD.

Da var tiden kommet for å ende prosjektet som har ruget i hjernebarken de siste 6 månedene. Det har vært en utfordrende prosess med mye glede, frustrasjon, irritasjon og til tider god konsentrasjon. Likevel har alle historier en ende og jeg er glad for å sette et «snipp snapp snute» for mastergrads historien og «det var en gang» for den nye historien om logopedene Even.

Jeg vil benytte meg av anledningen til å takke de som har støttet meg i denne prosessen. Først og fremst vil jeg takke min veileder Natallia B. Hanssen som gjennom brutalt ærlige tilbakemeldinger og råd har satt oppgaven på riktig spor gjentatte ganger. Jeg vil også takke mine informanter som ville stille til intervju og gi meg innsikt i deres hverdag.

Videre vil jeg takke min søster Stine Hellenes Nordfonn som har bidratt med rådgivning i masterskrivingsprosessen. Den største takken går til min fantastiske samboer Marie Tårnes Sund som har holdt ut mitt konstante prat om oppgaven, nye vinklinger, glede og frustrasjon.

Som tidligere pedagogisk leder opplevde jeg det å skulle oppdage hva som var språkvansker og ikke utfordrende. Videre hadde jeg lite kompetanse på forekomsten av den, og fikk et sjokk da jeg fant ut av hvor mange barn som faktisk har DLD. Jeg håper at denne oppgaven kan gi logopeder, barnehagelærere og lærere et innblikk i hvordan logopeder kan jobbe med vanskebildet utviklingsmessige språkforstyrrelser. Det kan kanskje bli et lite bidrag til økt oppmerksomhet rundt vansken.

Ski, 16. mai 2022

Even Hellenes Nordfonn

SAMMENDRAG.

Tittel «Logopedenes arbeid med barn med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)»

Formål Hensikten med undersøkelsen er å få ett innblikk i hvordan logopeden jobber med den komplekse vansken utviklingsmessige språkforstyrrelser.

Problemstilling Hvordan jobber logopeden med barn med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)?

Metode Jeg har anvendt en kvalitativ forskningsmetode med bruk av semistrukturert intervju. Utvalget består av 4 logopeder og jobber med DLD. Datamaterialet ble transkribert og danner datagrunnlaget for studiet. Intervjuene ble analysert ved hjelp av Kirsti Malteruds fenomenologiske analyseform. Oppgavens validitet, reliabilitet og generaliserbarhet også diskutert i dette avsnittet. Deretter belyser jeg fram mine etiske vurderinger og overveielser. Funnene blir presentert med utgangspunkt den fenomenologiske analysen.

Resultat og sentrale funn Funnene fra studiet viser at logopedene jobber både direkte og indirekte med barn med DLD. I sitt direkte arbeid drive de med kartlegging, vurdering og gjennomføring av tiltak. Deres forforståelse av vansken gir dem gode forutsetninger til å kunne gjennomføre en god intervensjon med barn med DLD. Resultatene viser et bredt spekter med kartleggingsverktøy for å kartlegge språkets språk, form, bruk og innholds side. Direkte arbeid skal gi barnet ressurser til å leve med vansken.

På grunn av manglende tid til direkte arbeid jobber logopeden mest indirekte. Her fungerer de som veileder gjennom rollemodellering og noe kursing. Det gjelder både veiledning i 1:1 arbeid og tilrettelegging av miljøet. Høyere kompetanse i det allmennpedagogiske miljøet kan hjelpe barnet ta i bruk ressursene det tilegner seg i direkte arbeid med logoped. Et tilrettelagt miljø kan bidra til at barnet blir inkludert i det sosiale fellesskapet og fungere som forebyggende tiltak for sosioemosjonelle vansker.

Konklusjon Basert på funnene sett mot teori kan vi se at logopeders arbeid både direkte og indirekte kan ha god effekt. Kartleggingen er ofte bygd på evidens, mens tiltakene virker å variere fra logoped til logoped. Alle tar utgangspunkt i egen kartlegging eller en sakkyndig vurdering. Logopedene problematiserer lite tid til direkte arbeid. I indirekte arbeid opplever de motstand fra samarbeidspartnerne med at avtalte tiltak ikke blir prioritert og motvillighet til å ta imot kurs og kompetanse. Kanskje det trengs en holdningsendring i allmennpedagogikken for at disse barna blir enda bedre ivaretatt.

ABSTRACT.

Title «*Speech therapists work with children with developmental language disorders (DLD)*»

The aim of this study The studies purpose is to get insight in how speech therapists work with the complex difficulty that is DLD.

Research question How does speech therapists work with children with developmental language disorders (DLD)?

Methods I have used a qualitative research method with a semi-structured interview. The selection consists for 4 speech therapists who works with DLD. The data is transcribed and forms the basis of the studies data. The interviews were analysed with Kirsti Malterud's phenomenological analysis method. The thesis' validity, reliability and generalisation are discussed in this section. Furthermore, I will discuss my ethical considerations. The results are based on my phenomenological analysis.

Results and key findings The findings from the study show that speech therapists work both directly and indirectly with children with DLD. In their direct work, they map, assess, and implement measures. Their pre-understanding of the difficulty gives them good conditions to be able to carry out a good intervention with children with DLD. The results show a wide range of mapping tools to map the language, form, use and content of the language. Direct work should give the child resources to live with the difficulty.

Due to lack of time for direct work, the speech therapist works most indirectly. Here they act as supervisors through role modelling and some training. This applies to both guidance in 1:1 work and adaptation of the environment. Higher competence in the general educational environment can help the child use the resources he or she acquires in direct work with a speech therapist. An adapted environment can contribute to the child being included in the social community and function as a preventive measure for socio-emotional difficulties.

Conclusion: Based on the findings considering presented theory, we can see that speech therapists' work both directly and indirectly to good effect. The screening is often based on evidence, while the interventions seem to vary from speech therapist to speech therapist. Speech therapists problematize too little time for direct work. In indirect work, they experience resistance from the educators. The interventions aren't prioritized, and they are reluctant to accept courses and competence. Perhaps a change of attitude is needed in general pedagogy for these children to be cared for even better.

Innholdsfortegnelse

FORORD.....	i
SAMMENDRAG.....	ii
ABSTRACT.....	iii
Innholdsfortegnelse	iv
1.0 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn og formål	1
1.1.1 Samfunnsperspektiv	1
1.1.2 Systemperspektiv	1
1.1.3 Forskningsperspektiv	2
1.1.4 Personlig perspektiv	4
1.2 Problemstilling	4
1.3 Begrepsavklaring.....	4
2.0 Teori	5
2.1 Språk.....	5
2.1.1 Hva er språk?.....	5
2.1.2 Språkutvikling	6
2.1.3 Språkvansker	6
2.2 Utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)	7
2.3 Logopedens rolle i arbeid med barn med DLD.....	8
2.4 Logopedens direkte arbeid	10
2.4.1 Kartlegging av DLD.....	10
2.4.2 Logopedens direkte intervensjon	12
2.5 Logopedens indirekte arbeid	13
2.5.1 Logopeden som veileder	13
2.5.2 Logopedens indirekte tiltak.....	15
2.6 Intervensjonens effekt i arbeid med DLD	16
3.0 Metode.....	17
3.1 Kvalitativ tilnærming	17
3.2 Vitenskapelige refleksjoner.....	17
3.3 Fenomenologisk tilnærming.....	18

3.4 Det kvalitative intervjuet.....	19
3.4.1 Semistrukturert intervju.....	19
3.4.2 Utvikling av intervjuguide	20
3.5 Valg av informanter	20
3.6 Gjennomføring av intervjuet	21
3.7. Transkribering og analyse av data.....	22
3.8 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet	25
3.9 Forskningsetikk	26
3.10 Forskerens rolle	27
4.0 Presentasjon av funn.....	28
4.1 Logopedens beskrivelse av vanskebildet DLD	28
4.1.1 Logopedens forståelse av DLD	28
4.1.2 Logopedens forståelse av samarbeidspartneres kompetanse:	30
4.1.3 Logopedens beskrivelse av egen rolle i møte med barn med DLD	31
4.1.4 Konsekvenser som kan komme av DLD.....	32
4.2 Logopedens beskrivelse av direkte arbeid med barn med DLD	33
4.2.1 Kartlegging av DLD.....	33
4.2.2 Tiltak for direkte arbeid med DLD	34
4.2.3 Logopedenes utfordringer i direkte arbeid med DLD.....	36
4.3 Logopedens beskrivelse av indirekte arbeid	36
4.3.1 Tilpasse miljøet for barn med DLD	36
4.3.2 Veiledning av tiltak	37
4.3.3 Logopedenes utfordringer i indirekte arbeid med DLD.....	39
5.0 Drøfting	40
5.1 Logopedens rolle i møte med barn med DLD.....	40
5.1.1 Nivå 1 intervensjon «High quality teaching for all»	40
5.1.2 Nivå 2 intervensjon «education led groups following language programs».....	42
5.1.3 Nivå 3 intervensjon «direct and indirect SPL-led intervensjon	43
5.2 Nivå 3a: Logopedens direkte arbeid med DLD	44
5.2.1 Tiltak må bygge på en god forståelse av DLD.....	44

5.2.2 Logopedens karlegging	45
5.2.3 Logopedens tiltak	46
5.3 Nivå 3b: Logopedens indirekte arbeid med DLD	48
5.3.1 Veilede for å øke samarbeidspartneres kompetanse	48
5.4.2 Logopedens indirekte arbeid	51
6.0 Oppsummering og avslutning	53
6.1 Hvordan beskriver logopedene sitt direkte arbeid med DLD?.....	53
6.2 Hvordan beskriver logopedene sitt indirekte arbeid med DLD?.....	54
6.3 Hvordan jobber logopedene med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)	55
Litteraturliste	56
Vedlegg	64
Vedlegg 1. Intervjuguide.....	64
Vedlegg 2. Informasjonsbrev med samtykkeerklæring.....	66
Vedlegg 3. NSD tillatelse.....	69

Oversikt over figurer.

Figur 1. Bloom og Lahey, 1978	5
Figur 2. Logopedens rolle i intervensjon med barn med DLD (Ebbels et al, 2019)	9
Figur 3. Analysens hovedkategorier med underkategorier	25

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn og formål

I dette underkapittelet skal bakgrunnen for mitt valg av tema begrunnes. Temaet er logopeders direkte og indirekte arbeid med DLD. Grunnen til at jeg har valgt å skrive om dette er skal jeg diskutere utfra fire perspektiver: *samfunnsperspektiv, systemperspektiv, forskningsperspektiv og mine personlige interesser.*

1.1.1 Samfunnsperspektiv

Inngangen til det sosiale fellesskapet og til læring er språket. Å streve med språket kan derfor ha konsekvenser for læring, sosiale ferdigheter, trivsel, sosial deltakelse og problemløsning. Dette kan fanges opp med språkkartlegging i barnehagen slik at denne gruppen ikke overses. Et hovedfunn i longitudinelle studier er at det er en sterk sammenheng mellom barnets tidlige språkferdigheter og senere skriftlige og muntlige språkferdigheter. Det er store variasjoner mellom barnas språkferdigheter i barnehagen. Om barnet sliter med noe i språket tidlig kan det utvikle seg til vedvarende språkvansker (Klem og Hagtvatn, 2018).

Utviklingsmessige språkforstyrrelser er en usynlig vanske som forekommer hos 5-7% av alle barn. Det er en vanske som lett kan forveksles med oppmerksomhets- og adferdsvansker (Statped, 2021). Språkvanskene er det primære problemet, og kan opptre med vansker i syntaks, morfologi, semantikk, ordleting, pragmatikk, diskurs og verbal læring/ minne. Den er assosiert med en biomedisinsk tilstand (Kristoffersen et al, 2021). Statistisk kan man finne 1 til 2 elever med DLD i hver klasse (Klem og Rygvold, 2016).

1.1.2 Systemperspektiv

Systemperspektiv kan i denne sammenhengen ses på som offentlige føringer som gir barnet rett til logopedisk hjelp. Med tanke på vansken hyppighet og konsekvenser som kan komme av den, er det særdeles viktig med tidlig innsats. Rammeplan for barnehagen presiserer viktigheten av språkstimulering i hverdagen og å fremme kommunikasjon (utdanningsdirektoratet, 2017, s. 23). Fokuset på tidlig innsats skal bidra til at vansker som DLD fanges opp tidlig gjennom å heve den allmennpedagogiske praksisen og satse på inkludering av alle (Meld. St. 6 (2019-2020)). De som ikke får tilfredsstillende utbytte, har rett på spesialpedagogisk hjelp som skal omfatte direkte hjelp til barnet, foreldrerådgivning og veiledning av barnehagen/ skolen (Meld. St. 6 (2019-2020)). Oppfølgingen og kompetansehevingen er lovfestet i barnehageloven §31-35 (2006).

Det foregår en diskusjon om tidlig identifisering av førskolebarn. Noen mener det blir å lage skole av førskolen, mens andre ser på det som nødvendig for å forebygge en negativ utvikling. Uavhengig av dette bør kunnskapen og tidlige tiltak for barn i risikogruppen tas på alvor for at ikke barn skal utvikle vansker (Helland, 2019, s. 154). Barnehagen preges av et høyt inkluderingsfokus og et lavt fokus på spesial pedagogisk kompetanse. Spesialpedagogisk tilnærming er kritisert for å kunne styrke forskjellene og øke stigma, mens inkluderingsfokuset bidrar til at det spesialpedagogiske blir mindre synlig, mer oppdelt og vanskeligere å se (Hannås og Hanssen, 2016) Argumenter for tidlig kartlegging handler om å fange opp og sikre alle uansett forutsetninger. Argumenter mot er at det kan bidra til stigma og at det går utover metodefrihet (Klem og Hagtvvet, 2018).

Norsk pedagogikk vert preget av «vent-og-se» prinsippet som går ut på at barnet skal velge sin naturlige utvikling, en barnehage som er lekebasert og at barn ikke må stigmatiseres av spesialtrening. Dette er riktig for noen barn, men ikke på de med store vansker. Det må tilrettelegges for at disse barna får et solidfundament sånn at de kan fungere i skole og samfunn (Helland, 2019, s. 74). Å forveksle DLD som en vanske barnet vil vokse ut av er feil (McGregor, 2020, s. 988). Det bør være en nærmere dialog mellom de forskjellige praksisene. Dette kan gjøre at de lærer av hverandre (Hanssen og Hansèn, 2018). I følge Ebbels et al (2019) bør barn med DLD følges opp av logoped, da den er ekspert på feltet.

Systematisk arbeid med logoped kan bidra til at ansatte blir mer oppmerksomme på språkkompetanse. Barets sterke og svake sider bør kartlegges, særlig i forhold til stigma og ekskludering kan forebygges (Ebbels, et al, 2019, Klem og Hagtvvet, 2018)

Min studie kan bidra til å understreke viktigheten av satsningsområdet med tidlig innsats og hvor viktig logopedens rolle er i dette. Kommunen har ikke krav til å ansette logopeder (Wilkinson og Andersen, 2020), men til å tilrettelegge for logopedoppfølging (Helfo, 2021). Til tross for dette kan kommunens ressurser eller geografiske årsaker gjøre at dette ikke skjer (Helland, 2014, s. 603). Da DLD er en skjult vanske, kan logopedens arbeid være avgjørende for at barnet får rett hjelp.

1.1.3 Forskningsperspektiv

Sammenlignet med andre vansker har barn med DLD 6 ganger større risiko til å ha lesevansker, 6 ganger så stor risiko for problemer med staving, 4 ganger for å streve med matte og 12 ganger så stor sjans for å streve med alle. De har 6 ganger så stor sjans for å angst og 3 ganger så stor sannsynlighet for depresjon Vansken er en an de vanligste, men

likevel er vansken for lite jobbet med og for lite forsket på. (McGregor, 2020, s. 981). Barn med DLD får ikke den oppmerksomheten den fortjener utenfor den logopediske profesjonen. Foreldre, lærere og barnehagelærere har ikke begrepet til å snakke om og forstå det. Gjennom tiden har det vært for lite forskning på DLD. Det må det gjøres noe med og det må skje noe på systemperspektiv (McGregor, 2020, s. 990). DLD er ofte skjult for lærere og foreldre fordi de ikke har kompetanse til å vurdere om språket er aldersadekvat. En løsning på dette kan være å gi lærere verktøy til å oppdage vansken og gjøre at blir oppmerksomme på vansken (McGregor, 2020, s. 988). Forskning sier også at intensive tiltak hjelper. Derfor er det viktig å kartlegge tidlig. Intervensjonene må gjøres systematisk, over tid, individuelt og i mindre grupper. Det er også viktig at den som utfører intervensjonen har kompetanse. Derfor trengs det veiledning og oppfølging underveis. Det er vist betydelig effekt hos barn med store språkforsinkelser med en intensiv intervensjon tidlig (Klem og Hagtvet, 2018).

En god, evidensbasert intervensjon er viktig for barn med DLD og det er evidens for at intervensjon hjemme, i barnehage og med logoped fungerer og at den har mest effekt på de ekspressive vanskene (Rinaldi et al, 2021). I Rinaldi et als (2021) studie blir det presisert at det er viktig at den som utfører intervensjonen har tilstrekkelig kunnskap til å gjøre det. Det var mindre evidens på intervensjonens effekt av de impulsive vanskene og at mer forskning trengs. Av intervensjoner presentert ble 11 utført av logoped, 3 av barnehagelærere, 1 av lærere og 4 av foreldre veiledet av logoped. 2 av intervensjonene spesifiserte ikke hvem som gjennomførte og i 3 av intervensjonsstudiene ble intervensjonen utført av forskeren, forskningsassistenter eller logopedstudenter. De understreker at av intervensjonene ikke utført av logoped, ble det gitt opplæring og veiledning (Rinaldi et al, 2021)

En utfordring i diagnostiseringen er diagnostiseringsverktøyets validitet og treffsikkerhet. Altså måler testen det den skal og i hvor stor grad finner det vansken. Om en finner en effektiv test, kan de som kartlegger i større grad diagnostisere riktig, slik at et barn verken blir over eller underdiagnostisert (Sansavini et al, 2021, s. 3). Det er ingen evidens på en universal screening. Hva som kommer fram i forskningen er at det trengs mer forskning for å kunne avgjøre evidens på intervensjonen. Det er enighet i at kompetanse er viktig. Derfor spiller logopeden en viktig rolle i arbeid med DLD på alle nivåer. Logopeden kan jobbe direkte, indirekte med barn med DLD, samt at den kan ta en veileder og kompetanseutviklingsrolle i et system og samfunnsperspektiv (Ebbels et al, 2019).

1.1.4 Personlig perspektiv

Som tidligere pedagogisk leder ble jeg presentert ble jeg raskt kjent med språkutviklingens utfordringer. Jeg fant det spesielt utfordrende å skille det jeg tenkte på som forsinket språkutvikling og hva som kunne være en språkvanske. Jeg hadde kartleggingsverktøy som allemed og tras tilgjengelig, men opplevde manglende analytisk kompetanse. Med kunnskapen jeg har i dag, ville jeg nok satt i gang grundigere prosesser i å måle barnas språkutvikling for å i alle fall utelukke eller forebygge eventuelle vansker. Jeg hadde en «vent og se» holdning. Jeg ble sjokkert av DLDs forekomst og alvorlighetsgrad. Derfor vil med denne oppgaven vise hva en logoped kan gjøre for barnet og hvordan den kan veilede barnets språkmiljø for å forebygge vansker. Jeg mener jeg burde hatt bedre kompetanse når jeg var pedagogisk leder, og hadde satt pris på kurs og veiledning fra logoped for å eventuelt kunne sette i gang tidlig intervensjon.

1.2 Problemstilling

Oppgavens formål er å finne ut hvordan logopedene går fram i arbeid med utviklingsmessige språkforstyrrelser. Problemstillingen blir derfor:

Hvordan jobber logopeder med barn med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)?

For å kunne svare på problemstillingen stiller jeg to forskningsspørsmål:

1. Hvordan beskriver logopedene sitt indirekte med barn med DLD for å ivareta baret.
2. Hvordan beskriver logopedene sitt direkte med barn med DLD for å ivareta barnet?

1.3 Begrepsavklaring

I oppgaven skal jeg undersøke hvordan logopeden jobber direkte og indirekte med DLD. Jeg vil bruke flere begreper i oppgaven, men de mest sentrale er: *Utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD), direkte arbeid og indirekte arbeid.*

Utviklingsmessige språkforstyrrelser forkortet DLD, har historisk sett hatt ulike definisjoner. Det har vært store uenigheter i definisjonen av disse språkvansken som nå går under begrepet *Utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)*. Historisk sett har hatt 32 terminologier for DLD, og det har vært variert hva som er brukt. Noen av variantene har vært spesifikke lærevansker, forsinket språkutvikling og ekspressiv-reseptiv språkvanske (McGregor, 2020, s. 985). DLD beskrives av Bishop et al (2017) og Kristoffersen et al (2021) som vedvarende vansker med et eller flere av disse språkområdene: syntaks, morfologi, semantikk, morfologi, ordfinning, pragmatikk, diskusjon og verbal læring/minne. Dette er vansker som kommer uten noen biomedisinske tilstander x. ICD-11 bruker Bishops et als (2017) begrep developmental language

disorder» og definerer det i tråd med dem. (Verdens helseorganisasjon, 2022). Konsekvenser av språkvansken kan være sosial marginalisering og adferdsvansker (Bishop et al, 2016; Laasonen, et al, 2018). Jeg vil i denne oppgaven bruke begrepet *utviklingsmessige språkforstyrrelser* slik Kristoffersen et al (2021) og Bishop et al (2017) har beskrevet det.

Barn med slike vansker har rett på spesialpedagogisk hjelp (Barnehageloven, 2006, § 31) for å sikre støtte i læring av språk og sosiale ferdigheter. De følges gjerne opp av logoped.

Logopedens *direkte arbeid* handler i denne sammenhengen om logopedens 1:1 arbeid med barnet med DLD. Logoped består av «logos», som betyr «ord» og «paideia», som betyr «oppdragelse» (Rodina, 2019). Logopedens beskrives som en fagperson med høy kompetanse med DLD som skal bringe kompetansen til skolen og barnehagen. DLD er en vanske som kan omhandle et stort spekter av barnets språkmodaliteter. Logopedens *direkte arbeid* defineres i denne oppgaven som kartlegging, vurdering og å arbeide med tiltak med barn som har DLD.

Kompetanse må ifølge stortingsmelding 6 (2019-2020) bringes nærmere barnet. PPT har ifølge barnehageloven (2006) plikt til å gi veiledning når det er behov. Logopeden er ekspert på DLD og bør veilede barnehage og skole (Ebbels, 2019). Dette kan gjøres gjennom indirekte arbeid. Logopedens *indirekte arbeid* defineres derfor i denne oppgaven som logopedens oppfølging, veiledning og rådgivning av barnehage, skole og foreldre.

2.0 Teori

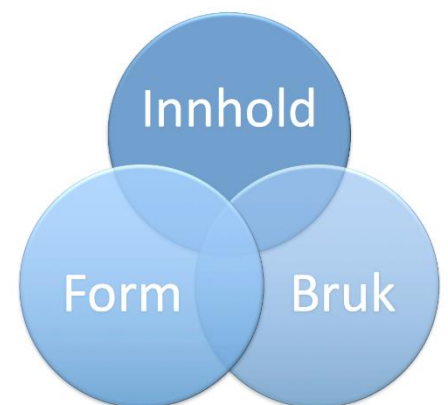
I dette kapittelet skal jeg presentere oppgavens teorigrunnlag. Jeg ta for meg temaene (1) *språk*, (2) *utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)*, (3) *logopedens rolle og logopedens direkte* og (4) *logopedens indirekte arbeid*.

2.1 Språk

I dette avsnittet skal jeg kort redegjøre for hva *språk* og *språkutvikling* er.

2.1.1 Hva er språk?

Språk kan forklares ved hjelp av Bloom og Laheys modell da det består av form, innhold og bruk. Formsiden består av fonologi, morfologi og syntaks, hvilket som er læren om de minste meningsdifferensierende meningsbærende elementene i språket. Syntaks dreier seg om setningsstrukturen. Innholdssiden av språket kalles semantikk og handler om betydning og meningsinnhold. Bruken av språket kalles for pragmatikk og



Figur 1. Bloom og Lahey, 1978

handler om turtaking, gestikulasjon og om hvordan oppføres seg i sosiale grupper (Helland, 2019, s. 17-18).

2.1.2 Språkutvikling

Språkutvikling er en kompleks prosess som er kommer av et samspill mellom kognitive, miljømessige og biologisk faktorer. Språkutvikling er en kompleks prosess som er kommer av et samspill mellom kognitive, miljømessige og biologisk faktorer (Sansavini et al, 2021, s.2). Språket utvikler seg fra barnets erfaringer og begreper og nyttige ord læres basert på det som skjer rundt seg. Det er ofte nytteord som «opp» og «sitte fast». Språket utvikler seg videre til objektspermanens, altså at barnet vet ting eksisterer selv om det ikke er synlig (Helland, 2019, s. 44).

Ordforrådet utvikler seg fra 50 ord ved 1,5 årsalderen og den grammatiske utviklingen starter mellom 1,5 og 2 års alderen. I løpet av ordforrådspurten har språket utviklet seg til at barnet behersker mellom 400-700 ord. Da kobler barnet funksjonsord til innholdsord, verb og substantiv. (Helland, 2019, s. 44-46). Innen barnet er fem år har barnet mestret språkets grunnleggende struktur og tilegnet seg pragmatiske ferdigheter, altså hvordan språket og kroppsspråket brukes i en sosial kontekst (Baird, 2008, s. 2). Språkutvikling påvirkes av kvaliteten og mengde språk barnet eksponeres for (Klem og Hagtvatn, 2018).

Lek er en viktig del av barnets hverdag. For å kunne delta i leken stilles det krav til språk, både med ordforråd og pragmatikk, verbal og nonverbal kommunikasjon. Om språket ikke er på plass, faller leken sammen og barnet faller på utsiden av leken. Derfor må barna hjelpes til å bedre lekekompetansen for å få venner, et sosialt liv og god seltillitt (Helland, 2014, s. 605-606). En god språkutvikling er grunnlaget for læring og er ifølge regjeringen essensielt for at barnet skal lykkes (Meld. St. 6 (2019-2020)).

2.1.3 Språkvansker

Språkvansker er vansker med forståelse og/eller bruk av muntlig eller skriftlig språk innenfor språkets form, innhold og bruk (Fogle, 2017). Om foreldre eller pedagoger rundt barnet er bekymret for barnets språk, tale og kommunikasjon, om barnet har psykiske vansker, avviker fra typisk utvikling når det er under fem år eller om det vanske med bruk av språk og kommunikasjon bør barnet henvises for utredning (Bishop et al, 2016). Fokus på tidlig innsats skal sørge for at barnehagen og skolen identifiserer disse barna og bidra til at de blir inkludert i det sosiale fellesskapet (Meld. St. 6 (2019-2020)).

2.2 Utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)

Utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD) er en heterogen vanske og kan påvirke språkproduksjon og forståelse i variert grad og i ulike aspekter av språket (Sansavini et al, 2021, s. 3). Den kan sameksistere med andre vansker som konsentrasjon, motoriske vansker og vansker med eksekutive funksjoner (Sansavini et al, 2021, s. 4).

DLDs forekomst har noenlunde enighet da Fogle, (2017), Eadie, Conway, Hallenstein, Mensah, McKean, & Reilly (2018, s. 801) skriver at det er rundt 8 % av barnehagebarn som har vansken. Holung-Møllerhaugs (2010) undersøkelser viser at ca. 10 % av barn i skolealder har språkvansker. DLD er en av de mest hyppige vanskene i barnehagen og forveksles ofte med forsinket språkutvikling (Fogle, 2017). Barn som har DLD har fem ganger så stor sannsynlighet for å få lærevansker enn barn med normalutvikling (Sansavini et al, 2021, s. 3).

Begrepet DLD er relativt nytt og inkluderes i ICD-11 (den internasjonale sykdomskvalifiseringen) som gjeldene for denne type vanske (verdens helseorganisasjon, 2022). Vansken innebærer store vansker med en eller flere språkmodaliteter, hvilket som har en stor innvirkning på både den sosiale prosessen og læringsprosessen. Adekvate språkferdigheter er viktig for å utvikle sosiale ferdigheter og relasjoner, samt til å delta på skolen og selvregulering av egen atferd (Eadie et al, 2018, s. 801).

Barn med DLD kan få vansker på andre plan som det psykiske, emosjonelle og med sosiale ferdigheter. På grunn av dette kan de også utvikle en vanskelig oppførsel. Dette kan igjen påvirke deres relasjonelle ferdigheter voksne (Sansavini et al, 2021, s. 3). Vedvarende vansker med språket som kan ha en betydelig innvirkning på barnets muligheter til utdanning og til å delta i yrkes- og samfunnslivet. Vanskeområdene er vansker med syntaks, morfologi, semantikk, ordleting, pragmatikk, diskurs og verbal læring/ minne (Kristoffersen, Klem, Valand, Asbjørnsen, & Næss, 2021; Bishop et al, 2017).

Markører for DLD kan være forsinket bruk av gestikulasjon, begrenset reseptiv og/eller impressivt vokabular størrelse, vansker forståelse av syntaks og fravær på to ords kombinasjoner. Familiehistorikk med språkvansker var også assosiert, mens andre biologiske risikoer som kjønn og faktorer i forbindelse med fødsel var mest relevant for de første åra i livet. Sosioøkonomiske forhold, samt språklig- og miljøpåvirkning har noe sammenheng, men er ikke like sterke markører. (Sansavini et al, 2021, s. 12). «Røde flagg» kan være manglende babbling, ingen respons til tale og lyd og ingen interaksjon ved 1-2 års alderen. Minimal

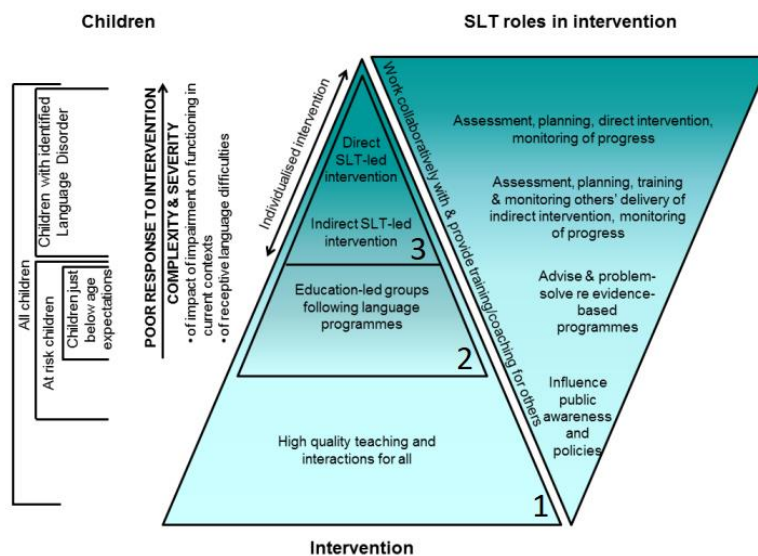
interaksjon, ikke tegn til at barn ønsker å kommunisere og få eller ingen ord ved 2-3 års alderen. Ved 3-4 års alderen har barnet maks 2 to ords ytringer, forstår ikke enkle instruksjoner og nær familie klarer ikke å forstå barnets tale (Ebbels, McCartney, Slonims, Dockrell & Norbury, 2019, s. 23). Prior, Bavin, Cini, Eadie og Reilly (2011, s. 494) anbefaler tidlig identifisering og innsats for å redusere konsekvenser som kan komme av vansken.

Prior et al (2021) trekker fram en de med DLD har risiko for dårlig språkutvikling, hvilket som kan resultere i selvreguleringsvansker og vansker med atferd. Konsekvenser ha innvirkning på den sosiale og emosjonelle utviklingen og manglende deltakelse i det sosiale fellesskapet (St. Clair, Forrest, Yew & Gibson, 2019; Eadie et al, 2019, s. 801). Over tid kan dette utvikles til psykiske plager (Hollund-Møllerhaug, 2010) De er også særlig utsatt for mobbing (Fogle, 2017) og som en konsekvens av disse faktorene kan det øke risiko for sosial marginalisering og verste fall føre til arbeidsløshet og kriminalitet (Laasonen et al, 2018). Det er derfor viktig å ikke bare for å forebygge, men om skaden har skjedd, må de trygges og ivaretas (Fogle, 2017, s. 156-157).

2.3 Logopedens rolle i arbeid med barn med DLD

For å støtte barn med DLD trengs lærere som har kompetanse for hvordan man oppfølger intensivt og støtter barnet. Hvor stor grad barnet trenger hjelp avgjøres av barnets vanske. Deler av intervensjonen bør også gjøres med en logoped og det bør være en sammenheng med hva barnet trenger for å klare seg på skolen (Dockrell og Lindsay, 2008, s. 143).

Vurderingen av språkvansker er en sammensatt prosess med flere deltakere. Logopedens rolle skal ifølge denne Baird (2008) være å finne ut av hva bekymringen kommer av, vurdere hvilken type vanske og dens påvirkning, vurdere alvorsgraden, om det er koeksisterende vansker og om hvem som trenger intervensjon eller tett observasjon (s. 5) Samarbeid om barn med språkvansker, f. eks DLD er viktig da det innebærer en felles planlegging av intervensjon og hva som skal prioriteres i intervensjonen. Logopeden tar gjerne ekspertrollen. Målet er å redusere vansken for å bidra til at barnet få mer utbytte av ordinærrammene og mulighet til å delta i det sosiale fellesskapet. At logopeden i større grad gir veiledning til skoler og barnehager, kan bidra til at vanskene identifiseres tidligere (Ebbels et al, 2019, s.19).



Figur 2. Logopedens rolle i intervensjon med barn med DLD (Ebbels et al, 2019)

Dette arbeidet kan settes i system ved Ebbels et als (2019, s. 8) intervensjonsmodell. Den er delt inn i 3 nivåer hvor nivå 1 handler om god allmennpedagogisk kvalitet i skolen og barnehagen. Nivå 2 handler om opplæring og veiledning lærere og barnehagelæreres tilrettelegging innafor de allmennpedagogiske rammene med opplæring, veiledning, bevisstgjøring og kursing. Det handler om forebygging av språkvansker for de som scorer lavt, men innenfor de allmennpedagogiske rammene. Nivå 3 deles i to hvorav nivå 3s er logopedens direkte arbeid, mens nivå 3b er logopedens indirekte arbeid. I dette nivået skjer også vurderingen av DLD. Nivåene skal gjenspeile barnets behov. Trekanten til høyre handler om logopedens rolle i intervensjonen. Her ser vi at de med størst behov for oppfølging for en mer omfattende intervensjon av logopedene (Ebbels et al, 2019, s. 22).

Logopedens rolle kan basert på modellen beskrives slik: I nivå 1 skal de påvirke det allmennpedagogiske og jobbe for bevisstgjøring og kompetansekrav. Tidlig innsats og lovverk kommer inn her. I nivå 2 kan logopedene veilede lærere og barnehagelæreres i metoder som kartlegginger for å oppdage språkvansker og arbeide forebygging. Nivå 3 handler om logopedens direkte og indirekte arbeid av barn med DLD. Det indirekte arbeidet er planlagt og blir fulgt opp av logoped med veiledning og kursing av metodikk. Det direkte arbeide er logopedens arbeid med barnet. Tilbudet er rettet mot de med spesialpedagogisk vedtak. Logopedene bør også være med i kartleggingsprosessen (Ebbels et al, 2019. s. 2-4).

DLD kan diagnostiseres og arbeides med ved hjelp av tre steg. Steg 1 tar for seg identifisering av barn som har risiko for å ha en vedvarende språkvanske med bruk av screeninger. Steg 2,

om vansken vedvarer skal den vurderes i forhold til hvor vansken ligger, hvor alvorlig den er og om diagnosen DLD er nødvendig. Fase 3 handler om å planlegge tiltak, vurdere miljøet rundt barnet, hvilke ressurser barnet har rundt seg og hva det trenger. Det bør skje før barnet fylt 5 år eller tidligere. Forsinket identifisering av vansken kan ha negative konsekvenser som kan vedvare (Sansavini et al, 2021, s. 20). Dette er en omfattende prosess. For lite tid til direkte arbeid med DLD er en utfordring for logopedier. At logopeden driver med kompetanseheving av både foreldre og pedagoger er relevant for alle nivåene i modellen for å styrke oppfølgingen på de nivåene (Ebbels et al, 2019. s. 2-4)

2.4 Logopedens direkte arbeid

I dette underkapittelet skal jeg redegjøre for teori om kartlegging og direkte intervensjon av DLD.

2.4.1 Kartlegging av DLD

I kartlegging kan en multifaktorial modell som både tar hensyn til risikofaktorer og tidlige markører som må følges opp med hyppige kartlegginger over tid. Screeningene reduserer ikke insidens, men den kan bidra til å effektivisere eventuell intervensjonen. Utfordringer som trekkes fram med å oppdage vansken tidlig er den store variasjonen i normalspråket i alderen 3-5 år (Sansavini et al, 2021, s. 18-19). Foresattes bekymring ofte er like valide som gode kartlegginger og gode screeningstester utfylt av disse kan gi gode resultater (Helland, 2019, s. 75). Barnets språk kan evalueres ved hjelp av Bloom og Laheys modell. Først kan en få inntrykk av barnets kommunikative ferdigheter, altså språkets bruk. Dette kan skje ved observasjon og spørreskjema. Språket form og innhold kan evalueres ved å se på barnets fonologiske bevissthet, ord- og setningsforståelse, gjentakelse av ord, nonord og setninger og barnets evne til å historiefortelling (Helland, 2019, s. 268).

Kartleggingen kan gjøres med verktøy og gjennom observasjon og samtaler med foreldre og barnehagelærere. Kartleggingers svakhet er at de utføres i en klinisk kontekst. Observasjon og samtaler supplerer, og de kan få en oversikt over hvordan språket fungerer. For å gjøre dette kreves kompetanse til å tolke og formidle resultatene, samt til å følge opp spesialpedagogiske tiltak som gir god virkning (Klem og Hagtvet, 2018). Observasjoner gjennom barnehagen ved f. eks TRAS (observasjon av språk i daglig samspill) kan supplere (Lyngseth, 2008). PPT har ansvaret for å skrive sakkyndig vurdering og vedta rett til spesialpedagogisk rett (barnehageloven §33-35). Utredningen bør gjøres basert på observasjon, rapporter fra foreldre og pedagoger og standardiserte tester. De ulike språkmodalitetene ekspressivt og reseptivt språk og den pragmatiske kommunikasjonen. Barnes miljø og bakgrunn må også undersøkes.

Tilleggs vansker er vanlig, hvilket som må kartlegges. Dette kan være vansker med konsentrasjon, lesing, sosiale vansker og adferdsvansker (Bishop et al, 2016).

Noen screenverktøy kan med sikkerhet identifisere DLD, ingen ser ut til å være mer sikker enn den andre, og det er ingen spesifikk alder som er bedre. ASQ – Ages and stages questionnaire og MacArthur Bates Communicative Development Inventory trekkes fram som valide screeninger. Sansavini et al konkluderer med at den beste tiden for å bruke diagnostiseringsverktøyet er mellom 2 og 3 år og den optimale tiden for å diagnostisere barnet er rundt 4 års alderen (2021, s. 15).

Akselberg, Karlsen, Valland og Torkildsen (2021) kommer i sine undersøkelser fram til at CELF-4 er godt egnet til å identifisere DLD i den norske konteksten, mens CCC-2 kan brukes som supplement, men er ikke egnet å identifisere DLD alene. CCC-2 er laget for å fange opp barn med betydelige kommunikasjonsvansker og består av to deler. Den første har spørsmål som dreier seg om tale, syntaks, semantikk, sammenheng og samtale initiativ. Den andre delen dreier seg om avvik i sosial interaksjon og kan identifisere pragmatiske vanske. Her stilles spørsmål om barnets initiativ til samhandling, det å holde seg til konteksten, dens sosiale relasjoner og ikke verbale kommunikasjon (Helland, 2019, s. 76). Språk 5-6 og 6-16 er kartleggingsmateriell som skal avdekke setningsminne, ordspenn og begreper (Statped B, 2022).

Rygvold (2014) rekker fram de standardiserte testene Reynells språktest, NFT, test for reception of grammar (TROG), språk 6-16 for å kartlegge språkforståelse, ordforråd og fonologisk, morfologisk og syntaktiske ferdigheter. Hun mener at kartleggingene bør suppleres av observasjon av barnets samhandling som kjente personer for barnet gjør. Formelle tester kartlegger språkets innhold og form, og observasjon kartlegger pragmatiske ferdigheter. Barnets miljøpåvirkninger må også vurderes (Rygvold, 2014, s. 334-335). Barnets nære støttespillere kan fungere som observatører for markørene og bør brukes til spørsmål screeninger om barnet. Tett oppfølging er derfor viktig (Sansavini et al, 2021, s. 20).

Lesesenteret i Stavanger (Lesesenteret, 2022) har en kvalitetsvurdert oversikt over kartlegging og diagnostisering av språk. Kartlegginger som blir vurdert som gode er TROG-2, TRAS, Språk 6-16, språk 5-6, NRDLS, NFT, MB-CDI, CELF-4, CCC-2 og 20-spørsmål.

Basert på kartleggingen kan det fattes en sakkyndig vurdering som en grunnlaget for hvilke tiltak som settes inn (Helland, 2019, s. 286).

2.4.2 Logopedens direkte intervensjon

Etter at DLD er diagnostisert ved hjelp av systematisk kartlegging (Sansavini et al, 2021, s. 20) kan tiltak foreslås basert på resultatet. Den som analyserer resultatene, bør ha god kompetanse. Logopeden kan ses på som ekspert i dette feltet har ofte ansvar på å utforme tiltak (Ebbels et al, 2019). Tiltakene må baseres på analyse av barnets sosiale og emosjonelle fungering og mestring. Det må også bygges på kunnskap om språkutvikling og språkvansker. Det må baseres på barnets problem og forutsetninger (Rygvold, 2014, s. 335). Det kan utformes i en nedenfra og opp prinsipp, Altså starte på fonem/ grafem nivå for å gå videre til morfologi, ord/leksikon, syntaks og etter hvert tekst. Tiltakene bør preges av lek med ord og bør være morsomme (Helland, 2019, s. 299).

Tilrettelegging i naturlige situasjoner er en tilnærming som er mer tatt i bruk. Det tar utgangspunkt i barnets interesser og har en funksjonell tilnærming framfor å terpe på ord og setningsstrukturer. Det skal også gjøres, men en slik tilnærming kan bidra til en sosial og kommunikativ tilnærming. Da er det kanskje best å starte med ferdigheter som kan fremme dette. Altså det må være en balansegang mellom arbeid i naturlig situasjon og mer klassisk klinisk arbeid. Arbeidet bør rettes mot modaliteten vansken ligger. Med språkforståelse f. eks kan det jobbes med begreper, syntaktiske strukturer, samt til rettelegging av hverdagen med faste rutiner, språkmodell og bildestøtte (Rygvold, 2014, s. 336).

Systematisk arbeid med ord og begreper er noe Heller (2014) mener kan ha en signifikant effekt i den flerstrukturelle skolen for både majoritets og minoritetsspråklige barn. Med bruk av begrepsmodellen var elevene motiverte og interesserte. Det bygde selvtillit som førte til at elevene ble mer muntlig aktiv i timene. Utfordringen var i hovedsak å få til et systematisk, intensivt og strukturert tiltak som er gjennomførbart og som ivaretar forskjellige språklige nivåer.

Statped (C, 2022) er en statelig støttetjeneste for kommuner og fylkeskommuner til å arbeide med barn med spesielle behov og anvender kunnskap fra forskning og praktisk erfaringer. De kan fungere som et oppslagsverk for fagpersoner for arbeid med ulike vansker. De har nylig revidert sin informasjon om DLD. Her foreslår de ulike tiltak for hvordan man kan arbeide med DLD i et spesialpedagogisk og logopedisk lys.

De skriver at flere internasjonale studier viser effekt av eksplisitt undervisning grammatikk. Videre beskriver de arbeid med semantikk ved hjelp av ordlæring ved aktivitet og historier da det er en fordel å møte orda i en kontekst. Ord som er viktig for senere læring er særdeles

viktig. Da kan det fokusere på ordets form, bruk og innhold. Dette kan øke forståelse, deltakelse i lek, kommunikasjon, leseforståelse og generell læring. For arbeid med pragmatikk og samtaleferdigheter kan det brukes «sosiale historier» eller «historiesnor». For å arbeide med barnets verbale læring og hukommelse må det ses i sammenheng med de andre vanskene og tilrettelegge et godt språkmiljø og jobbe med ord og begreper. Fonologiske vansker kan også oppstå sammen med vansker med verbal læring og hukommelse. Her må det også jobbes med ord og grammatikk (Statped A, 2022). POPT er et tiltak for arbeid med dette (Bjarkøy, u.å.). Videre kan det arbeides med praxisalfabetet i forbindelse med fonologisk bevissthet (Eklöf, 2014).

Intervensjonener for fonologisk intervensjon er produksjon av fonemer med hjelp av kort. Lyd, ordstimuli og fonologisk bevissthet ved hjelp av, kort, leker, terninger, osv. Lytteoppgaver blir nevnt for lyddiskriminering. For arbeid med vokabular blir det nevnt historiefortelling med videobøker med tilhørende oppgaver. For morfologiske og syntaktisk ekspressive ferdigheter trekker de fram et iPadspill. For arbeid med grammatikk trekker de fram «scaffolding», altså tilrettelegge språkmiljøet og rollemodellere riktig ord og noen programmer for å lære rett grammatikk (som Milieu language teaching og Broad Target Recast). For forståelsesvansker trekker de fram inferential comprehension intervensjon som handler om å fokusere på en bok og lage et historiekart hvor man skal gjenfortelle historien og diskutere den basert på kartet man lager. Refleksjoner er en viktig del. Rim, stavelser, gjenkjenning av fonemer trekkes fram i arbeid med metafonologiske ferdigheter. Arbeid med miljøet trekkes fram i arbeid med det reseptive og ekspressive (Rinaldi et al, 2021).

2.5 Logopedens indirekte arbeid

Boyle et al (2009) skriver indirekte arbeid kan fungere godt med veiledning og oppfølging av logoped. Intervensjon kan skje gjennom foreldre, skole og barnehagen. Det er god effekt på intervensjon gjennom foreldreveiledning og det kan bli bedring i språk og taleferdighetene hos dem med ekspressive språkvansker og noe effektivt for reseptive språkvansker. Intervensjonen er mest effektivt med mye veiledning av logoped og et godt samarbeid er viktig. Effekten er størst på det ekspressive språket (Ebbels et al, 2019, s. 19). De ansatte i skole og barnehage tilrettelegge for at språket utvides og at de opplever språk og kommunikasjonsmestring (Rygvold, 2014, s. 337).

2.5.1 Logopeden som veileder

Det bør være en nærmere dialog mellom de forskjellige praksisene. Dette kan gjøre at de lærer av hverandre. Barnehageansatte må søke informasjon og bli profesjonelle gi

spesialpedagogisk hjelp. Derfor må deres praksis ses på for å finne ut hva som er viktig (Hanssen og Hansèn, 2018).

Foreldre må veiledes til evidensbasert informasjon om språkutvikling slik at de kan forstå barnets behov. Barnehagelærere, pedagoger og lærere mistolker ofte vansken til vansker av intellektuelle årsaker. Å forklare dem språkutvikling, og hvordan dårlig språkutvikling kan påvirke barnet, kan redusere mistolkninger og øke forståelsen (McGregor, 2020, s. 986).

Veiledning har flere definisjoner. En av dem er at man skal hjelpe en person til å hjelpe seg selv. Altså ha samtaler som bidrar til selvhjelp. Arbeidet vektlegger opplevelse av mestring og kompetanseutvikling. To framgangsmåter for rådgivning er av dem er humanistisk, individsentrert rådgivning og systematisk rådgivning. Humanistisk rådgivning handler om at man skal se etter radsøkers utviklingsmuligheter. At de skal bruke egne ressurser for å komme seg forbi utfordringene. Systematisk rådgivning handler om å styrke systemet rundt mennesket som har spesielle behov. Dette skal ivareta og utvikle vekst, læring og trivsel. Det kan dreie seg om barnehageansatte og lærere som trenger kompetanse i å f. eks øke kompetanse på barn med DLD, tilrettelegging av miljø eller veiledning i enkelferdigheter. Veilederens oppgave er å veilede det som er relevant slik at veisøker utvikler kompetanse til å gjøre oppgaven den har fått tildelt. Språket er viktig i denne prosessen og kan både hemme og fremme en prosess (Lassen, 2014). Pedagogene må også ansvarliggjøres til å løfte egen kompetanse (Kvistad, 2008).

Samarbeid mellom foreldre og fagfolk handler ofte om informasjonsutveksling og samarbeid om direkte samarbeid om tiltak. Fagfolk kan formidle kunnskap som foreldrene kanskje trenger. Den spesialpedagogiske hjelpen vil alltid innebære foreldreveiledning. Det er viktig at foreldrene anerkjennes som sentrale aktører og at de har innflytelse i prosessen og opplever støtte. Det er stor enighet om at samarbeidet er viktig. Empowerment trekkes også fram for å hjelpe foreldrene hjelpe seg selv i arbeid med barnet (Dalen og Tangen, 2014). Samarbeid med foreldre er også lovfestet i barnehageloven §32 (2006). Barnehagen har en sentral rolle for enkeltbarnets utvikling. Barnehagen skal også kunne gi råd til foreldre til barn som trenger spesialpedagogisk hjelp. Hjelpen bør dekke både oppdragelse, utvikling og til å styrke samspeillet mellom foreldre og barn. Barnehagen må bli bedre på å oppdage barn som trenger spesialpedagogisk hjelp, spesielt med tanke på språkutvikling (Dalen og Tange, 2014, s. 226-227).

2.5.2 Logopedens indirekte tiltak

Intervensjoner eller tiltak utført av barnehage og foreldre med veiledning av logoped har god effekt (Rinaldi et al, 2021). Tiltakene kan tilrettelegges i det allmennpedagogiske miljøet med veiledning fra logopeder. Veiledningen kan ifølge Tveiten (2013) være et middel for å kvalitetssikre praksisen. Kompetanse betyr skikkethet, mestring, kunnskaper, kyndighet, mestring og ferdigheter (s. 66-67). En slik framgangsmåte kan ses i lys av systemrettet innovasjonsarbeid, som ifølge Holck (2014) er en «planlagt endring som har til hensikt å forbedre praksis» (s. 192). Logopeden kan arbeide med dette i nivå 1 og 2 (Ebbels et al, 2019).

Hagtvett og Horn (2014) trekker understreker det å bruke hverdagssituasjoner til å arbeide med språklig mestring. Da må de i barnehage aktivt stimulere språket i situasjoner som måltid, påkledning og under lek. Da kan den voksne bidra til å utvide barnets språk. Videre trekker de fram begrepsstimulering, forståelse og bruk av situasjonsavhengig språk og språklig bevisstgjør som sentrale intervensjoner en kan gjøre i barnehagen. Tiltakene Rinaldi et al (2021) er relevante her med logopeden som veileder.

Dette skal ifølge udir (B, 2017) foregå systematisk. En travel barnehagehverdag gjør at det er utfordrende å få tid til alt, men arbeid i hverdagssituasjoner skal kunne fremme språkutviklingen på barn både med og uten språkvansker. Det skal baseres på kunnskap, det skal være målrettet og det skal være organisert og helhetlig.

Utdanningsdirektoratets språkveileder fremhever disse tiltakene:

Språkutviklende samtaler og fortellinger, bruk av språk i barnas aktiviteter og opplevelser, språktilegnelse gjennom lek, bøker og språklig bearbeiding av innholdet. Arbeid med ord og begrepsforståelse og språklig bevissthet og skriftspråkstimulering (udir B, 2017). Tiltak som trekkes fram av Dockrell og Lindsay (2008, s. 142) er gode eksempler, fremme mestring, forberede barnet til aktiviteter og tilpasse beskjeder. Ebbels (2008) trekker fram bruk av bilder, modellering, gjentakelse, imitering og samtaletrening. Dette kan gi barnet språklige strategier som kan gjøres at de lykkes i leken ved f. eks imitere de andre barnas lek, stille spørsmål eller komme med forslag for å utvikle leken. En dårlig inngang hvor barnet bruker ikke tilpasser seg de andre barnas lek og språk, eller at det ikke klarer å forstå leken for deretter å ødelegge leken kan gjøre at barnet mislykkes. Den voksne må følge opp barnet. Leken kan tilrettelegges av de voksne for å skape gode relasjonene og hjelpe barnet å forstå de sosiale kontekstene (Ruud, 2014) for å forebygge konsekvensene som kommer med DLD (Sansavini et al, 2021, s. 3).

2.6 Intervensjonens effekt i arbeid med DLD

Evidens viser god effekt av individtilpasset intervensjon med logoped da det kan bedre det ekspressive språket og vokabularet (Ebbels et al, 2019, s. 19). Gallagher og Chiat (2009) skriver at direkte intensivt arbeid utført av logoped kan hjelpe barn med omfattende DLD vansker å bedre reseptive og ekspressive ferdigheter, oppmerksomhet og lytte og lekeegenskaper for barn i barnehagen. Boyle, Mcartney, O'Hare & Forbes (2009) konkluderer med at direkte arbeid med språkvansker har stor innvirkning på barnets ekspressive språk. I en studie på 1:1 intervensjon av barn på 9-17 år finner Ebbels et al (2017, s. 3-4) evidens effekt på alle språkmodalitetene, uavhengig av kjønn, reseptivt språk og alder. Rygvold (2014, s. 336) presenterer at forskning tyder på at tiltak iverksatt oftest var mest effektivt på det fonologiske og semantiske. Hun var litt mindre sikre på intervensjonens effekt på syntaktiske og forståelsesvanske. Ebbels et al (2019) beskriver også en mindre effekt av arbeid med reseptive vansker (s. 19).

I likhet med disse finner Rinaldi et al (2021) i et nyere intervensjonsstudie, evidens på at arbeid med ekspressive og fonologiske vansker fungerer. De finner mindre effekt på vansker som dreier seg om det reseptive planet. De mener at det trengs mer forskning for å avgjøre det. Personene som gjennomfører intervensjonene i undersøkelsen er logoped, studenter, barnehagelærere, foreldre og lærere.

Effekten på intervensjonen kan dermed være god både direkte og indirekte så lenge de som utfører intervensjonen har tilstrekkelig kompetanse. Å sørge for kompetanse er logopedens oppgave (Rinaldi et al, 2021). Ebbels et al (2017, s. 8) problematiserer intervensjon av barn med DLD med at logopedenes intervensjon ofte baseres på erfaring og ikke evidens. Derfor er det stor variasjon i hvordan de jobber. Kvaliteten på intervensjonen problematiseres også da logopeder ikke konsistent bruker evidensbaserte intervensjonsmetoder intervensjoner. Det trengs mer kompetanse for at de med fare for vedvarende vansker skal oppdages og ivaretas (Ebbels et al, 2019. s. 2-4).

3.0 Metode

I dette kapittelet skal jeg presentere mitt valg av forskningsdesign. Her vil jeg presentere min vitenskapelige tilnærming, metode og oppgavens reliabilitet og etiske overveielser.

3.1 Kvalitativ tilnærming

Kvalitativ metode studerer spesielle kjennetegn og egenskaper ved fenomenet som undersøkes. Det er en studie av fenomenets kvaliteter og er hensiktsmessig å bruke når vi undersøker fenomener vi ikke kjenner så godt og som vi ønsker er dypere forståelse av (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2021, s. 22). Det handler om å undersøke menneskelige prosesser i en naturlig situasjon (Postholm, 2010, s. 35) En slik undersøkelse vektlegger erfaringer, opplevelser og meninger (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2015, s. 28). Kvalitativ metodes mål er å utvikle forståelsen av fenomener i forhold til personers virkelighet (Dalen, 2011, s. 15). Det handler om å studere personens livsverden. Tolkningen av resultatene kommer an på øye som ser og felles menneskelige erfaringer påvirker vår forståelse og tolkning av virkeligheten. Forskeren får et forskningsperspektiv (Thisted, 2011) og skal skape en helhet av informantens perspektiv (Postholm, 2010, s. 34-35). Dette kan være et komplekst bilde, men forskeren kan med denne gjennom en kvalitativ metode systematisere den meningsbærende dataen for å få fram et resultat (Gran, 2012, s. 33). Jeg vil bruke denne metoden da jeg ønsker å finne ut hva den enkelte logoped gjør i arbeid med barn med DLD. Dermed undersøker jeg subjektets livsverden, og dermed logopedens prosess og erfaringer i arbeid med barn med DLD for å få et dypere innblikk i temaet.

3.2 Vitenskapelige refleksjoner

I denne underkategorien vil jeg legge fram perspektivene som lå til grunne i mitt forskningsprosjekt

Mitt ontologiske ståsted er relativistisk. Ontologi handler om at vi ikke på forhånd antar at det vi ser, observerer, tenker og sier faktisk finnes. Vi kan mene det, men det er ikke nødvendigvis sant (Bøhn, 2020). Utgangspunktet for min relativistiske ontologi er at kunnskapen dannes eller konstrueres i møte mellom meg, forskeren og informanten. Sannhet er relativ og kulturavhengig og det er ikke nødvendigvis en empirisk sannhet (Ringdal, 2020, s. 43).

Epistemologi er læren om innsikt og kunnskap (Holmen, 2021) og det fastlegger hva som blir betraktet som kunnskap (Schiefløe, 2019, s. 58). Mitt epistemologiske ståsted er objektivistisk da jeg har en fenomenologisk metodologisk tilnærming for å observere subjektet som er informanten. Dataene er basert på informantenes svar på intervjuet og skal ikke baseres på

min forforståelse av temaet. Derfor skal jeg prøve å legge min forforståelse til side og se på dataen i forhold til fagfellelvurderte artikler og faglitteratur. En kvalitativ tilnærming gjør at jeg kan gå i dybden av temaet og se på fenomenet som er logopedens intervensjon med barn med DLD.

3.3 Fenomenologisk tilnærming

Min vitenskapsteoretiske tilnærming i denne oppgaven er den fenomenologiske tilnærmingen, da det er logopedenes beskrivelser og opplevelser jeg skal undersøke.

Fenomenologi er en filosofi som går tilbake til filosofen Edmund Husserl, samt et kvalitativt forskningsdesign. Husserl argumenterte for at datidens forskere prøvde å påtvinge sine egne teorier på vitenskapen. På denne måten kunne kunnskap konstrueres uten tilstrekkelig grunnlag for det. Han mente at de måtte sette sin forutinntatthet til siden, og nøye beskrive fenomenets framtreddelse i menneskets bevissthet (Johannesen et al., 2021, s. 165). For å nå forståelse, må en beskrive og analysere vår oppfatning av verden (Dalen, 2011, s. 18).

Fenomenologisk filosofi kan forklares som læren om begivenheter eller ting slik de fremstår eller viser seg gjennom sansene. For å forstå mennesket, må menneskets forhold til relasjon forstås (Johannesen et al, 2021, s. 165). Subjektet er verdens sentrum og dens påvirkning er det som blir virkeligheten (Thisted, 2011, s. 55).

Fenomenologisk forsknings mål er å finne en sentral underliggende mening eller essens av en erfaring som noen har opplevd. Det er utypisk at en fenomenologisk forskningsprosess er fullstendig strukturert. Den har rom for refleksjoner i temaene (Postholm, 2010, s. 78-80).

Forskeren skal prøve så se fenomenet slik informanten ser det (Dalen, 2011, s. 38).

Fenomenologi har to hovedpoeng; dette er betydningen av den sosiale verden for observatøren og hva verden betyr for den aktøren. Forhold som konstruerer livsverden og det sosiale livet som bør være utgangspunktet for empiriske studier (Tjora, 2021, s. 32).

En fenomenologisk tilnærming som et kvalitativt forskningsdesign går ut på utforskning og beskrivelse av mennesker og deres forståelse av og erfaringer med et fenomen. Det handler om å få fram subjektets opplevelser av et fenomen. Det er et forsøk på å få fram essensen i et menneskets levd erfaring. Som forsker forsøker en å forstå hvordan mening skapes gjennom erfaringer, og hvordan erfaringene overføres til bevisstheten, både i et individ og samfunnsperspektiv. Forskeren må derfor fange opp beskrivelsene av fenomenet nøye og på denne måten samle inn kvalitativ data. Dette gjøres ofte med et intervju som metode (Johannesen et al, 2021, s. 166).

3.4 Det kvalitative intervjuet

Den mest brukte måten for innsamling av data er kvalitative intervjuer. Det er en fleksibel metode og muliggjør detaljerte og fyldige beskrivelser av fenomenet som studeres. Intervjuets formål er ofte å beskrive eller forstå noe. Ofte blir intervjuet dialogpreget framfor et mekanisk spørsmål/ svar stil og svarene registreres som data eller empiri. Et opptak av intervjuet er vanlig for transkripsjon og nærmere gjennomgang av dataene. Med spørsmål som åpner for refleksjon kunne informanten selv trekke fram det den mener er viktig innenfor spørsmålets rammer (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2021, s. 105; Thisted, 2011, s. 108).

For å svare på problemstillingen har jeg valgt å gjennomføre kvalitative intervjuer. Et kvalitativt intervju skal få fram en beskrivelse av situasjonen intervjupersonen er i. Det er beskrivelsenes presisjon og fortolkningen av innholdet som er det kvalitative intervjuets styrke (Dalland, 2021, s. 71). Et èn-til-èn intervju brukes for å få en grundig beskrivelse av informantens erfaringer, meninger, holdninger og refleksjoner i forhold til et fenomen (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2021, s. 109). I et kvalitativt forskningsintervju blir verden forsøkt sett gjennom informantens perspektiv. Målet er å skape mening og forståelse av fenomenet som kan føre til kunnskap. Intervjuet er genuint, og lar seg ikke repetere nøyaktig på samme måte to ganger. Erfaringene fra et intervju tas med til neste intervju (Dalland, 2021). Intervju som metode passer min problemstilling godt da jeg er ute etter å finne ut logopedenes beskrivelse av hvordan de arbeider med DLD. Om deres forståelse og erfaringer med det.

Et intervju kan settes opp forskjellig; ustrukturert, semistrukturert, strukturert og strukturert intervju med faste svaralternativer (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2021, s. 147). Jeg valgte å bruke et semistrukturert intervju.

3.4.1 Semistrukturert intervju

Et semistrukturert intervju ligger som et midtpunkt mellom et strukturert og ustrukturert intervju. Det er et intervju med utgangspunkt i en overordnet intervjuguide. Rekkefølgen på spørsmålene kan varieres, samt at spørsmålene og temaene i seg selv kan variere. Intervjueren kan bevege seg fram og tilbake i guiden (Johannesen et al, 2021, s. 108).

Jeg har valgt å sette hovedtemaene bakgrunn, direkte arbeid med DLD og indirekte arbeid med DLD. Spørsmålene ble kategorisert etter disse for å sikre gjennomgang av alle relevante temaer under intervjuet. At intervjuet er semistrukturert med en intervjuguide sikrer jeg at alle informantene er gjennom samme spørsmål. Jeg tilstrebet å ha åpne spørsmål for å åpne for refleksjon.

3.4.2 Utvikling av intervjuguide

En intervjuguide ble utviklet som et hjelpemiddel under intervjuet for å passe på at alle temaer blir berørt. (Dalen 2011). Intervjuet ble strukturert med hovedtemaer med tilhørende spørsmål. Jeg prøvde å lede intervjuet slik at alle spørsmålene blir likt vektlagt.

Intervjudeltakerne kan også i intervjuet ta opp temaer forskeren ikke har tenkt på forhånd (Postholm, 2010, s. 78-80).

Intervjuguiden ble utviklet for å besvare mine to forskningsspørsmål som var knyttet til logopedens direkte arbeid med barn med DLD og logopedens indirekte arbeid med DLD. Spørsmålene ble utformet med bakgrunn i teori og egen erfaring som logopedstudent og tidligere pedagogisk leder. Bakgrunnsinformasjonen handlet om logopedenes erfaring, utdanning og forståelse av vansken.

Spørsmål om direkte arbeid dreide seg hovedsakelig om logopedens framgangsmåte på kartlegging, hvilke tiltak hun iverksetter og hvordan det gjennomføres. Om indirekte arbeid var spørsmålene fokusert på hvilket tiltak hun satt inn, hvordan hun gjorde og om samarbeidet mellom logoped-skole, logoped og barnehage.

Spørsmålene var åpne for refleksjon slik at informanten kan snakke uten avbrudd som følge av intervjuet semistrukturerte struktur. Spørsmålene var åpne for å få fram grundige beskrivelser og historier. Intervjuet ble transkribert og danner grunnlaget for analysen (Johannesen et al, 2021). Under intervjuet ble intervjuguiden brukt som et hjelpemiddel, mens jeg krysset av temaene om logopeden selv nevner dem uten oppfordring i refleksjonen. Intervjuet avsluttes med en fase hvor uklarheter og eventuelle kommentarer kan komme fram.

Grundig utarbeiding av spørsmålene er viktig, da svarene er prosjektets datamateriell. Spørsmålene ble stilt måte slik at informanten fikk fortalt med egne ord om sine opplevelser (Dalen, 2011, s 26). Da jeg ikke hadde satt meg grundig inn i teori og forskning opplevde jeg i ettertid at spørsmålene ble noe overfladiske, hvilket som resulterte i at svarene ble noe overfladiske. Informantene svarte etter beste evne og kom med gode besvarelser. Jeg la opp til oppklaring av uklarheter og til temaer informantene synes var viktig på slutten av intervjuet. Dette var i tilfelle de hadde noen gode poeng om temaet jeg ikke hadde tenkt på.

3.5 Valg av informanter

Kvalitative undersøkelser har til hensikt å få fyldige beskrivelser av fenomenet som undersøkes. Det er derfor hensiktsmessig å intervju personer, men mye kunnskap om fenomenet, såkalte nøkkelinformanter. Dette er informanter som regnes som eksperter på

emnet (Johannesen et al, 2021), hvilket som i dette tilfellet utdannede logopeder som selv anser at de har mye erfaring med DLD og som helst jobber med det daglig. Dette går i tråd med Dalland (2021, s. 81) da han beskriver fagfolks bidrag til å gi nye perspektiver på problemstillingen. Kriteriene blir informert om i rekrutteringen. Rekruttering av informanter ble gjort gjennom sosiale medier på en Facebook grupper for logopeder og logopedstudenter. Supplerende til dette ble det sendt på epost til logopeder rundt om i Norge.

Noe en må ta stilling til er antall informanter som er nødvendig for å besvare problemstillingen. Til dette sier litteraturen litt forskjellig. Ringdal (2020, s. 243) skriver at antall informanter det er behov på kommer an på problemstillingen og formålet med intervjuet. Det kan likevel være tryggest å intervjuer noen flere for å få et pålitelig bilde. Johannesen et al (2021, s. 74-75) at det bør samles inn data fram til en ikke får ny data. Det kommer også litt an på tid, spesielt på studentprosjekter og da kan det begrenses til under ti. Postholm (2010, s. 43) drøfter hvor mange informanter som bør intervjues når det skal tolkes fenomenologisk. Her trekker hun fram alt fra 3- 25 personer som alternativer, og at man med 3 personer skal kunne trekke fram essensen i et fenomen.

Kriteriene for deltakelse var erfaring med DLD og at de arbeidet med dette i sitt daglige virke. Utfordringene med kriteriene var at de fleste logopedene som ga tilbakemeldinger kun jobbet med det fonologiske aspektet og lite erfaring med DLD. Av 80 eposter sendt til private og kommunale logopeder, fikk jeg tilbakemelding fra 5 og av dem var det 1 som ville delta. Resterende 4 informanter fant jeg via Facebook. Derfor fikk jeg fem informanter. Etter intervjuene måtte jeg likevel ekskludere informant 1, da hennes erfaring hovedsakelig dreide seg om språkvansker assosiert med biomedisinsk tilstand x. Utvalget besto dermed av 4 logopeder med erfaring fra 3-15 år. Logopedene jobbe henholdsvis i kommuner og skole. De som jobbet i kommune, hadde todelte roller hvor de jobbet en stillingsprosent som spesialpedagog i tillegg til logoped. Av 5 informanter, utelot jeg informant 1 fra resultatene. Dog informasjonen var nyttig, havnet den litt på utsiden av prosjektets rammer. Jeg kalte resterende informantene informant 2, 3, 4 og 5. Jeg bruker pronomenene hun om alle informantene uavhengig om informanten var mann eller kvinne. Dette var for anonymisering.

3.6 Gjennomføring av intervjuet

På grunn av covid-19 ble intervjuene gjennomført over zoom. Intervjuene ble gjennomført de siste to ukene av januar 2022 og varte fra 40-55 minutter. Samtykkeskjemaene var fylt ut digitalt og sendt på epost på forhånd av intervjuet, hvilket som understrekte deres bekreftelse av å delta i intervjuet. Det startet med litt småprat for å bli litt kjent med hverandre. Jeg

fortsatte å fortelle om prosjektet og forklarer rammene på intervjuet. Jeg spør videre om informanten har spørsmål rundt intervjuets rammer før vi setter i gang. I min tilbakemelding fra NSD presiserte de at jeg skulle minne om taushetsplikt, hvilket som jeg gjorde. Jeg opplyste også at dataene ville bli anonymisert og ingen navn, sted eller kontaktinformasjon vil bli brukt. Bruk av lydopptak var en del av samtykkeerklæringen, men jeg fikk et muntlig samtykke i tillegg. Jeg forklarte også at intervjuet kunne avbrytes når som helst og at dataen kunne slettes om ønskelig. Lydopptaket med nettskjema appen og telefonen ble plassert ved pc-høytaler for å gjøre lydopptaket så godt som mulig.

Intervjuet startet med spørsmål om bakgrunnsopplysninger med erfaring, tidligere utdanning. Jeg passet på å ikke avbryte dem og la dem få god tid til å svare. Jeg prøvde å speile dem (så godt det lar seg gjøre gjennom zoom) for å gjøre dem komfortable i situasjonen. En fordel med zoom er at både dem og jeg er i kjente omgivelser som er en ekstra trygghet. Når jeg speilet dem brukte jeg kroppsspråk og kom med kommentarer som «ja» og «mhm» for å vise at jeg lyttet. Spørsmålene ble formulert noe ulikt fra intervjuguiden for at de skulle passe bedre inn i konteksten. Noen spørsmål måtte reformuleres og forklares for at informanten lettere skulle forstå hva jeg var ute etter. Jeg prøvde å gi dem god tid til å svare, samt ta pauser når de stoppet for å gi dem rom til å snakke videre. Dette skjedde ved flere anledninger at de fortsatte med gode refleksjoner. Informantene virket trygge i å fortelle om deres forståelse og arbeidsmetoder i med DLD. Etter å ha snakket gjennom hovedtemaene gikk vi over i en avslutningsfase hvor informantene fikk mulighet til å trekke fram synspunkt de synes er spesielt viktige om temaet. Det var rom for å oppklare eventuelle uklarheter før intervjuet ble avsluttet. I retrospekt ville jeg nok revidert spørsmålene for å tilstrebe å få flere eksempler på hvordan logopedene arbeidet direkte og indirekte. Spørsmålene var åpne, og jeg stilte for få oppfølgings og avklarings spørsmål.

3.7. Transkribering og analyse av data

Til transkriberingen brukte jeg programmet «Express Scibe Transcription Software». Det er både et avspillingsprogram og noteringsprogram i et, og det muliggjorde å bruke tastaturet til å starte å stoppe opptaket. På denne måten slapp jeg å ta hendene bort fra tastaturet mens jeg skrev. Det er en gratis prøveperiode på programmet, så om en ikke rekker å fullføre innen perioden er over, må man betale. Programmet gjorde at jeg sparte mye tid.

Transkriberingen begynte etter at intervjuprosessen var ferdig. Jeg transkriberte dem i sin helhet og fjernet lyder som «ehm». Det valget gjorde jeg da det ikke hadde noe betydning for innholdet. Jeg anonymiserte stedsnavn som forekom i transkripsjonen. I retrospekt ville jeg ha

transkribert raskere etter intervjuene for å se på min rolle som intervjuer som kunne hevet de neste intervjuene. Til tross for ulike dialekter, ble transkripsjonen gjort på bokmål og intervjuene ble kalt intervju 1, intervju 2 osv. Dette var for anonymisering av deltakerne.

I analysen brukte jeg et fenomenologisk utgangspunkt for å finne meningsinnholdet i datamaterialet. Innholdet er i fokus og det skal fortolkes og jeg skal finne mening i erfaringene til informanten. Jeg må som forsker være mest mulig åpen for det som ligger i dataene og ikke være farget av forutinntatthet. Begreper som er sagt i en sammenheng, kan bety noe annet i en annen. Se derfor på informasjonen i lys av konteksten (Johannesen et al, 2021, s. 170).

Ringdal, (2020, s. 252) skriver at det ikke finnes standardiserte måter på å analysere kvalitativ data. I min fenomenologiske analyse bruker jeg Kirsti Malteruds analyseform av meningsinnhold (Johannesen et al, 2021, s. 170). Analyseformen består av fire faser: Fase 1 er helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold – fra villniss til temaer, fase 2, meningsbærende enheter – fra temaer til koder, fase 3 er kondensering – fra kode til mening og fase 4 består av sammenfatning – fra kondensering til beskrivelser og begreper (Johannesen et al. 2021, s. 170).

I fase 1 lesete og analyserer jeg transkripsjonene fra intervjuene. Jeg prøvde å finne sentrale temaer for å få et helhetsinntrykk av dataen. Dette var for å få oversikt over datamaterialet. Jeg lagde et sammendrag som ga meg et uttrykk på forståelsen av materialet. Dette ble dataens første tolkning og jeg var åpen for at den kan endre seg. Hovedtemaene ble dermed sorteres (Johannesen et al, 2021, s. 170-171). I denne fasen lagde jeg sammendrag av transkripsjonene for å få en bedre oversikt over materialet.

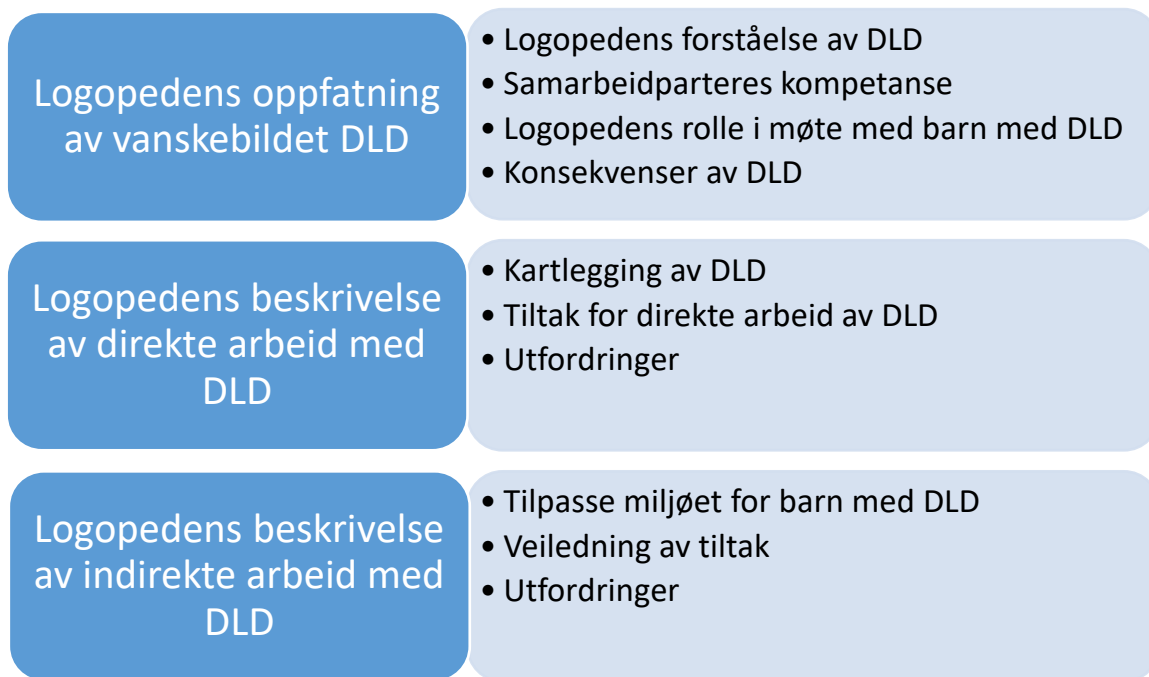
Under fase 2 gikk ut på å oppdage meningsbærende elementer. Her trakk jeg fram det som var relevant for temaet. Her brøyt jeg med data til underliggende begreper, som kategoriseres for deretter å bygges opp. Jeg prøvde å ha en systematisk gjennomgang av materialet for å finne de meningsbærende elementene. Disse var hovedsakelig sitater fra intervjuene. Denne prosessen kalles koding, hvilket som jeg brukte til å knytte sammen informasjon fra ulike informanter, samt å slå sammen tekstdele i datamaterialet. Ifølge Dalen (2011) er koding en systematisk gjennomgang av data for å finne ut av hva de handler om ved å sette merkelapper. Dette gjorde jeg for å konsentrere meningsinnholdet (Johannesen et al, 2021, s. 173-174). Her brukte jeg de klassiske marker pennene og markerte sitater og poenger. Da jeg hadde kommet fram til hovedkategoriene, markerte jeg f. eks gul til alle som hørte til en viss kategori. F. eks

markerte jeg gult for alt som tilhørte hovedkategorien *logopedens opplevelse av direkte arbeid med barn med DLD*. Dette kunne være tiltak som begrepsmetoden, kartlegginger som TROG, osv.

Kodingene var utgangspunktet mitt for fase 3. I denne fasen ble kodene abstrahert til mening. De kodede delene av teksten, altså de meningsbærende elementene i teksten ble trukket ut. Denne prosessen kalle kondensering. Resultatet er et redusert materiale hvor kodene er utgangspunkt for organisering.

I denne fasen sorte jeg og slo sammen kodeordene og utviklet mer abstrakte kategorier for kodene (Johannesen et al, 2021, s. 174-175). Hensikten med disse kategoriene er ifølge Dalen (2011, s. 62) noe som muliggjør forståelsen av innholdet på et teoretisk og et mer fortolkende nivå. Kategoriene jeg kom fram til var (1) *Logopedens opplevelse av vanskebildet DLD*, (2) *Logopedens beskrivelse av direkte arbeid med DLD* og (3) *logopedens beskrivelse av indirekte arbeid med DLD*. Kodene dannet analysens underkategorier.

I fjerde og siste fase rekontekstualiserte jeg materialet og å kunne definere og beskrive nye begreper. Målet med denne prosessen er å revurdere kodene og finne mønster, sammenheng og implikasjoner som kommer fram av informantens beskrivelse av egen livsverden (Johannesen et al, 2021, s. 177-178). Dette var en utfordrende prosess, da jeg både hovedkategoriene og kodingene var utilstrekkelige. Jeg måtte derfor revurdere dem flere ganger før jeg kunne sette i gang med fase 4. Målet med denne fasen er å finne en generalisering eller hvilket implikasjoner studiet gir. Dette kan i denne sammenhengen være metoder eller framgangsmåter som kan tas brukes i arbeid med barn med DLD. Etter en revurdering av nivå 1-3 hvor kodingen ble revurdert slik at hovedkategoriene ble revurdert kom jeg fram til en rekontekstualisering jeg vill gå videre med. Dette ble deretter sett på i lys av teorier og tidligere forskning (Johannesen et al, 2021, s. 177-178). Dette ble grunnlaget for drøftingsavsnittet. Figuren under viser hovedkategoriene til venstre og underkategoriene til høyre i en noe forenklet versjon.



Figur 3. Analysens hovedkategorier med underkategorier

3.8 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet

I dette underkapittelet vil jeg ta for meg hvordan jeg har forholdt meg til validitet, reliabilitet og generaliserbarhet. Begrepenes relevans er omdiskutert i forbindelse med arbeid med kvalitativ data. Hovedgrunnen er at de er nært knyttet til måling, som er mer vanlig i kvantitativ data (Ringdal, 2020, s. 247). Ringdal (2020, s. 248) skriver at begrepene validitet, reliabilitet og generaliserbarhet er nyttige begreper når de ikke er sett i statistisk forstand.

Validitet dreier seg om man klarer å beskrive det man prøver å beskrive. Den er avhengig om at de som svarer på spørsmålene er ærlige. Validiteten er også avhengig i om spørsmålene er operasjonelle, altså om de svarer på oppgavens tema. (Schiefløe, 2018, s. 78). I studiet utgjør informantens beskrivelse hovedtyngden av dataen som er grunnlaget for tolking og analyse. Validiteten styrkes med gode spørsmål som gir anledning til refleksjon og innholdsrike svar (Dalen, 2011, s. 96). I forhold til dette styrkes validiteten med en intervjuguide, da informantene fikk samme type spørsmål. Videre ble intervjuguiden lagt ved oppgaven, hvilket som gjør oppgaven mer transparent. Det ble også brukt fagfelleverderte artikler og fagbøker i teorien og drøftingen for å se dataen mot dette. Jeg viser også validitet ved at informantene er relevante for problemstillingen i og med at de er logopeder som jobber med barn med DLD.

Reliabilitet er avhengig av at registreringsmetoden er pålitelig. Reliabiliteten er høy om resultatet av fenomenets undersøkelse gir resultater som er konsistente. Reliabiliteten

forutsetter relevans. Resultatene er pålitelige om intervjuobjektene har et reflektert forhold og kunnskap til temaet de spørres om (Schiefløe, 2018, s. 78).

Reliabiliteten kan derfor sees i lys av hvordan dataen ble innsamlet, transkribert, tolket og framstilt. Jeg prøver å beskrive min framgangsmåte åpent og nøyaktig i form av metatekst. Det er vanskelig å se direkte på reliabiliteten av dataen da den kommer av intervju. Studiet kan vurderes i forhold til om det gir et fullstendig bilde av informantenes svar. Min nøyaktige intervjusituasjon kan ikke etterprøves da dataen består av logopedens subjektive mening av fenomenet. I omformulering av utsagn kontrollerte jeg om betydningen stemte med hva informanten sa i transkripsjonen. Kvalitative datas reliabilitet handler om refleksjon om datainnsamlingen og være bevisst på mulige feilkilder. Tolkningsvaliditet kommer ved gode utarbeidede transkripsjoner av intervjuet (Ringdal, 2020, s. 248). Jeg opplevde at noen av spørsmålene var uklare. Da omformulerte jeg spørsmålet og passet på å gjøre tilsvarende til de andre informantene. En ulempe var at jeg hadde lest lite teori før jeg holdt intervjuene, hvilket som medførte at jeg fikk noe overfladiske spørsmål. Jeg stilte riktig nok oppfølgingsspørsmål, men med litt mer teori under beltet kunne dataen blitt bedre.

Et generaliserbart resultat innebærer antakelsen om at undersøkelsens utfall gjelder generelt for alle personer som tilhører en gruppe. Utvalgets størrelse og måten dataen er innsamlet er grunnlaget for generalisering. I generalisering av kvalitative data forutsetter det en rimelig grad av likhet mellom hvem som er studert og hva de uttaler seg om (Schiefløe, 2018, s. 78).

Generalisering betyr allmenn gjøring (Tjønnestad, 2022), hvilket som er utfordrende når vi snakker om kvalitative intervjustudier da dataen dreier seg om deres opplevelser av et fenomen. Det mer riktig å snakke om overførbarhet (Johannesen et al, 2021, s. 257).

Overførbarheten handler om at funnene er gyldige utover konteksten forskningen var satt i. Dette kan være å kjenne igjen meninger og om meningen gir innsikt (Drageset og Ellingsen, 2010). En direkte overføring er vanskelig da et intervju består av samspill mellom intervjuer og informant. Dataen er informantenes personlige opplevelser av fenomenet og dette kan ses i lys av forskning for å styrke dem eller eventuelt argumentere mot dem. Resultatene dreier som om arbeid med subjekter som har vansker som kan variere. Informantene beskriver at det er vanskelig å finne en metode som fungerer på alle. De beskriver derimot en framgangsmåte i møte med barnet, som eventuelt kan overføres.

3.9 Forskningsetikk

I litteraturen finner vi stor enighet når det kommer til forskningsetiske overveielser. Postholm (2010, s. 151) trekker fram, som alle andre NESH (Den nasjonale forskningsetiske komite for

samfunnsfag, jus og humaniora). Ringdal (2020) snakker om forskningsetikkloven, personvern med meldeplikt, informasjon og samtykke plagiat, konfidensialitet, beskyttelse mot fysiske og psykiske skader og lagring av personopplysninger. Dette tas også opp av Johannesen et al (2021) og Dalen (2011, s. 100). Alle trekker fram frivillighet, samtykke, anonymitet og personvern. Dalland (2021, s. 168) skriver at det er viktig å ivareta personvern, ikke unødvendig skade og belastninger for deltaker. Ny kunnskap skal ikke komme på bekostning av noens integritet og velferd. Det skal gå i tråd med NSD sine retningslinjer.

Det ble sendt ut et informasjonsskriv med informasjon om undersøkelsen og informantens rettigheter. Her ble det presentert hvordan eventuelle personopplysninger og informasjon håndteres. De eneste opplysningene som håndteres i dette prosjektet er informantens navn, hvor de jobber og epostadresse. Dette er informasjon som ikke brukes i oppgaven.

Arbeidssted anonymiseres, og kontaktinformasjon blir ikke delt. Caser og hendelser trukket fram av informantene er også anonymiserer. Dette er selvfølgelig nevnt i informasjonsskrivet. Det og intervjuguiden er blitt vurdert og godkjent av NSD (norsk senter for forskningsdata). All data tilegnet blir lagret på nettskjema.no, hvilket som automatisk blir slettet etter 90 dager. På grunn av feil tekniske utfordringer måtte det gjøres lydopptak via pc-en istedenfor nettskjema med tillatelse fra informanten. Denne ble slettet etter transkripsjon. Opptakene ble lastet opp direkte til nettskjema og kopier lastet ned til transkripsjon ble slettet etter transkripsjon. Dette skal bidra til å sikre at rådata ikke spres. Samtykkeskjema ble signert før intervjuet starter. Høflighet i respekt er viktig i møtet med informanten. Videre må det vises varsomhet i håndtering av personlige opplysninger og rådata. Informantene er anonymisert og skal ikke gjenkjennes i oppgaven eller stilles i dårlig lys. Intervjuet var frivilling og de har retten til å slette deres bidrag når som helst, hvilket som er informert om.

3.10 Forskerens rolle

Det er viktig å vurdere fordeler og ulemper egen bakgrunn gir i forhold til problemstillingen. Om man kan mye om et emne bør man derfor være bevisst på å se informantens perspektiv og ikke bare bekrefte mistanker. Andre elementer som sosial bakgrunn og opplevelser kan også ha innvirkning. Det er derfor viktig å være bevisst på egne holdninger for å være i stand til å vurdere objektivt. At man ikke klarer å sette forforståelsen til side (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2019). Min tolkning vil i dette studiet være i rollen som student, og uerfaren i fagfeltet. Likevel er jeg påvirket av kunnskap om vansken og mine holdninger til hvordan man skal ivareta barn med språkvansker.

Med en fenomenologisk framgangsmåte måtte jeg legge fra meg mine forforståelser når jeg analyserer dataen. Det er naturlig at man har noen tanker om hvordan resultatet kan bli. Dermed leste jeg ikke mye på logopedens framgangsmåter i arbeid med DLD på forhånd av intervjuene for å prøve å holde meg nøytral. Deretter prøvde jeg å ta utgangspunkt i hva informantene mente i min analyse. Etter intervjuet har jeg sett på resultatene har jeg brukt disse i møte med fagstoff og litteratur. En fordel med dette var at jeg i større grad fikk informantenes utgangspunkt i teorisøkenen. En ulempe var at intervjuet ble noe overfladisk og jeg manglet noe kompetanse til å stille alle de riktige oppfølgingsspørsmålene.

4.0 Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil jeg presentere funnene fra datamaterialets analyse. Studiens formål er å finne ut hvordan logopedene jobber med barn med DLD. Om hvordan de beskriver sitt direkte og indirekte arbeid med barna og hvordan de beskriver sin rolle i prosessen. Etter å ha analysert dataen har jeg kommet fram til tre hovedkategorier: (1) *Logopedens oppfatning av vanskebildet DLD* (2) *Logopedens beskrivelse av direkte arbeid med DLD*. (3) *logopedens beskrivelse av indirekte arbeid med DLD*. Temaene skal knyttes mot problemstillingen. Funnene blir presentert i tekstform med sitater fra logopedene. For å ivareta logopedenes anonymitet vil jeg referere til dem som informant 2-5. Informant 1 som ble intervjuet valgte jeg å ikke vektlegge da erfaringen var mer relevant for en annen problemstilling.

4.1 Logopedens beskrivelse av vanskebildet DLD

I denne hovedkategorien skal jeg presentere logopeders oppfatning av vanskebildet som kommer med DLD. Hovedkategorien er delt opp i underkategoriene *logopedens forståelse av DLD*, *logopedens forståelse av samarbeidspartneres kompetanse*, *logopedens beskrivelse av egen rolle i møte med barn med DLD* og *konsekvenser som kan komme av DLD*.

4.1.1 Logopedens forståelse av DLD

Samtlige informanter trekker fram erfaring fra studiet som et av grunnlagene for deres kunnskap. Videre trekker de fram forskning og egenstudier på siden. Videre trekker tre av fire informanter fram CATALAISE prosjektet som en del av sitt kunnskapsgrunnlag for DLD. Informant 2,4 og 5 trekker fram den som viktig arbeid for å utarbeide terminologien.

Informant 2 sier at DLD er at det handler om barnets språkforståelse og hat hun har fokus på å se hele barnet. Hun trekker videre fram at ca. 2 av 28 barn har vansken, hvilket som vil si at de flere som bli henvist for andre vansker kan havnet under DLD. Hun mener det er viktig å spre ordet om DLD.

Likevel er det ingen av informantene som beskriver at de får henvist barn med hverken mistanke om DLD eller spesifikke språkvansker. Det hender det blir nevnt «forsinket språkutvikling». Informant 5 beskriver sin opplevelse med dette slik:

De har ikke hatt den den diagnosen som er blitt satt, men jeg ser jo tegna. Og når de skal henvises til skolen, så bruker jeg å da er det tett dialog med PPT og hvilken tester de burde ta å gjennomføre for å få satt den diagnosen da ved en senere anledning.

Da flere av logopedene både har kunnskap fra CATALISE undersøkelsen og er oppmerksomme på at vanskens risikofaktorer og prevalens kan det tenkes at alvorligheten til å drive med intervensjon kan øke. Til tross for at mange av logopedene har tatt utgangspunkt i det samme, er det noe variasjon i hvordan de forklarer sin forståelse av DLD. De trekker fram ulike deler Bishops et al (2017) modell og markører som hører med under vansken. Informant 5 beskriver det slik:

Da tenker jeg det det jeg legger i begrepet er egentlig barn som har utfordringer rundt de dagligdagse språket og de mister lissom mye av de nøkkelbegrepa. Det er veldig vanskelig å skaffe seg venner

Informant 4 trekker også fram fonologiske vansker, mens informant 2 spesifiserer ekskluderingen av biomedisinske tilstander assosiert med x. Dette er noe de andre logopedene nevner i en bisetning. Nøkkelord som også kommer fram er forsinket språkutvikling, fattig ordforråd og ordbruk, dårlig språkforståelse. Alle trekker frem sosiale konsekvenser og vennskap. En trekker fram at det går utover adferden.

Informant 2 påpeker at det er viktig med kompetanse innenfor DLD da hun savner et felles språk og opplever mye forvirring:

Det faktisk å få den her terminologien spredt ut til flest mulig sånn at vi kan snakke om det samme og ikke være så forvirra som man på en måte er det det gjelder på en måte det språkområdet at det er som mye forvirring ute og går.

Informant 2 og 4 beskriver et kompetansehevingsarbeid i PPT med fagdager på DLD som fokusområdet. Informant 2 beskriver dette som en fordel da kompetansen kommer ut i barnehagene og skolene via PPT.

Oppsummert kan vi se at logopedenes kompetanse viser at de kan fange opp ulike markører som kommer med DLD. Det trekkes fram viktige elementer både innenfor det impulsive og ekspressive språket. Det trekkes også fram bruk av språk og hvordan det har en direkte

påvirkning på det sosiale. Videre mener 3 av fire informanter at et felles språk kan bidra til mindre forvirring rundt vansken. Det jobbes med kompetanseheving innad i PPT. Denne kompetansen kan de ta med ut i barnehagene.

4.1.2 Logopedens forståelse av samarbeidspartneres kompetanse:

I arbeid med barn med DLD er det viktig at de som arbeider med barnet i det daglige har tilstrekkelig kompetanse i arbeid med språk og språkutvikling. I samtale om kompetanse, beskriver logopedene en variert oppfattelse av samarbeidspartneres kunnskaper. Informant 2 beskriver det slik:

jeg opplever at barnehagen er forvirret. «Hva er dette for noe» «dette var veldig rart» og så beskriver de det som forsinket språkutvikling.

Forsinket språkutvikling er noe 2, 3 og 4 nevner i forbindelse med DLD, men ikke som en definisjon, men på hvordan vansken kan oppfattes. Det er en vid enighet blant informantene at «forsinket språkutvikling» er det som blir nevnt i en eventuell henvisning. Informant 2 beskriver det slik:

ja, igjen så opplever jeg at det jeg har ikke møtt noen som har nevnt DLD, jeg tror ikke noen har nevnt spesifikke språkvansker heller. (...) Jeg tror ikke det er noe som er fremme i pannen på de fagpersonene jeg treffer rundt omkring i de ulike barnehagene altså.

Hva som trekkes fram her er kunnskap om selve DLD diagnosen og det som ble brukt tidligere, SPL. Informant 3 forklarer at vanskene ofte forveksles med andre vansker som autisme og atferdsvansker. At de ikke forstår at språket ligger bak vanskene. Hun trekker også fram at skolen beveger seg i riktig retning, med mer visuell støtte i klasserommet i form av smartboards.

Det trekkes fram at barnehagen ofte ser markører som uro, mangel på venner og dårlig språk og sosial kompetanse. Dermed kan det jo tenkes at flere barn med disse vanskene blir oppdaget. Informant 4 anerkjenner barnehagens språkutviklingskompetanse, men problematiserer det at de ikke bruker den.

En av hoved markørene for oppdagelse er imidlertid uttalevansker og andre vansker med det ekspressive språket. Dette forklarer informantene i sammenheng med at henvendelsene oftest handler om det ekspressive språket. To av informantene trekker fram at DLD er en skjult vanske, hvilket som kan være en utfordring i å oppdage. Informantene er alle enige i at

pedagogene må trygges i sin kunnskap. Informant 4 trekker fram at det trengs en kompetanseheving og bevisstgjøring i allmennpedagogikken for å lette kunne oppdage og jobbe med vansken, hvilket som informant 2 er enig i.

Oppsummert kan vi ser at logopedene beskriver noe kunnskap i barnehager og skolen. De bruker ikke DLD eller SPL som begreper, men forklarer det med en mulig forsinket språkutvikling. Hoved markøren for at DLD oppdages er vansker med det ekspressive språket. Videre bør det skje en kompetanseheving og bevisstgjøring i allmennpedagogikken.

4.1.3 Logopedens beskrivelse av egen rolle i møte med barn med DLD

I denne hovedkategorien vil jeg presentere funn av hvordan logopedene beskriver sin rolle i arbeid med barn til DLD. Ingen av dem jobbet kun som logoped, men har en stillingsprosent som spesialpedagog også. Informant 2, 3 og 5 beskriver i sin rolle som logoped jobber de mest indirekte med DLD, mens de jobber mer direkte med vansken i rollen som spesialpedagog. Informant 2 forteller at logopedtjenesten i hennes kommune ikke har vedtak og klagegang på tildeling av logoped. Poenget med kategorien er å trekke fram hvordan logopeden mener sin rolle er i arbeid med vansken.

Informant 2 uttrykker sin rolle i arbeid med DLD slik:

Jeg vil jo si at i stor grad får jeg er det spesialpedagoger og forså vidt støttepedagoger eller enn det er organisert i den enkelte kommune som møter på disse barn med DLD og det blir de som har direkte arbeid med DLD (...) Halve stillingen min hvis du tenker at det i form at jeg er spesialpedagog går til DLD og så og når jeg jobber som logoped så er det jo en god del av de barna som kun har vansker med, altså kun har vansker med ekspressive fonologiske vansker uten andre språklige utfordringer(...) i en ideell verden så skulle det på en måte vert en logoped som skulle ha utført det direkte arbeidet

Informant 2 jobber mye direkte med DLD i sin rolle som logoped. Likevel ønsker hun å gjøre det, men av ressursmessige årsaker som presenteres under hovedkategorien *logopedens beskrivelse av utfordringer av arbeid med barn med DLD* senere i presentasjonen av funn gjør hun ikke det. Informant 5 forteller derimot dette:

Jeg er vertfall to ganger i uka en time med de med utviklingsmessige språkvansker sånn at de får jevnlig påbygg påfyll. Da veileder jeg også en støttepedagog som har

allmennpedagogisk utdanning som som også følger opp disse barna. (..) så er støttepedagog der for å støtte opp for å skape relasjoner og vennskap.

Informant 5 har fokus på å jobbe direkte med barnet for å gi barnet påfyll med henne som logoped. Hun jobber mer direkte med de språklige modalitetene da hun påpeker at støttepedagogene jobber med å støtte for å skape relasjoner og vennskap. Da tar hun en veiledende rolle. Dette er en gjenganger blant logopedene, da de trekker fram arbeid med ekspressive vansker som det de først og fremst jobber med i under stillingsprosenten som logoped. Informant 4 legger det fram slik:

(...) jeg inne å gjør kanskje kartlegginger og observerer litt sant, men jeg jobber ikke direkte med de for da trenger de jo miljøet rundt seg. At det er tilpasset. Så det blir mer sånn indirekte.

Alle informantene beskriver at initierende henvendelse og kartleggingen hovedsakelig blir gjort av PPT. Om de kartlegger er det for å få et eget inntrykk av barnet og for å undersøke om henvisningen stemmer. Hvis de møter et barn med språkvansker, beskriver logopedene en uformell kartlegging før henvisning til PPT. Informant 5 forteller at hun er faste dager i barnehager, og er derfor ofte med på å oppdage vansker. Kun informant 4 jobber i PPT og deltar i den sakkyndige vurderingen av barn med DLD.

Oppsummert kan vi se at logopedens rolle kan variere noe. Funnene viser at alle er ansatt som både logoped og spesialpedagog, hvilket som gjør at de prioriterer logopedtiden til å jobbe direkte med det ekspressive språket (det de kaller «typisk logopedfaglig»). Ellers jobber de indirekte med tilretteleggelse hverdagen med fokus på det sosiale og vennskap. Dette kan gjøres i rollen som veileder. Deres rolle i ansvarsgrupper varierer også da $\frac{3}{4}$ er deltakere, mens informant 5 har hovedansvar.

4.1.4 Konsekvenser som kan komme av DLD

Informant 2 trekker fram intervensjonens viktighet da vansken kan føre til uheldige konsekvenser for barnets senere liv:

(...) Risikofaktorene øker jo eldre barnet er og med flere sider med språket det har vansker med. Og språkforståelsen og, så jeg forholder meg på en måte til de der som er kjemperisikofaktorene med er barnet fem år har han vansker flere sider ved språket så er det større sannsynlighet for at det blir å påvirke flere sider av livet

Informanten trekker fram at om barnet sliter ved flere sider av språket tidlig, er det store risiko for konsekvenser som følge av dette senere i livet. Informant 4 ser ofte barn med DLD med begrenset med venner da de sliter med det sosiale. Når det ikke blir sett kan konsekvensen være isolasjon og angst.

Det understrekes av informant 5 at barn med DLD har «*utfordringer rundt de dagligdagse språket og de mister litt som mye av de nøkkelbegrepa*». Dette kan gi store vansker når det kommer til det psykososiale, det sosiale og det kan gå utover barnets oppførsel. Intervensjon er derfor viktig for å motvirke konsekvenser som sosiale vansker, angst og depresjon.

4.2 Logopedens beskrivelse av direkte arbeid med barn med DLD

I denne hovedkategorien tar jeg for meg underkategoriene: (1) *Kartlegging av DLD*, (2) *tiltak for direkte arbeid med DLD* og (3) *utfordringer i direkte arbeid med DLD*.

4.2.1 Kartlegging av DLD

Informantene beskriver at kan ta noen kartlegginger i starten av arbeidet med barn med DLD for å danne et eget inntrykk av barnet. Informantene nevner et stort spekter av kartleggingsmateriell de bruker både i startfasen og i evalueringer underveis. Nedenfor presenterer jeg en liste over hvilket kartleggingsmateriell som brukes og av hvor mange informanter den brukes av. Dette er for å gi en oversikt over hvilke kartleggingsmateriell som kom fram i undersøkelsen:

- Alle logopedene bruker NFT (norsk fonemtest – ikke standardisert) (Bekken, 2018, s. 11)
- Informant 2, 3 og 4 bruker en variant av språk 5-6 og språk 6-16.
- Informant 4 bruker CELF (clinical evaluation of language fundamentals)
- Informant 2, 4 og 5 bruker ulike foreldreaktleggingsverktøy (MacArthur Bates Communicative development inventories (MB-CDI), ASQ (Ages & Stages Questionnaire), ASQse (Ages & Stages Questionnaire: Social and Emotional), 20 spørsmål (helhetlig språkscreening)
- Informant 4 og 5 bruker de reseptive kartleggingene BPVS-2 (British Picture Vocabulary Scale) og TROG-2 (Test for Reception of Grammar 2).
- Informant 5 bruker TRAS (tidlig registrering av språk)
- Alle nevner også varianter av egenkartlegginger basert på observasjon i naturlige situasjoner ved spill, samspill og lek. F. eks farger, gi instruksjoner, tall og bokstaver.

Informant 2 forklarer prosessen sin slik:

Det er en femåring da som er henvist pga uttalevansker og så kartlegger jeg så ser jeg okay, da har, du har en konsistent fonologisk vanske ja, noe uttalevansker, så også hører jeg i spontantalen (...) syntaksen er kort (...) feil setningsoppbygging (...) hvordan er semantikken (...) tar en NFT (...) språk 5-15 (...) viser moderate alvorlige problem (...) tar en 20-spørsmål om språkferdigheter, så kan foreldre og lærere fylle ut. (...) Barnet til PPT for en grundigere kartlegging

Kartlegginger beskrives også å gjøres i naturlige situasjoner uten noe screeningprogram.

Informant 3 beskriver det slik:

Sjekker nå ut sånn farger f. eks at vi ja, hvis vi holder på med noen spill som har noe med farger (...), Om han kan gi meg ting, altså sant, (...) litt sånn under aktivitet eller hva jeg skal si. (...) Hva er det de forstår. Ja. Så noterer jeg meg og fortløpende når jeg kommer over noe. (...) Kartlegginga på hva de har fått med seg av bokstavinnlæringa (...) At de blander veldig mye lyd og symbol og disse her begrepa på det de skal gjøre i forhold til matematikk også.

Foreldrerapporterings skjemaene er trekkes fram som gode da foreldre kjenner barna sine best og det kan gi et godt utgangspunkt for videre kartlegging.

Resultatene viser et vidt spekter av kartlegginger logopedene kan ta i bruk. Det er ingen fasitsvar på hvilke metoder som skal brukes da det ikke er utarbeidet noen standardisert metode å kartlegge DLD. Det se ut som at de kartlegger ulike modaliteter med forskjellige kartleggingsverktøy. Noen kartlegginger som CELF, Språk 5-6, Språk 5-16 og foreldrespørreskjemaene skal ta for seg hele språket. Noen av logopedene trekker også fram screeninger som er basert på deres egen erfaring uten kartleggingsverktøy. CELF blir beskrevet av informant 2 som den beste, men at den brukes mest av PPT. Informant 4 jobber i PPT og bruker den.

4.2.2 Tiltak for direkte arbeid med DLD

Logopedene beskriver sitt direkte arbeid med barn forskjellig. Som nevnt tidligere nevner de at de jobber mye spesifikt med det de beskriver som de logopediske områdene. Informantene nevner også en rekke forskjellige metoder og ressurser for arbeid med DLD. Listen nedenfor inneholder hvilke tiltak informantene brukte i arbeid med barn med DLD.

- Informant 2 og 3 bruker ASK – bildestøtte, tegn til tale og Inprint (tematavler)
- Alle informanter nevner spill som metode for arbeid med de ulike modalitetene: Lotto, villkatten, spøkelsestrappa, alias, kims lek.
- Informant 3 av informantene nevner Praksisalfabetet for ekspressive vansker
- Informant 2 og 4 bruker POPT (Psykolingvistisk intervensjonsmetode for barn med språklydsvanske).
- Informant 2, 3 og 5 av nevner arbeid med begreper med begrepsmetoden og Nyborgs begrepsmetode.
- Informant 5 bruker språk- og tallsprell.
- Informant 3 jobber med bevisstgjøring av språk,
- Informant 3 jobber mye med språkets formdel med repetering av ord, lydbevissthet, oppdeling av ord. Mange repetisjoner. Hun beskriver det med å «bygge stein for stein».

Informant 4 sier at hun i et lavterskel logopedtilbud kommer til barnehagen, kartlegger litt og lager en plan med kontaktperson med tiltak. Så jobber barnehagen med disse tiltakene og hun veileder, støtter og følger opp tiltakene.

ASK i arbeid med barn med DLD trekkes fram av informant 2 og 3 da det kan oppklare misforståelser, støtte kommunikasjon, både med benevning og pragmatikk. Det trekkes fram som et godt hjelpemiddel for de med større forståelsesvansker. En utfordring med dette er ifølge informant 2 at det krever mye av miljøet. Hun trekker fram Inprint som er et program for å lage dagtavler. Hun understreker også at det er viktig å ha fokus på at barnet faktisk skal leve med vansken. Da trenger det støtte.

Arbeid med det typisk logopediske trekkes fram av informant 3 og 4 med arbeid med ord og lyder. Altså med begrepsforståelse. Disse nevner ulike begrepsmetoder i direkte arbeid med barnet. Et eksempel på dette kan være:

Man tar for eksempel fram en frukt og så finner man den første lydene, stavelsen og hvordan kjennes den ut. Og lukt og smak. og hva er det egentlig? En frukt, men også mat, men og den er lagt opp sånn at man skal kartlegge hva barnet kan i begynnelsen og i slutten. Og burde jobbes med hver dag (...) Jeg bruker veldig mye egentlig pokemon for eksempel og pawpatrol og de her.

Informanten 4 vektlegger ovenfor at det bygger på barnets interesser og at den er samtalebasert. Poenget er å reflektere over forskjellige egenskaper ved et begrep. Hva som

trekkes frem av alle informantene er spill og leker. Dette gjelder både i kartleggingen og i arbeid med barnet. Dette kan være Villkatten, Alias, lotto, kims lek, spøkelsestrappa osv.

Oppsummert har logopedene hovedsakelig fokus på det ekspressive språket i arbeid med DLD. Metoden varierer på barnet og med hva i språket de arbeider med. Spill og lek trekkes spesielt fram sammen med begrepsmetoden. Tiltakene blir også veiledet og brukt i indirekte arbeid.

4.2.3 Logopedenes utfordringer i direkte arbeid med DLD

Utfordringene som kommer fram i samtale med informantene i forhold til direkte arbeid med barn med DLD er tid. Da det er mange barn som har vansker beskriver de som nevnt tidligere at de må konsentrere seg om det typisk logopedfaglig. Informant 4 beskriver det slik:

Fordi at hvis jeg jobber direkte så er det på en måte det som er helt sånn helt spesifikt logopedisk (...) for at jeg som logoped kan ikke være inne ofte nok. Og derfor så blir det meste av det jeg gjør i samarbeid med barnehage eventuelt skole og gjerne foreldre.

På grunn av dette må logopedene velge å prioritere tiden sin. Som informanten ovenfor nevner, har hun andre vansker hun må jobbe direkte med. Informant 2 og 4 nevner også tid som hovedutfordring som gjør at de ikke får jobbet direkte med barn med DLD. De forteller at indirekte arbeid muliggjør at det kan hjelpe flere.

4.3 Logopedens beskrivelse av indirekte arbeid

Hovedkategorien indirekte arbeid handler om logopedenes beskrivelse av indirekte arbeid med DLD. For å dekke en vid hovedkategori bli den delt inn i underkategoriene: (1) *tilpasse miljøet for barn med DLD* og (2) *Veiledning av tiltak*

4.3.1 Tilpasse miljøet for barn med DLD

Mangel på tid i hverdagen til å arbeide direkte med barn med DLD er en begrensning for logopedene. Derfor nevner alle at det er viktig å sikre barnets hverdag. For å kunne gjøre dette må logopedene bidra med sin kompetanse for å kunne støtte barnets støttespillere i sitt arbeid med barna med vansken. Informant 2 reflekterer viktigheten av hverdagen slik:

Det er noe med det å sikre at miljøet rundt har forstått dette barnets vansker. ikke forsvinner å vite hvordan de skal møte dem og gi dem strategier. (...) og ivareta det psykososiale perspektivet (...) ikke bare tenke språk..

Nøkkelord hun trekker fram her er *miljø, psykososiale perspektivet og strategier*. Hun konkretiserer at man ikke bare må tenke på barnets språklige egenskaper i møte med barn med DLD, men å se barnet i et helhets perspektiv. Logopedene trekker i denne sammenhengen fram sin rolle som veileder hvor de veileder om arbeidsmetoder, samt prøver å drive kompetanseheving/ tips.

Informant 5 snakker om tilrettelegging av miljøet for å kunne fremme språkforståelsen til barn med DLD:

Det med vennskap og lek er liksom veldig viktig for språkforståelsen legge til rette for at lekepartneren er en god lekepartner.. legge til rette for små grupper som matcher.

Informant 4 er enig med informant 5 og sier at det er viktig at barnet inkluderes og sosialiseres. At de lærer ting som gjør at de kan være en del av gruppa.

Alle informantene trakk også fram arbeid med det psykososiale og å bygge vennskap. Tiltak som kommer fram av flere av informantene, er å skjerme leken og aktiviteter, bruke visuell støtte og gi barnet ressurser for å kunne håndtere hverdagen. Metoder som trekkes fram er spill, lek og skjermet (støttet) lek for arbeid med språk, vennskap og pragmatikk.

Tilrettelegging av samling og hjelpe barnehagen med organisering trekkes fram som enkle tiltak av informant 4. Informant 3 er enig og beskriver organisering for å tilrettelegge miljøet rundt barnet er viktig for at barnet skal bli forstått og gå gode lekesituasjoner.

Oppsummert kan tilpasninger i miljøet bidra til at barnets psykososiale vesen ivaretas og kan fremme vennsbygging og lek. Å tilpasse miljøet kan gjøres innfor de allmennpedagogiske rammene med tilpasning av samling, bruk av visuell støtte, skjerming av lek og voksenstøtte til samtaleferdigheter.

4.3.2 Veiledning av tiltak

Informant 2 og 4 nevner rollemodellering som veiledning. Informant 2 lager opplegg og viser støttepedagog hvordan det skal gjennomføres. Kommer så tilbake ukentlig for å følge opp støttepedagogen. Fokus på å øke dens kompetanse. Informant 4 gjennomfører økter i fellesrommet slik at barnehagelærere kan se gjennomførbarheten innenfor ordinære rammer. Hun er opptatt av at det skal tilpasses barnehagen såvell som barnet. Hun setter det deretter i plan og delegerer videre til barnehagen. Om barnet har vedtak veiledes spesialpedagog i tillegg til barnehage.

Informant 4 er opptatt av at små grep kan gjøre store forskjeller. Bevisstgjøring hos de ansatte kan heve språkmiljøet betraktelig. Hun trekker fram de ansattes språkkompetanse og at de må bevisstgjøres på den. Hun trekker fram å bytte ut bordaktiviteter som perling til en språk og lyttelek. Hun forklarer effekten slik:

Men der jeg har fokus på å gjennomføre økta inne i inne på avdelingen der andre unger kan invitere seg selv med. Der det er kaos rundt og det er pedagogene sånn at jeg kan huke tak i dem og kom å sitt spill spillet med oss. Og det som har skjedd da er at barnehagen ser at "dette klarer jeg å gjøre selv (...) For det må tilpasses ikke bare til ungene, men også til barnehagene.

Videre kan støtte fra en kommunikasjonspartner med f. eks ASK hjelpemidler bidra til utviklingen av barnet kommunikasjon. Informant 3 trekker også fram det økende fokuset på visuell støtte i skolen med skjerm istedenfor tavle. Hun mener at det kan bidra til at barn med disse utfordringene kan henge bedre med. Informant 2 og 5 trekker fram kompetanseheving innad i PPT hvor de har fagdager med fokus på f. eks DLD. Dette gagnar ifølge informant 2 barnehagen ved at alle fra PPT som kommer innom vil ha et nytt perspektiv på språkvanske, hvilket som tar med ut i barnehagene. Informant 5 er også med på å holde kurs for å gi barnehagen konkrete tips til språkstimulering i barnehagen. Eksempler på tips som nevnes er Kims lek, dialogisk lesing og språkposer. Begrepsmetoden, spill og språksprell er også tiltak som blir nevnt av informant 5. Informant 3 veileder bevisstgjøring av språk til foreldrene for et konuinelig arbeid.

Foreldresamarbeid er ifølge alle informantene en viktig del av å jobbe med barn med DLD. Informantene nevner at å inkludere dem er viktig både for å trygge dem og for å gi dem innblikk i hva de arbeider med for å kunne skape en kontinuitet. Informant 5 beskriver det slik:

Jeg prøver å ha veldig stort fokus på det fordi at det det er ganske viktig at man får at det er i samkjøring med det vi gjør i barnehagen og det jeg gjør og det foreldrene gjør.

Informant 3 inkluderer foreldrene og lærere i sitt arbeid. Hun har mye fokus på ord og ordforståelse og bruker foreldre og lærere aktivt for å fremme utviklingen. Dette beskriver hun som viktig både for språkvekst og leseopplæring. Hun trekker fram spill og bevisstgjøring som hovedaktiviteter.

Til tross for dette forteller informant 5 at hverdagen ofte kommer i veien da foreldrene har andre barn med aktiviteter, jobb og middag. Informant 2 og 5 mener at foreldrene må få tid til å være foreldre. Informant 4 skulle ønske foreldrene var den mest aktive parten. Derfor er hun opptatt av å sikre dem og inviterer dem med på økter for å holde dem inkludert. Hun beskriver det som informant 5 at hverdagen ofte kommer i veien for at de kan delta.

Oppsummert viser resultatene at veiledning kan øke barnehagens kompetanse som gjør at de kan gjennomføre tiltak som fattes om barnet med DLD. Det er viktig å bevisstgjøre eksisterende kompetanse og gi tips til tiltak som kan ses på som gjennomførbare. Foreldrene må også ivaretas på en god måte. Invitasjoner og at de blir inkludert i prosessen er viktig selv om de ikke alltid kan delta. Metoder som kommer fram er spill, skjermet lek, tilrettelegging av samling og leksituasjoner, språk- og tallspill, bevisstgjøring av ord og lyder og ASK som bildestøtte

4.3.3 Logopedenes utfordringer i indirekte arbeid med DLD

Utfordringer som trekkes fram av logopeder i det indirekte arbeidet handler ofte om å få med hele systemet rundt barnet. En barnehage består av mange ansatte og vikarer. Videre er det mange barn som skal følges opp. Videre er det variert hvor god oppfølging det enkelte barnet får i barnehagene, spesielt om barnet ikke har fått et vedtak. Informant 2 beskriver det slik:

Det blir veldig på en måte forskjellige på hvor mye som på en måte hyppig stimulering det enkelte barnet får av dette på hvor god den enkelte barnehagen er til å klare å implementere dette i det allmennpedagogiske nettopp på grunn av at de ikke har noen vedtak

Informant 5 er enig og sier at barnehager ikke alltid klarer å følge opp til tross for vedtak. 3 av informantene trekker fram personalets holdning, fravær og lite kompetanse. Hun trekker også fram en «vent og se» holdning. Dette problematiseres mot at DLD kan være en skjult vanske.

Det er en konsensus blant informantene at det trengs en holdningsendring innenfor barnehagen og skolen. Pedagogene trenger å bli mer bevisst på egen kompetanse, samt få noe påfyll. Informant 4 trekker fram at tiltak i større grad implementeres i hverdagspedagogikken. Arbeid med språk ganger alle barn, selv de uten DLD.

5.0 Drøfting

I dette kapittelet skal jeg drøfte teori, relevant forskning og litteratur i forhold til mine funn. Undersøkelsens mål var å få innsikt i hvordan logopedene beskriver sin rolle i arbeid med barn med DLD. Jeg se hvordan dette bidrar til et helhetlig tilbud for barn med DLD. Med dette grunnlaget er problemstillingen: *Hvordan jobber logopeder direkte med barn med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)*. De funnene som trekkes frem er de jeg anser som mest sentrale for å løfte problemstillingen fram. For å besvare problemstillingen skal jeg løfte frem tre hovedkategorier: (1) *Logopedens rolle i møte med barn med DLD*, (2) *Logopedens direkte arbeid med DLD* og (3) *Logopedens indirekte arbeid med DLD*

5.1 Logopedens rolle i møte med barn med DLD

I dette underkapittelet skal jeg drøfte logopedens rolle i møte med barn med DLD. Jeg skal ta utgangspunkt i Ebbels et als (2019) modell for logopedens rolle i intervensjon. Dette er nivå 1 «*High quality teaching for all*», nivå 2 «*education led groups following language programs*» og nivå 3 «*direct and indirect SPL-led intervensjon.*»

5.1.1 Nivå 1 intervensjon «High quality teaching for all»

DLD er en vanske språkvanske som gir barnet stor sjanse for å få lærevansker og vansker med psykiske, emosjonelle og sosiale ferdigheter (Sansavini et al, 2021; St. Claire et al, 2019, s. 2765; Eadie et al, 2019, s. 801). Kristoffersen et al (2021) understreker at det kan ha en betydelig innvirkning på barnets muligheter til å delta i utdanning, yrke og samfunn. Fogle (2017) og Eadie et al (2018, s. 801) skriver at 7-8 % av barn i barnehagen har språkvansker. Språkvansken er vedvarende og ca. 10 % av barn i skolealderen har språkvansker (Holung-Møllerhaug, 2010). Dette samsvarer med informant 2s anslag på 2 pr 28 barn eller 1-2 elever pr klasserom (Klem og Rygvold, 2016). Til tross for at det er en av de hyppigste vanskene er det den som er for lite jobbet med og forsket på. Det jobbes mye med inkludering i barnehagen, men det fokuset kan bidra til at spesialpedagogiske vansker som DLD kan bli vanskeligere å se (Hannås og Hanssen, 2016). Videre har ikke lærere, barnehagelærere og foreldre har ikke tilstrekkelige definisjoner til å snakke om og forstå DLD (McGregor, 2020, s. 981).

Kompetanse betyr sikkerhet til mestring, i kunnskaper og ferdigheter (Tveiten, 2013, s. 66-67). Informant 2 og 4 forteller om fagdager og kursing innad i PPT for å øke kompetanse og til bevisstgjøring av det nye begrepet. De kan på denne måten ta med kunnskapen ut i nivå 2 og 3. På denne måten kan logopeden bidra til at vanskene identifiseres tidligere (Ebbels, 2019, s. 19). Prior et al (2011, s. 494) og Klem og Hagtvett (2018) anbefaler tidlig identifisering og

innsats for å redusere konsekvensene som kan komme av språkvansken. Dette skal det jobbes systematisk med da dette også er fokusområdet tidlig innsats handler om (Meld. St. 6 (2019-2020)). Informant 2 har som hjertesak å spre ordet om DLD, hvilket som er essensen med nivå 1 arbeid.

McGregors (2020) argument er alle informantene enige i da de opplever lite kompetanse om DLD i barnehagen og skolen. For å støtte barn med DLD, trengs det god kompetanse (Dockrell og Lindsay, 2008, s. 143). Dette er et krav systemet krever da rammeplanen presiserer at det skal jobbes med barnets språkkompetanse (udir A, 2017). Om barnet ikke stimuleres i de normale rammene har barnet rett til spesialpedagogisk hjelp (barnehageloven, 2006, §31). Lærere og barnehagelærere trenger derfor kompetanse i å vurdere om språket er adekvat. Da trenger de verktøy til å bli oppmerksomme og oppdage vansken (McGregor, 2020, s. 988). Ebbels et al (2019) logopeden nivå 1 arbeid som eksperter på DLD og at de skal bruke den ekspertisen til å bidra til fokus på DLD. Ikke bare i barnehage og skoler, men og så i systemet.

Logoped er ikke et «må ha»-yrke i kommunen (Wilkinson og Andersen, 2020). Barnet har likevel rett på logopedhjelp, hvilket som skal tilrettelegges for (helfo, 2021). Likevel kan geografiske forhold (Helland, 2014, s. 603) føre til mangel på tilstrekkelig med logopeddekning. Dette understrekes da alle informantene snakker om manglende tid til å jobbe direkte med barn med DLD. De må tilpasse seg ressursene som er tilgjengelig, hvilket som også innebærer logopeder tilgjengelig i kommunen. Geografiske forhold har innvirkning på hvilke fagpersoner som er tilgjengelig (Helland, 2014, s. 603). Ressurser og tid er nettopp informantene trekker fram som en utfordring.

Barn med DLD får ikke nok oppmerksomhet utenfor det logopediske fagfeltet (McGregor, 2020, s. 981). Informant 2, 4 og 5 mener det trengs en holdningsendring i allmennpedagogikken for å øke kvaliteten. De mener at barnehagen forventer at vanskene løses av eksterne og tar lite ansvar selv. Intervensjonene må skje systematisk og over tid, og det krever kompetanse av personalet (Klem og Hagtvett, 2018). Informantene har ikke tid til å gjøre det selv, og er derfor avhengig av barnehagen og skolen som samarbeidspartnere. Dette kan kreve et system rettet innovasjonsarbeid for å endre grunnholdningen (Holck, 2014) og for å ansvarliggjøre de ansatte til å medvirke i å søke kunnskap og ønske å løfte instansen (Kvistad, 2008). AT ICD-11 (verdens helseorganisasjon, 2022) inneholder begrepet DLD, kan kanskje bidra til dette.

5.1.2 Nivå 2 intervensjon «education led groups following language programs»

Språkutviklingen er kompleks og består av utvikling av språkets innhold, form og bruk (Helland, 2019), s. 17). Utviklingen skjer i et samspill mellom miljø, det kognitive og biologiske faktorer (Sansavini et al, 2021, s. 2). Det påvirkes av kvalitet og mengde språk barnet utsettes for (Klem og Hagtvett, 2018). Språkvansker kan være vansker med språk, innhold og/eller bruk av språket (Fogle, 2017). Språket er viktig for å kunne delta i leken (Helland, 2014, s. 605). For å oppdage avvik i språkutviklingen kreves det kompetanse av de rundt barnet (Dockerell og Lindsay, 2008, s. 143). At logopeden gir veiledning i barnehagen og skolen, kan bidra til at barn med språkvansker som DLD identifiseres tidligere. I nivå 2 kan logopeden komme med forslag til metoder og kartlegginger lærere og barnehagelærere kan gjennomføre innenfor de ordinære rammene (Ebbels et al, 2019, s. 2-4). Målet er at barnet kan delta i det sosiale læringsfellesskapet. Om en vanske oppdages kan PPTs sakkyndige vurdering settes i gang og vedtak kan fattes (Barnehageloven, 2006, §33-35). Da trengs det en dialog mellom forskjellige praksiser (Hanssen og Hansèn, 2018).

Informant 2, 4 og 5 beskriver et lavterskeltilbud som steget før det utredes for en sakkyndig vurdering i PPT. Informant 2 beskriver at hun kommer på en observasjon, foreslår tiltak og kommer tilbake etter 2-3 uker for å følge opp og veilede. Dette kan være en forebyggende faktor, hvilket som er et hovedpoeng med arbeid på dette nivået (Ebbels et al, 2019). Det er også er praksis som følger stortingsmeldingen om tidlig innsats til arbeid med forebygging (Meld. St. 6 (2019-2020)). Det er likevel usikkert om DLDs forekomst kan forebygges (Ebbels et al, 2019), men intervensjonen kan fremdeles ha en betydelig effekt (Klem og Hagtvett, 2018). Et lavterskeltilbud er likevel bra da norske pedagogikk lenge har vært preget av et «vent-og-se»-prinsipp (Helland, 2019, s. 74).

Informant 4 er faste dager i barnehager hvor personalet fritt kan stille spørsmål og hun kan bidra til å oppdage vansker. Informant 3 deler kontor med lærere og drøfter dermed utfordringer når de dukkes opp. Dette kan være en kilde til god dialog mellom aktørene og være et grunnlag for godt samarbeid, hvilket som er viktig da vurderingen er en sammensatt prosess av flere deltakere (Baird, 2008, s. 5). Nivå 2 arbeid kan dette ses på som en startfase i utredning av DLD, da Bishop et al (2016) mener at bekymringer for barnets språk skal tas på alvor og utredes. Dette er spesielt viktig da barnehagen har en sentral rolle i språkutviklingen, og at de bør bli bedre til å oppdage barn som trenger spesialpedagogisk hjelp (Dalen og Tangen, 2014, s. 226-227). Forebyggende innsats har ikke gevinst om ikke barnehageansatte har god nok kompetanse (Hagtvett og Horn, 2014, s. 584). Dette er spesielt viktig da DLD

ifølge informant 2 og 5 ofte forveksles vansker som autisme, atferdsvansker og sosiale vansker.

Informant 5 forteller om tilbud på kurs og kompetanseheving med tips og råd for å fremme språkutvikling i skole og barnehage. Kursing på dette nivået skiller seg fra kursing i nivå 2 da det går direkte inn på barnehagen og skolens nivå. Slike prosessen kan bidra til at vansker oppdages tidligere, da en forsinket identifisering ifølge Sansavini (2021) har negative konsekvenser for utviklingen slik at vansken kan vedvare (s. 20).

Intervensjon på dette nivået kan være kan bruke hverdagssituasjoner til å fremme språklig mestring (Hagtveit og Horn, 2014). Det handler om å gi lærere og barnehagelærere strategier til å avdekke DLD (McGregor, 2020). Informant 2, 4 og 5 bruker starter gjerne i dette nivået med å komme med enkle tiltak som kan gjøres i barnehagen. Så kartlegges det om det mistenkes større vansker. Informant 3, som jobber på skole, driver mye med nivå 2 intervensjon da de hun deler kontor med lære. Dermed kan samtaler om språkutvikling tas opp ved behov og tiltak og utredninger kan gjøres. Informant 4 jobber mye med bevisstgjøring av barnehagelæreres egen kompetanse. Nivå 2 arbeid kan på denne måten bidra til bevisstgjøring av språkutviklingen og dermed gjøre at avvik kan oppdages. Da kan det jobbes målrettet for å redusere vansker eller hva som skal være intervensjonens fokus (Ebbels et al, 2019, s. 19).

5.1.3 Nivå 3 intervensjon «direct and indirect SPL-led intervensjon

Baird (2008) mener at vurdering av en språkvanske er en sammensatt prosess med flere deltakere (s. 5). Dette krever et samarbeid med en felles planlegging av intervensjonen (Ebbels et al, 2019, s. 19). Nivå 3 intervensjon handler om direkte og indirekte arbeid med DLD. Logopedens rolle er ifølge Ebbels et al (2019) og Sansavini et al (2021, s. 20) å kartlegge og planlegge direkte arbeid og indirekte arbeid. Her kartlegges også barnets miljø og ressurser. Alle informantene forteller at de tar vurderinger på hvordan intervensjonen skal skje, planlegger og gjennomfører dette både direkte og indirekte.

Informant 5 jobbe med kartlegging og tiltak direkte med barn med DLD. Dette er for å gi det nødvendig påfyll. 1:1 intervensjon har ifølge Ebbels et al (2017, s. 3-4) og Callagher og Chaiats (2009) effekt på både ekspressive og reseptive språkvansker. Rinaldi et al (2021) understreker at intervensjon kan gjennomføres i skolen, barnehage eller hjemmet.

Evidensbasert intervensjon for barn med DLD har mest effekt for fonologiske og ekspressive vansker. Effekstudiene til Rinaldi et al (2021) påpeker at intervensjon utført av personell med

rett opplæring kan gjennomføre gode intervensjoner. Dette inkluderer foreldre og lærere og barnehagelærere. Rygvold (2014) og Boyle (2009) presenterte forskning hvor det er mindre effekt av intervensjon på det reseptive ferdighetene, men støtter i effekten at det er effekt i den ekspressive intervensjonen. Informant 2 sier at det beste er om logoped er arbeider med DLD, da de kan mest om vansken.

5.2 Nivå 3a: Logopedens direkte arbeid med DLD

Informant 2 trekker fram logopedens kompetanse som viktig for arbeid med det og skulle gjerne arbeidet mer med det. Det kan også ses i lys av en todelt rolle som spesialpedagog og logoped med direkte mer direkte arbeid med DLD i sin stilling som spesialpedagog og indirekte som logoped. En fordel med dette er at uansett i hvilken stillingsrolle informanten er i, er kompetansen og forståelse som logoped med i arbeidet uansett rolle.

I dette underkapittelet skal jeg vise til mine funn av logopeders direkte arbeid med DLD. Drøftingspunktene vil være *Tiltak må bygge på god forståelse av DLD, logopedens kartlegging og Logopedens tiltak.*

5.2.1 Tiltak må bygge på en god forståelse av DLD

Informant 4 har lang erfaring som både logoped og spesialpedagog og bruke begrepet SPL tidligere. Hun mener at begrepsendringen har lite å si for selve intervensjonen, men mest for det felles språket. Det å ha et felles språk mener informant 2 er viktig for å formidle kompetansen, da det er mye forvirring. Hun understreker at det er logopeden som bør utføre det direkte arbeidet, hvilket som kan ses i lys av Ebbels et al (2019) og Sansavini et al (2021) som forteller at logopeden bør være ekspert i arbeid med DLD.

Informant 2, 4 og 5 bygger sin forståelse av DLD med bakgrunn i CATALISE undersøkelsen, hvilket som etter Bishop et al (2017) og Kristoffersen et al (2021) bidro til å skape en konsensus om. Informantene er spesielt obs på markørene som kommer av DLD som et fattig språk, dårlig forståelse og vansker med vennskap. Dette er markører som kan gjøre det vanskelig å bygge relasjoner og vansker med å delta i sosiale sammenhenger. Det kan føre til selvreguleringsvansker som kan føre til atferdsvansker (Eadie, et al, 2028, s. 291).

Markørene kan ses i lys av Ebbels et als (2019) forklaring av røde flagg med få ord, lite kommunikasjon og dårlig forståelse. St. Clair et al (2019, s. 2750) forklarer at DLD føre til underutviklede språkferdigheter som kan ha innvirkning på den sosiale og emosjonelle utviklingen. Laasonen et al (2018) presenterer en risiko for marginalisering da det går utover barnets ve og vel. I verste fall kan det føre til kriminalitet. Konsekvensene kan i verstefall

være store for barn som ikke får hjelp av et kompetent miljø. Informant 2 forklarer at det er viktig å gi barnet ressurser til å leve med vansken. Da trengs kompetanse hos de som hjelper barnet. Logopedene kan være denne kompetansepersonen da de tar opp nettopp disse faktorene, sosiale, et fattig språk og dårlig forståelse. Informant 2 er oppmerksom på at vansken påvirker flere plan av barnets liv og at det er viktig å ivareta dette og ikke bare det ekspressive. Informantene trekker fram konsekvenser som sosiale vansker, angst og depresjon.

Den som gjennomfører tiltakene må ha god kompetanse (Rinaldi et al, 2021). Informant 2, 4 og 5 mener dette bør være logopedene. Kompetanse betyr sikkerhet, hvilket som ifølge Tveiten (2013) innebærer kunnskaper, mestring, ferdigheter, kyndighet og kunnskaper. Kunnskap handler her om logopedenes kunnskap og ferdigheter som gjør dem relevante i arbeid med DLD. DLD er ifølge Kristoffersen et al (2021); Bishop et al (2017); Fogle (2017) og Eadie et al (2018) en vedvarende vansker innenfor forståelse og bruk av språket som kan gi psykososiale konsekvenser for barnet. Kompetanse derfor viktig for å vite hvordan man følger opp og støtter barnet intensivt (Dockrell og Lindsay, 20019, s. 143).

5.2.2 Logopedens kartlegging

Kun én av logopedene i undersøkelsen jobbet i PPT og drev med kartlegginger og utforming av sakkyndige vurderinger. Resten av logopedene beskriver likevel en initierende kartleggingsprosess for å danne et eget bilde av vansken og som informant 5 sier, for å kontrollere om det som står i henvisningen stemmer. Kartlegging om å se om det er avvik i barnets form, innhold eller bruk av språket ved å se på barnets fonologiske bevissthet, ord- og setningsproduksjon og forståelse, ord og setningsrepetisjon og evne til historiefortelling (Helland, 2019). Dette kan gjøres med ulike verktøy.

Kartlegginger som trekkes fram av alle logopedene er NFT, et kartleggingsverktøy for språklyder. Den består av bilder som barnet skal benevne. Her kan barnets språklyder kartlegges. Ifølge Lesesenteret hos i på Lesesenteret (2022) er det en kvalitetssikret test og er ifølge Rygvold (2014) sammen med TROG, språk 6-16 og NRDLs gode for å kartlegge språkforståelse, ordforråd og fonologisk, morfologiske og syntaktiske ferdigheter.

TROG nevnes også i sammenheng med CELF-4 som standardiserte kartlegginger. CELF-4 tar for seg en generell språkprofil og er ifølge Akselberg et al (2021) et godt verktøy for å kunne diagnostisere DLD. Begge kartleggingene blir trukket fram av Statped (2021) som verktøy for å kartlegge DLD og er kvalitetssikret av Lesesenteret UiS (2022). BPVS blir trukket fram av 2 informanter og skal måle reseptivordforråd, som også er en standardisert test (UiO, 2022).

Språk 5-6 og språk 6-16 blir nevnt av 3 informanter og er kartleggingsverktøy som skal avdekke ordspenn, setningsminne og begreper (Statped B, 2022). Disse kartleggingene er også kvalitetssikret av Lesesenteret (2022).

ASQ, ASQse og MB-CDI og 20 spørsmål er kartlegginger som handler om et oversiktssprofil barnets språk. Dette kan være tester som Rygvold (2014) trekker fram som supplement til de kliniske testene. De er basert på observasjon av barnets samhandlinger. CCC-2 blir også hyppig nevnt og er designet for å fange opp barn med betydelige språkvansker og dreier seg både om språkets sosiale og pragmatiske side (Helland, 2019, s. 76). Denne kan ikke alene fastsette DLD, men kan gi et godt utgangspunkt (Akselberg, Karlsen, Valland og Torkildsen, 2021) TRAS kommer også fram i funnene. TRAS står for tidlig identifisering av språkvansker, og er et verktøy ofte brukt i barnehager til observasjon av barnets språkutvikling i førskolealder, som også gjerne gjennomføres av barnehagen (Lyngseth, 2008). Miljøet bør supplere logopedens kliniske kartlegging da de kjenner barnet bedre enn representanter fra f. eks PPT (Rygvold, 2014, s. 334-335).

Alle informantene snakker også variasjoner av observasjoner og kartlegginger i naturlige situasjoner med spill, lek og instruksjoner som framgangsmåte. Dette blir kartlegginger som Ebbels (2017) beskriver som problematisk pga mangel på evidens. Informantene opplever det likevel nyttig da de kan observere og teste barnet i en mer naturlig setting, hvilket som ifølge Rygvold (2014) kan bidra til barnets pragmatiske fungering og miljøet. DLD ble aldri henvist i informantenes henvisninger. Informantene oppdaget det gjerne i arbeid med barnet. Basert på deres kunnskap med bakgrunn i CATALISE-undersøkelsen er informant 2, 4 og 5 raske på å vurdere DLD som mulig vanske.

Informantene beskriver et ganske bredt test-spekter som tar for seg språkets modaliteter. Kartleggingene tar for seg både det impressive og ekspressive, samt at de oppmerksomme til å observere og kartlegge språket i miljøet for å se på den pragmatiske siden av språket. Dette kan bidra til å finne markører beskrevet, både språklige og miljømessige. Selv om ikke alle er med på å utforme den sakkyndige vurderingen, kan en kartlegging gi et godt utgangspunkt for iverksetting av tiltak.

5.2.3 Logopedens tiltak

Informant 5 derimot jobber mye direkte med barn med DLD for å gi jevnt påfyll, og indirekte for å jobbe med relasjoner og vennskap. Tiltakene basert på den initiale vurderingen av barnet kan det fattes tiltak basert på resultatene av kartleggingene. Rygvold (2014, s. 335) trekker

fram at de må baseres på barnets sosiale og emosjonelle fungering og mestring. Tiltakene må baseres på barnets problemer og forutsetninger.

Informant 2,3 og 4 snakker at de hovedsakelig jobber med det rent logopediske, altså med den ekspressive delen av språket. Intervensjon på dette nivået har god evidens (Ebbels et al, 2019; Boyle, Mcartney, O'Hare & Forbes, 2009, Ebbels et al, 2017; Rygvold, 2014; Rinaldi et al, 2021).

Systematisk arbeid med ord og begreper kan ifølge Heller (2014) ha en signifikant effekt. En metode for slike tiltak er begrepsmodellen. Informant 3 og 5 snakker om ulike versjoner av begrepsmodellen. De mener at den kan bygges på barnets interesser for å motivere, hvilket som er eksakt hva Hellen trekker fram som fordeler. Metoden førte mer aktivitet muntlig hos barna i timene. Videre er begrepsmetoden samtalebasert, hvilket som fører til arbeid med pragmatikk og sosiale ferdigheter om de er svekket. Dette er elementer som kan tas med i begrepsmodellen.

ASK (alternativ supplerende kommunikasjon) nevnes av 2 informanter. Rygvold (2014) tar opp bildestøtte som et tiltak for arbeid med DLD. Dette kan hjelpe barnet med å forstå hverdagen rundt seg. Informantene nevner Inprint, som er tematavler med bildestøtte og tegn til tale. De forklarer at i arbeid med ASK jobber de hovedsakelig med innføringen og opptrening av barnet og personalet. Resten blir veiledning. Begrepsmetoden kan også legges til rette i en naturlig situasjon med fokus på konkreters egenskaper. Da blir det en naturlig tilnærming med en balansegang mellom en klinisk og naturlig tilnærming (Rygvold, 2014). Intervensjoner Rinaldi et al (2021) innebærer «scaffolding», som kan brukes i denne tilnærmingen. Da har de fokus på rollemodellering, hvilket som også informantene trekker fram.

En informant tar også opp fokus på stavelser, rim og bokstaver. Dette har ifølge Rinaldi et al (2021) for arbeid med fonologi. Informanten bruker praxisalfabetet til dette, som er en et redskap for arbeid med fonologisk bevissthet (Eklöf, 2014). Samme informant snakker også om grammatikk. Arbeid med grammatikk har ifølge Rinaldi et al (2021) god effekt. De trekker også fram rollemodellering som har god evidens for ekspressiv utvikling. Spill, historiefortelling og oppgaver er noe som også trekkes fram. Dette er for pragmatikk og forståelse. Det mindre evidens på at intervensjon er effektivt for å bedre impulsive vansker.

Spillene kan brukes både i skjermede grupper og i de allmennpedagogiske rammene. Alias som er et ordforklaringsspill kan fremme begrepsforståelse og bidra til samtaleferdigheter.

Lotto og kims lek trener arbeidsminnet og kan med små tilpasninger bidra til begrepsforståelse og. Villkatten kan også brukes i begrepsforståelse. Alle spill kan brukes til turtaking og pragmatikk. Metodikk til arbeid med språklyd som trekkes fram av 2 av informantene er POPT. Da intervensjoner med ekspressive mål ifølge forskningen er effektive (Rinaldi et al, 2021), kan arbeid med POPT fungere bra. 1 av informantene nevner også språk og tallspill, som er programmer for språklig bevissthet og grunnleggende matematiske begreper. Informantene problematiserer mangel på tid til direkte arbeid med barnet, derfor jobber de mye indirekte. Det kan kanskje forklares med at kommunen ikke er pålagt å ha ansatt logoped. Dette kan gjøre logopedtilbudet variert (Wilkinson og Andersen, 2020).

5.3 Nivå 3b: Logopedens indirekte arbeid med DLD

I dette underkapittelet skal jeg vise til mine funn av logopeders indirekte arbeid med DLD. Drøftingspunktene vil være (1) *Logopeden som veileder for å øke samarbeidspartners kompetanse* og (2) *Logopedens indirekte arbeid*.

5.3.1 Veilede for å øke samarbeidspartneres kompetanse

Informantene snakker også om mangel på kjennskap til begreper da de i henvisninger enten snakker om forsinket språkutvikling eller ekspressive vansker. De beskriver imidlertid at barnehagen og skolen oppdager ofte oppdager vanskene når det utfordringer med det ekspressive språket, men et fattig språk og vansker med uttale. Dette er relevante markører som kan bidra til å oppdage DLD i henhold til hva Fogle (2017), Bishop et al (2017) og Ebbels et al (2019) inkluderer i vanskebildet. Videre trekker informant 5 at barnehagene ofte ser uro, mangel på venner og dårlig sosial kompetanse. I henhold til markører, plukker de opp relevante tegn på at barnet har DLD. Barnehagen har ifølge informant 5 mye kompetanse, men at de ikke bruker den. Informant 3 mener at de ofte forveksler DLD med vansker som autisme og konsentrasjonsvansker. Helland (2019, s. 74) mener norsk pedagogikk er preget av «vent-og-se» prinsippet, hvilket som informant 5 er enig. Informant 4 snakker mye om bevisstgjøring av kunnskap hos barnehageansatte. En bevisstgjøring kan binde markørene til vansken, og bidra til at den oppdages.

Informantene forteller om forvirring og usikkerhet rundt DLD og gjerne forveksler det med autisme eller atferdsvansken, kan det være en markør for at det trengs mer kompetanse hos ansatte i allmennpedagogikken. Dette er viktig da Klem og Hagtvatn (2018) at kartleggingen bør gjøres over tid individuelt og i grupper. Informant 4 trekker fram at barn med DLD trenger miljøtilpasninger. Derfor er det viktig at gode rammebetingelsene da de avgjør

kvaliteten i opplæringen av barnet. Ansattes kompetanse er en av dem (Hagtvett og Horn, 2014, s. 584). Klem og Hagtvett (2018) skriver at språkutvikling påvirkes av mengden og kvaliteten på språket barnet eksponeres for. Informant 2 og 5 problematiserer at barna med DLD ofte ikke får den stimuleringen de bør ha. Dette til tross for at de har fått veiledning.

Bishop et al (2016) understreker at barnets miljø må undersøkes. Informant 2 poengterer at miljøet rundt må forstå hva vansken innebærer. Miljøet består av barnehage/ skole og foreldre. Intervensjonen kan skje gjennom foreldrene, skolen og barnehagen, og det er god effekt av foreldreveiledet intervensjon, spesielt på det ekspressive (Ebbels et al, 2019, s. 19).

Baird (2008) sier at vurdering av en språkvanske er en sammensatt prosess med flere deltakere (s. 5). Dette krever et samarbeid med en felles planlegging av intervensjonen og oppfølging av logoped (Ebbels et al, 2019, s. 19). De som må veiledes er foreldre, skole og barnehage. Forklaring av språkutvikling og hvordan dårlig språkutvikling kan påvirke barnet både øke forståelsen og redusere mistolkninger (McGregor, 2020, s. 986). Foreldreveiledning har vist god effekt (Boyle et al, 2009) på barnets språkutvikling. Informant 4 og 5 inkluderer foreldrene aktivt i prosessen. Informant 2 prøver å inkludere dem, men forklarer at det er vanskelig da hverdagen ofte kommer i veien. Informant 3 gir dem oppgaver de skal gjøre med barnet hjemme.

Informant 2 og 4 mener derfor at bevisstgjøring i allmennpedagogikken trengs for å oppdage vanskene for at barnet får den hjelpe det trenger. Bevisstgjøringen kan foregå i Ebbels et als (2019) nivå 1 og 2. På nivå 1 finner vi allerede stortingsmeldingen om tidlig innsats (St. Meld. 6 (2019-2020)) som skal sørge for at utfordringer oppdages. Videre på nivå 1 har vi barnehageloven, rammeplan for barnehager og opplæringsloven. Disse omtaler krav til kompetanse for å fremme språkutvikling. Likevel kan barnehagehverdagen komme i veien (Hagtvett og Horn, 2014).

For at barn med språkvansker skal bli inkludert i barnehagens aktiviteter, kreves kompetanse hos personalet (Helland, 2014, s. 598). Bishop et al (2016) mener at det er behov for mer kunnskap i det allmennpedagogiske for å oppdage språkvansker. De mener det trengs mer kunnskap om hvordan språkutviklingen ser ut for å lettere kunne oppdage vansker. Dette kan også ses i forhold til Klem og Hagtvett (2018) utredning om at barnets normale språkutvikling er variert. Det kan derfor være vanskelig å skille hva som er innenfor normalrammene og hva som er utenfor. 2 informanter trekker også fram DLD som en skjult vanske. Dette kan resultere i hva informantene 5 trekker fram som en «vent og se» holdning i barnehagen. Dette

er dumt da DLD ikke er en vanske barnet vil vokse ut av (McGregor, 2020, s. 988).
Barnehageansatte må ifølge Hanssen og Hansèn (2018) søke informasjon for å kunne gi spesialpedagogisk hjelp.

Veiledning handler om å hjelpe en person til mestring og kompetanseutvikling. Den humanistiske tradisjonen handler om å finne rådgivers utviklingsmuligheter (Lassen, 2014). Dette gjør de ved hjelp av rollemodellering og møter. Det gjør de også i arbeid med barnet, da barnet blir veisøker. Videre handler det om systematisk rådgivning (Lassen, 2014). Denne handler om tilretteleggingsferdighetene som informant 5 trekker fram, med å kompetanse og vekst for å jobbe med språkvekst uten å måtte gå ut av de ordinærpedagogiske rammene. Riktignok bør det særlig tilpasses barnet med DLDs behov (Dalen og Tangen, 2014). Foreldreveiledning inkluderes i spesialpedagogisk hjelp da foreldrene er sentrale aktører. Empowerment prinsippet kan trygge foreldre, hvilket som informantene mener er særdeles viktig, og som alle prøver å ha som en del av sin praksis. På denne måten kan foreldrenes kompetanse øke (Lassen, 2014) og informasjonsutvekslingen bidrar til et samarbeid om tiltak og som informant 5 påpeker; samkjøring. Dette kan gjøres gjennom et tverrfaglig samarbeid. Informant 5 trekker fram at hun leder det tverrfaglige samarbeidet. Hun fungere som ekspert og sørger for å inkludere barnehage/ skole og familie. Intervensjon gjennom foreldre og pedagoger har vist stor effekt på barnets ekspressive språk (Fogle, 2017; Ebbels, 2017; Baird, 2008). Det er å prøve å oppnå en balansegang for direkte og indirekte arbeid er vanskelig, så det er viktig å være bevisst i sin rolle. Informantene beskriver at det indirekte arbeidet består hovedsakelig av å lage opplegg, veilede og rollemodellering av tiltak.

For å øke kompetansen til samarbeidspartnere prøver informant 4 å gi tips og råd og tilbud om kurs. Informant 5 er med på å holde kurs for å belyse temaer som DLD og gir konkrete tips til barnehager og skoler. Informant 2 forklarer å gi kompetanseheving gjennom dyktige folk i PPT som tar med seg kunnskapen rundt. I PPT har de fagdager om DLD. Informant 3 har veiledning med kolleger i forbifarta da hun deler kontor med lærere. Da det ifølge informantene er lite kunnskap om DLD ute i barnehager og skoler er det spesielt viktig med god oppfølging av logoped for å heve kompetansen da høy kompetanse er viktig ifølge teorien. Det kan bidra til at samarbeidspartnere får ressurser til å oppdage vansken og gjøre tilpasninger innenfor de allmennpedagogiske rammene

5.4.2 Logopedens indirekte arbeid

Barn med DLD bør følges opp av kvalifisert personell innenfor pedagogikk og spesialpedagogikk (Klem og Hagtvett, 2018). Logopeden er ifølge Ebbels et al (2019) og Wilkinson og Andersen (2020) eksperten. Informantene mener også det er dem (altså logopeden) som bør følge opp disse barna. Tiltakene skal ifølge Klem og Hagtvett (2018) gi fremtidstro og det skal virke både på barnet og miljøet. Informantene skiller på intervensjoner som er typisk logopediske og intervensjoner som gjøres indirekte. I det indirekte arbeidet brukes mye spill, tilrettelegging av lek og å gi barnet ressurser for å delta i leken. Det er intervensjoner som skal gjøres i hjem og barnehage/skole. Informant 2 og 4 beskriver også et lavterskeltilbud for veiledning. Tilrettelegging av lek og miljø er viktig da informant 4 hevder at om barnet sliter med flere sider av språket, øker risikoen for konsekvenser. Konsekvensene kan være begrenset med venner, dårlig læring og kan føre til isolasjon og dårlig selvfølelse (Laasonen et al, 2018; St. Clair, Forrest, Yew & Gibson, 2019; Eadie et al, 2019).

Jeg tolket også at flere av de direkte arbeidsmetodene de bruker også blir brukt i indirekte arbeid. De skilte ikke mellom metodikken på indirekte og direkte arbeid. De veiledet og rollemodellerte tiltakene. Evidensen fra teorien tilsier at intervensjon gjort av kompetent personell har virkning (Rinaldi et al, 2021; Ebbels et al, 2019; Rygvold, 2014). Det understrekes også i nivå 3 om indirekte arbeid at det blir tett fulgt opp av logoped. Det var også målt god evidens av foreldreintervensjoner presentert av (Rinaldi et al, 2021).

Informant 4 prøver hovedsakelig å tilpasse det slik at det er enkelt å gjennomføre for barnehageansatte. Bevisstgjøring av at små tiltak kan gjøre store forskjeller. De forslår samtaler om begreper, språk og lytteleker framfor perling, og tegning. Språk og tallspill blir trukket fram. Informant 2, 4 og 5 jobber med vennskap, relasjon gjennom kompetanseheving av nærmiljøet gjennom støttepedagoger. Å bruke hverdagssituasjoner til arbeid med språklig mestring er viktig. Begrepsstimulering og forståelse og bruk av språk er sentrale tiltak (Hagtvett og Horn, 2014). Lesing med refleksjon over innholdet er god trening for forståelse, og bru av språk (Rinaldi et al, 2021). Informantene beskriver sin veiledning som rollemodellering. Altså de rollemodellerer tiltakene inne på avdelingen. Informant 4 forklarer at hun gjør dette for å vise at det er gjennomførbart i barnehagens rammer. Informant 2 tilbyr og veiledning for å følge opp tiltakene.

Informant 2 sier at barnet må få ressurser til å leve med DLD. For å gjøre dette står det i udirs (B, 2017) språkveileder framhever språkutviklende samtaler og fortellinger, bruk av

språk i aktiviteter og lek, arbeid med ord og begrepsforståelse osv. Dockrell og Lindsay (2008, s. 142) foreslår å gremme mestring, komme med gode eksempler og forberede barnet på aktivitetene. Ebbels (2008) foreslår bruk av bilder, gjentakelse, modellering, imitering og samtale trening. Dette kan gi barnet språklige strategier for at de skal kunne lykkes i å bli med i leken. Dette kan være med å stille spørsmål til leken eller foreslå måter å utvikle leken.

Informant 2 trekker fram at intervensjonen skal gi barnet gode strategier. En måte hun gjør dette på er med bruk av ASK. Innlæringen gjør hun direkte og hun veileder de ansatte i bruk av ASK. Dermed blir det en blanding av direkte og indirekte intervensjon. Med ASK kan de pedagogene stimulere språket og utvide det (Hagtvett og Horn, 2014) ved hjelp av visuell støtte. Bruk av bildestøtte kan være en strategi for at barnet kan lykkes i å delta i den sosiale konteksten (Rygvoid, 2014; Ebbels, 2008). Informant 3, 4 og 5 har fokus på opplegg som kan gjøres i fellesrommene mens andre barn er til stede. Metoder som spill og skjermet lek blir trukket fram. Spill med blant annet bedre fonologisk bevissthet, lyd- og ordstimuli Det samme kan lek (Rinaldi et al, 2021). Skjermet lek kan også kan skape gode relasjoner og hjelpe barnet forstå de sosiale kontekstene (Ruud, 2014). Arbeid med språkets form bruk og innhold (Helland, 2019) kan øke forståelse i deltakelse i lek, kommunikasjon. Tilrettelegging av et godt språkmiljø miljø er viktig og det er viktig å jobbe med ord og grammatikker viktig (Statped A, 2022). Informant 3 veileder mye i arbeid med ord og grammatikk.

For et at kvalifisert arbeid med barn med spesialpedagogiske vedtak kan logopeden jobbe direkte og indirekte ned det. Da kan logopeden fungere som veileder. Klem og Hagtvett (2018) understreker mener at kliniske tester alene ikke gir et helhetlig bilde av hvordan språket fungerer i den sosiale konteksten.

Lek er en viktig del av barnehagehverdagen og for å kunne delta stilles det krav til ordforråd, pragmatikk og nonverbal og verbal kommunikasjon (Helland, 2014, s. 605). Informant 5 påpeker at barn med DLD kan falle på utsiden leken de har utfordringer med det dagligdagse språket og at de sliter med nøkkelbegreper. Dette kan derfor gi barnet utfordringer i det sosiale og det psykiske. Dette er informant 2 enig i da hun understreker at store vansker med DLD kan påvirke flere sider med barnets liv og ikke bare språket. Dermed må språket stimuleres. Stimulering av språk kan gjøres aktivt i barnehagen med bruk av naturlige situasjoner som lek, påkledning og måltid. Barnet lærer også situasjonsavhengig språk (Hagtvett og Horn, 2014). Informant 4 jobber hovedsakelig indirekte da hun mener at de trenger miljøtilpasning. Dette kan ses i lys av Rygvoid (2014, s. 336) som trekker fram at

tilrettelegging i naturlige situasjoner er mer tatt i bruk framfor terping av ord og setningsstrukturer.

Barnehagen er sentrale i enkeltbarnets utvikling, og de må også ha kompetanse for å kunne gi foreldrene hjelp (Dalen og Tangen, 2014). Barnehagens kompetanse må derfor anerkjennes ifølge informant 4. Hun understreker også at tiltakene må tilpasses barnehagen da hun opplever at de gjennomføres i større grad om det er tilfellet. Derfor er det viktig med et samarbeid og inkludering av barnets støttespillere for å i større grad kunne finne tiltak som faktisk er gjennomførbare i den travle barnehagehverdagen. Det er nettopp barnehagens gjennomføringsevne som blir problematisert av informant 2. De blir ikke fulgt opp hyppig nok. Informantene trekker fram at det trengs en holdningsendring til i allmennpedagogikken.

6.0 Oppsummering og avslutning

I dette kapittelet vil jeg komme med en avslutning og oppsummering på problemstillingen min: *Hvordan jobber logopeder med utviklingsmessige språkforstyrrelser*. For å gjøre dette skal jeg først oppsummere resultatene gjennom forskningsspørsmålene (1) *hvordan beskriver logopedene sitt direkte arbeid med DLD?* og (2) *hvordan beskriver logopedene sitt indirekte arbeid med DLD?* Oppsummeringen avsluttes med besvarelse av problemstillingen.

6.1 Hvordan beskriver logopedene sitt direkte arbeid med DLD?

Mine funn peker på at logopedene både kan jobbe med kartlegging og med tiltak av DLD. Ebbels et al (2019) beskriver logopeden som ekspertten i arbeid med DLD. Sammen med Sansavini et al (2021, s. 20) mener Ebbels et al (2019) at det er logopeden som bør kartlegge barnets språk, miljø og ha ansvar for å følge opp barn med DLD. Av informantenes beskrivelse av DLD kan det tyde på at de har god forståelse av vanskebildet. De tar hensyn til vansken markører, hyppighet, egenskaper og konsekvenser. Derfor er de obs på å ivareta hele barnet. Dette kommer også fram i litteraturen er vanskebildet ikke begrenses til språkvansken, men også de emosjonelle og sosiale konsekvensene som kan komme av DLD.

Intervensjon blir beskrevet gjennom ulike tiltak. Logopedene beskriver hovedsakelig intervensjon på språkets ekspressive side, hvilket som litteraturen sier har god evidens (Ebbels et al, 2019; Boyle, McCartney, O'Hare & Forbes, 2009, Ebbels et al, 2017; Rygvold, 2014; Rinaldi et al, 2021). Spesifikke tiltak som kommer fram er begrepsmetoden, ASK, POPT og praxisalfabetet. Logopedene dro fram spill som lotto, vilkatten, kims lek, osv. for trening av språkets form, innhold og bruk. Direkte arbeid kan gi barnet ressurser og strategier til å leve med DLD. Det fokuseres på å gjøre det i naturlige rammer slik at det direkte arbeidet kan rollemodellere. Da kan barnehagen og skolen i større grad se muligheten til å utføre

intervensjon i de allmennpedagogiske rammene. Dette gjør de fordi de opplever det som utfordrende å ha tid til alle barn med DLD, da det er få logopedere og statistisk sett 2 pr 28 barn som har DLD. De konsentrerer seg da om indirekte arbeid.

6.2 Hvordan beskriver logopedene sitt indirekte arbeid med DLD?

I nivå 1 jobbes det med bevisstgjøring av vansken. Dette gjøres gjennom kursing innad i PPT og i barnehagene. Bevisstgjøring er viktig for å heve kompetansen i allmennpedagogikken slik at markører kan oppdages og at barn med DLD går usett forbi. I nivå 2 beskriver logopedene et lavterskeltilbud hvor de gir veiledning og tar vurderinger uten at barnet har fått et spesialpedagogisk vedtak.

I indirekte arbeid på nivå 3b viser resultatene at logopedene ofte tar rolle som veileder. Her konsentrerer de seg om å rollemodellere tiltak. Fokus på å tilrettelegge tiltakene til barnehagen og bevisstgjøring av barnehagens egne ressurser opplever logopedene som gode metoder da de lettere kan gjennomføres. Spill, lytteleker, tilrettelagt lek og ASK trekkes fram her. Litteraturen viser som nevnt tidligere at intervensjonene har effekt så lenge de som utfører den har en god kompetanse. På denne måten kan barnets miljø sikres.

Resultatene viser at det mangler noe kompetanse i barnehager og skoler til både å oppdage og jobbe med DLD. Logopedene opplever at barna får dårlig oppfølging i barnehagen til tross for vedtak og veiledning av logoped. Allmennpedagogikken er preget av «vent-og-se» pedagogikk (Helland, 2019) og barn med DLD blir på denne måten sviktet av systemet. Logopedene understreker at det trengs en holdningsendring i allmennpedagogikken slik at barnet skal bli ivaretatt der det når det er der og at DLD for oppmerksomhet utenfor logopedfeltet (McGregor, 2020).

Å sikre miljøet kan gi barnet støtte og hjelp til å bruke sine strategier for å delta i det sosiale fellesskapet og i læringsfellesskapet. Intervensjon gjennom foreldre, skole og barnehage har god effekt så lenge de som gjennomfører tiltaket har tilstrekkelig kompetanse, hvilket som de kan få med logoped som veileder. Indirekte arbeid kan dermed gi barnet sosioemosjonell støtte og barnet kan lære å leve med DLD. Logopedene jobbet med kompetanseheving gjennom å tilby kurs, rollemodellere tiltak og tilby lavterskelhjelp.

6.3 Hvordan jobber logopedene med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)

Logopedene jobber både direkte og indirekte med DLD. I direkte arbeid jobber de med kartlegging og gjennomføring av tiltak med DLD, hovedsakelig med den ekspressive delen av språket på grunn av mangel på tid. I indirekte arbeid rollemodellerer de tiltak og fungerer som veileder. Dette er for å kunne ivareta flere barn da det er en vanske med høy forekomst. Logopedene er ekspertene på området og jobber med kompetanseheving og bevisstgjøring av vanskeområdet DLD i allmennpedagogikken.

Om barnet får gode strategier for læring i direkte arbeid med logoped og oppfølging i fellesskapet gjennom et indirekte arbeid, kan det resultere i et godt tilrettelagt språkmiljø. På denne måten kan barnet inkluderes i det sosiale og lærings fellesskapet. Dette kan forebygge konsekvenser som sosioemosjonelle vansker. Dette krever kontinuerlig og strukturert arbeid både gjennom direkte og indirekte arbeid. Logopedene opplever at tiltak ikke blir fulgt opp og faller bort. Derfor trengs det kanskje en holdningsendring i allmennpedagogikken slik at barn med DLD blir ivaretatt der det er.

Dette krever at logopeden arbeider i nivå 1 og 2 for å øke oppmerksomhet og kompetanse rundt vansken, og arbeid i nivå 3 for å gi barnet, foreldrene, lærere og barnehagelærere nødvendige ressurser for at barnet blir ivaretatt.

Litteraturliste

- Akselberg, E. T., Karlsen, J., Valand, S. & Torkildsen, J. von K. (2021). Hvor godt kan CELF-4 og CCC-2 identifisere utviklingsmessige språkforstyrrelser? *Norsk tidsskrift for logopedi*, 67(2), 8-16.
- Baird, G. Assessment and investigation of children with developmental language disorder. I Norbury, D. F., Tomblin J. B., & Bishop, D. V. M. (Red.). (2014), *Understanding developmental language disorders: from theory to practice* (s. 1-22). Psychology press. Hentet fra Understanding Developmental Language Disorders: From Theory to Practice (arakmu.ac.ir)
- Barnehageloven. (2006). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64/§32>
- Befring, E. og Tangen, R. (Red.). (2014). *spesialpedagogikk* (5. utg). Cappelen damm akademisk
- Bekken, T. (2018). «No one size fits all» - En kvalitativ studie av hvordan logopeder opplever bruken av Metafonundervisning i sin praksis. [Masteroppgave] Nord universitet.
https://nordopen.nord.no/nord-xmlui/bitstream/handle/11250/2567374/Master_Bekken.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bishop, V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T. & CATALISE consortium. (2016). CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study. Identifying language impairments in children. *PloS One*, 11(7).
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0158753>
- Bishop, V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T. & CATALISE-2 consortium. (2017). Phase 2 of CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068–1080.
<https://doi.org/10.1111/jcpp.12721>
- Bloom og Lahey (1978). *Innhold, form og bruk*. Språkplan.no. Hentet 7. mai 2020 fra <http://sprakplan.no/innhold-form-og-bruk/>

- Boyle, McCartney, E., O'Hare, A., & Forbes, J. (2009). Direct versus indirect and individual versus group modes of language therapy for children with primary language impairment: principal outcomes from a randomized controlled trial and economic evaluation. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 44(6), 826–846. <https://doi.org/10.1080/13682820802371848>
- Bjarkøy, H. (u.å). *Materiell til POPT*. Språkhjerte. Materiell til POPT | Språkhjerte - Logoped (xn--sprkhjerte-35a.no)
- Bøhn., E., B. (2020, 16. juli). Ontologi. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/ontologi>
- Dalen, M., og Tangen, R. Barnehagen og skolens samarbeid med foreldre til barn og unge med spesielle behov. I Befring, E. og Tangen, R. (Red.). (2014). *spesialpedagogikk* (5. utg., s. 220-239). Cappelen damm akademisk
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming* (2. utg). Universitetsforlaget
- Dalland, O. (2021). *Metode og oppgave skriving* (7. utg.). Gyldendal Norsk forlag AS 2020
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (2019, 25. mai) *Veiledning for forskningsetiske og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskningsprosjekt innen medisin og helsefag*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/med-helse/vurdering-av-kvalitative-forskningsprosjekt-innen-medisin-og-helsefag/>
- Dockrell, J. E. & Lindsay, L. Assessment and investigation of children with developmental language disorder. I Norbury, D. F., Tomblin J. B., & Bishop, D. V. M. (Red.). (2008), *Inclusion versus specialist provision for children with developmental language disorders* (s. 131-148). Psychology press. Hentet fra Understanding Developmental Language Disorders: From Theory to Practice (arakmu.ac.ir)
- Drageset, S. og Ellingsen, S. (2010). Å skape data fra kvalitativt forskningsintervju. *Sykepleien forskning*, 5(4), 332-335. <https://doi.org/10.4220/sykepleienf.2011.0027>
- Eadie P, Conway L, Hallenstein B, Mensah F, McKean C, & Reilly S. (2018), Quality of life in children with developmental language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 53(4), 799-810. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12385>

- Ebbels, S. Assessment and investigation of children with developmental language disorder. I Norbury, D. F., Tomblin J. B., & Bishop, D. V. M. (Red.). (2008), *Improving grammatical skill in children with specific language impairment* (s. 149-174). Psychology press. Hentet fra Understanding Developmental Language Disorders: From Theory to Practice (arakmu.ac.ir)
- Ebbels, Wright, L., Brockbank, S., Godfrey, C., Harris, C., Leniston, H., Neary, K., Nicoll, H., Nicoll, L., Scott, J., & Marić, N. (2017). Effectiveness of 1:1 speech and language therapy for older children with (developmental) language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 52(4), 528–539.
<https://doi.org/10.1111/1460-6984.12297>
- Ebbels, McCartney, E., Slonims, V., Dockrell, J. E., & Norbury, C. F. (2019). Evidence-based pathways to intervention for children with language disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 54(1), 3–19.
<https://doi.org/10.1111/1460-6984.12387>
- Eklöf, B. (2014, 25. april). Fonologisk medvetenhet fokus i «Livet i bokstavlandet» (UR). *Språkutveklarna*. <https://sprakutveklarna.wordpress.com/tag/praxisalfabetet/>
- Fogle. (2017). *Essentials of Communication Sciences and Disorders* (2nd ed.). Jones & Bartlett Learning, LLC.
- Gran, T. (2012). *Vitenskap i praksis: metoder i forskning på harde og sosiale fakta*. Abstrakt forlag.
- Gallagher, A. L. and Chiat, S. (2009). Evaluation of speech and language therapy interventions for pre-school children with specific language impairment: a comparison of outcomes following specialist intensive, nursery-based and no intervention. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 44(5), 616-638. doi: 10.1080/13682820802276658
- Hagtvett, B., E. og Horn, E. Tidlig forebyggende innsats med fokus på språket. I Befring, E. og Tangen, R. (Red.). (2014). *spesialpedagogikk* (5. utg., s. 563-593). Cappelen damm akademisk
- Hannås, B. M. og Hansen, N. B. (2016). Special needs education in light of the inclusion principle: an exploratory study of special needs education practice in Belarusian and

- Norwegian preschools. *European Journal of Special Needs Education*, DOI: 10.1080/08856257.2016.119457
- Hanssen, N., B. og Hansèn, S-E. (2018). Special education needs activities for children with language difficulties: A comparative study in Belarusian and Norwegian preschools. *Education Inquiry*. 9(2), 172-192, DOI: 10.1080/20004508.2017.138048
- Helfo (2021, 22. desember). *Behandling hos logoped eller audiopedagog*. Helsenorge. Logoped eller audiopedagog - behandling hos - helsenorge.no
- Helland, S. Spesialpedagogisk arbeid i barnehagen. I Befring, E. og Tangen, R. (Red.). (2014). *spesialpedagogikk* (5. utg., s. 594-611). Cappelen damm akademisk
- Helland, T. (2019). *Språk og dysleksi* (2. utg). Fagbokforlaget
- Heller, M. C. (2014, 4. august). *Systematisk arbeid med ord og begreper i en flerkulturell skole*. Utdanningsforskning. Systematisk arbeid med ord og begreper i en flerkulturell skole (utdanningsforskning.no)
- Holck, G. Organisasjonsutvikling som systemrettet innovasjonsarbeid. I Befring, E. og Tangen, R. (Red.). (2014). *spesialpedagogikk* (5. utg., s. 188-202). Cappelen damm akademisk
- Hollund-Møllerhaug. (2010). Forekomst av språkvansker hos norske barn. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 47(7), 608-619. Hentet 27.04.22 fra <https://psykologtidsskriftet.no/fagbulletin/2010/07/forekomst-av-sprakvansker-hos-norske-barn>
- Holmen, H., A. (2021, 27. desember). Epistemologi. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/epistemologi>
- Johannesen, A., Tufte, P., A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (6. utg.). Abstrakt forlag.
- Klem, M. og Rygvold, A. (2016). Hva er spesifikke språkvansker (SSV). *Norsk tidsskrift for logopedi*, 16(1). Hentet 06.12.2021 fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/spesifikke-sprakvansker--en-begrepsavklaring/>

- Klem, M. & Hagtvet, B., E. (2018). Tidlig språkkartlegging, til barnets beste? *Norsk tidsskrift for logopedi*, (18)1. Hentet 12.02.2021 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/tidlig-sprakkartlegging-til-barnets-beste/>
- Kristoffersen, Rygvold, A.-L., Klem, M., Valand, S. B., Asbjørnsen, A. E., & Næss, K.-A. B. (2021). Terminologi for vansker med språk hos barn og unge – en konsensusstudie. *Norsk tidsskrift for logopedi*. 67(3), 6-23
- Kvistad, K. (2008). Kompetanseutvikling som danning, erkjennelse og myndiggjøring-utfordringer i barnehagesektoren. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 92(5), 388-399. <https://doi-org.ezproxy.nord.no/10.18261/ISSN1504-2987-2008-05-05>
- Laasonen, Smolander, S., Lahti-Nuutila, P., Leminen, M., Lajunen, H.-R., Heinonen, K., Pesonen, A.-K., Bailey, T. M., Pothos, E. M., Kujala, T., Leppänen, P. H. ., Bartlett, C. W., Geneid, A., Lauronen, L., Service, E., Kunnari, S. & Arkkila, E. (2018). Understanding developmental language disorder -The Helsinki longitudinal SLI study (HelSLI): A study protocol. *BMC Psychology*, 6(25). <https://doi.org/10.1186/s40359-018-0222-7>
- Lassen, L., M. Spesialpedagogisk rådgivning. I Befring, E. og Tangen, R. (Red.). (2014). *spesialpedagogikk* (5. utg., s. 170-187). Cappelen damm akademisk
- Lesesenteret (2022, 19. januar). *Oversikt over materiell til kartlegging og diagnostisering av språk*. Universitet i Stavanger. Hentet 21.04.22 fra <https://www.uis.no/nb/lesesenteret/oversikt-over-materiell-til-kartlegging-og-diagnostisering-av-sprak>
- Lyngseth, E. J. (2008). Erfaringer med bruk av TRAS-observasjoner i barnehagen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 92(6), 352-362 <https://doi-org.ezproxy.nord.no/10.18261/ISSN1504-2987-2008-05-02>
- McGregor, K. (2020). How we fail children with developmental language disorder. I *Language, speech, and hearing services in schools*. 4(51). 981-992. Doi: https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00003
- Meld. St. 6 (2019-2020). Tett på – *tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=1>

- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg. utg.) Universitetsforlaget
- Prior, Bavin, E., Cini, E., Eadie, P., & Reilly, S. (2011). Relationships between language impairment, temperament, behavioural adjustment and maternal factors in a community sample of preschool children. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 46(4), 489–494. <https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2011.00003>
- Rinaldi, S., Caselli, M.C., Cofelice, V., D'Amico, S.; De Cagno, A.G., Della Corte, G., Di Martino, M.V., Di Costanzo, B.; Levorato, M.C., Penge, R., Rossetto, T., Sansavini, A., Vecchi, S. & Zoccolotti, P. (2021). Efficacy of the Treatment of Developmental Language Disorder: A Systematic Review. *Brain Sciences*, 11(3). <https://doi.org/10.3390/brainsci11030407>
- Ringdal, K. (2020). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg). Fagbokforlaget Regelrådet (2021, 28. mai). *Endringer i helsepersonelloven: autorisasjon av naprapater, osteopater, logopeder og paramedisinere*. <https://regelradet.no/2021/05/28/endringer-i-helsepersonelloven-autorisasjon-av-naprapater-osteopater-logopeder-og-paramedisinere/>
- Rodina, K. (2019, 27. august). Logopedi. I *Store norske leksikon*. <https://sml.snl.no/logopedi>
- Ruud, E., B. Tidlig intervensjon når barn bli ekskludert fra lek. I Befring, E. og Tangen, R. (Red.). (2014). *spesialpedagogikk* (5. utg., s. 612-625). Cappelen damm akademisk
- Rygvold, A-L. Språkvansker hos barn. I Befring, E. og Tangen, R. (Red.). (2014). *spesialpedagogikk* (5. utg., s. 323-340). Cappelen damm akademisk
- Sansavini, Favilla, M. E., Guasti, M. T., Marini, A., Millepiedi, S., Di Martino, M. V., Vecchi, S., Battajon, N., Bertolo, L., Capirci, O., Carretti, B., Colatei, M. P., Frioni, C., Marotta, L., Massa, S., Michelazzo, L., Pecini, C., Piazzalunga, S., Pieretti, M., ... Lorusso, M. L. (2021). Developmental language disorder: Early predictors, age for the diagnosis, and diagnostic tools. A scoping review. *Brain Sciences*, 11(5). <https://doi.org/10.3390/brainsci11050654>
- Schiefloe, P., M. (2019). *Mennesker og samfunn: innføring i sosiologisk forståelse*. (3.utg). Fagbokforlaget

- St. Clair, Forrest, C. L., Yew, S. G. K., & Gibson, J. L. (2019). Early risk factors and emotional difficulties in children at risk of developmental language disorder: A population cohort study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 62(8), 2750–2771. https://doi.org/10.1044/2018_JSLHR-L-18-0061
- Statped A (2022, 21. februar). *Gode spesialpedagogiske/ logopediske tiltak for barn med DLD*. Statped.<https://www.statped.no/sprakforstyrrelser/dld/#hva-er-gode-spesialpedagogiskelogopediske-tiltak-for-barn-med-dld>
- Statped B (2022, 27. mars). *Språk 6-16 screeningtest av språkvansker*. <https://www.statped.no/laringsressurser/sprak-og-tale/sprak-616-screeningtest-av-sprakvansker/>
- Statped C (2022, 15. februar). *Kva er statped?*. <https://www.statped.no/om-statped/kva-er-statped/>
- Statped (2021, 10. august) *Hva er utviklingsmessige språkforstyrrelser?* Hentet 09.12.2021 fra [https://www.statped.no/sprakforstyrrelser/hva-er-utviklingsmessige-sprakforstyrrelser- /](https://www.statped.no/sprakforstyrrelser/hva-er-utviklingsmessige-sprakforstyrrelser-/)
- Thisted, J. (2011). *Forskningsmetode i praksis: projektorienteret videnskapsteori og forskningsmetodik*. Munksgaard Danmark
- Tjora, A. (2021). *Viten skapt: kvaitativ analyse og teoriutvikling*. Cappelen damm as.
- Tjønnestad, E. (2022, 17. juli). Generalisering. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/generalisering>
- Tveiten, S. (2013). *Veiledning – mer enn ord ...* (4. utg). Fagbokforlaget
- UiO (2022, 11. januar). *BPVS II*. <https://www.hf.uio.no/iln/tjenester/kunnskap/sprak/sprak-gjennom-livet/kartlegging/bpvs/>
- Utdanningsdirektoratet A (2017). *Rammeplan for barnehagen*: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/barnehagens-formal-og-innhold/kommunikasjon-og-sprak/>

Utdanningsdirektoratet B (2017, 8. desember). *Språk i barnehagen – mye mer enn bare prat.*

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/sprak-i-barnehagen--mye-mer-enn-bare-prat/>

Verdens helseorganisasjon. (2022). Den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og beslektede helseproblemer (11. utg.). Direktoratet for e-helse. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (who.int)

Wilkinson, N. og Andersen K. (2020, 21. oktober). *Representantforslag om lovfestet krav om logoped i kommunene, slik at alle får den språkhjelpen de trenger.* Stortinget.

<https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Representantforslag/2020-2021/dok8-202021-036l/?all=true>

Vedlegg

Vedlegg 1. Intervjuguide

Intervjuguide masteroppgave Even Hellenes Nordfonn

Innledning

- Even Hellenes Nordfonn, logopedstudent ved UiN fra Larvik.
- Skriver masteroppgave som skal undersøke logopeders arbeid med barn med utviklingsmessige språkforstyrrelser og hvordan arbeidet deres kan øke oppmerksomheten på vansken. Jeg vil spørre litt om bakgrunn, logopedens direkte og indirekte arbeid med barn med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD), samt om den rolle i det tverrfaglige teamet. Om det er ønskelig kan ferdig masteroppgave sendes da prosjektet er avsluttet.
- Problemstillingen min er: *Hvordan jobber logopeder med utviklingsmessige språkforstyrrelser?*
- Under intervjuet vil jeg ta et lydopptak med telefonen. Jeg bruker appen «nettskjema», hvilket som gjør at opptaket lagres online på nettskjema.no. Her vil det slettes automatisk etter 6 mnd.
- I oppgaven vil all sensitiv informasjon bli kodet og alt vil bli anonymisert.
- Intervjuet kan avsluttes når du selv ønsker det.
- I eksempler er det viktig å anonymisere for å bevare tausetsplikten.
- Intervjuet består av 26 spørsmål og varer i ca. 45 minutter.

Bakgrunn

1. Hvor lenge har du jobbet som logoped?
2. Hvilken bakgrunn har du før du utdannet deg til logoped?
3. Hvordan ser en vanlig hverdag ut for deg?
4. Hvordan har du opparbeidet deg kunnskap om DLD?

Direkte arbeid med et barn med DLD

5. Hva legger du i begrepet utviklingsmessige språkforstyrrelser?
6. Hvor mye erfaring med i arbeid med barn med DLD har du?
7. Får du henvist mange tilfeller hvor det er mistanke om DLD? Hva kan en slik inneholde? Er det noen markører som går spesielt igjen? - Hva henvises de evt for?
8. Hvilke kartleggingsverktøy bruker du? Hvordan går du frem for å avdekke vansken? Hvor starter du?
9. Jobber du mye direkte med barn med DLD i ditt daglige virke?
10. I gjennomsnitt ca. hvor mange timer i uka jobber du med et barn med DLD?
11. Hva vektlegger du i arbeid med dem? (Har du en fellesnevner, eller et spesielt fokus til tross for at dette er en varierende vanske?) Innenfor syntaks, morfologi, semantikk, ordleting, pragmatikk, diskurs (samtaleferdigheter) og verbal læring/ minne)
12. Hvor lenge følger du opp barn med DLD?
13. Bruker du noen hjelpemidler i arbeidet? Apper, kort, osv
14. Etter avsluttet logopedoppfølging, er det noen som kommer tilbake?
15. Hva kan oppleves som utfordrende i direkte arbeid med DLD?

Indirekte arbeid med DLD

16. Hvordan opplever du fagmiljøet rundt DLD? Bevissthet og kunnskap rundt vansken?
Lærere, barnehagelærere osv.
17. Er du ofte med på ansvarsgrupper og i tverrfaglige team i forbindelse med barn med DLD?
18. Hvilken rolle tar du i disse møtene?
19. Hvilke erfaringer har du med slike samarbeid? På godt og vondt.
20. Hvor ofte har du veiledning med lærere/ barnehagelærere?
21. Hva består en slik veiledning av?
22. I hvor stor grad og evt hvordan aktiverer du foreldre og barnets nære samarbeidspartnere (barnehagelærere, lærere, assistenter osv)?
23. Hvilke indirekte tiltak foreslår du i arbeid med DLD? Innenfor syntaks, morfologi, semantikk, ordleting, pragmatikk, diskurs (samtaleferdigheter) og verbal læring/ minne)

24. Beskriv ditt drømmesamarbeid i arbeid med barn med DLD.
25. Blir du forespurt om du kan holde kurs eller opplæring i barnehager og skoler?
26. Hvis du skulle arbeidet med kompetanseheving i barnehager og skoler, hvordan ville du gjort det?

Avsluttende kommentarer:

- Oppklare eventuelle uklarheter
- Er det noe du vil trekke fram eller kommentere?
- Er det noe som manglet i intervjuet?

Takk!

Vil du delta i forskningsprosjektet

Logopedens arbeid med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan logopeders arbeid både direkte og indirekte kan øke oppmerksomheten på utviklingsmessige språkforstyrrelser. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Forskningsprosjektet utføres i forbindelse med masteroppgaven ved Universitetet i Nord. Formålet med prosjektet er å få innsikt i logopedens arbeid direkte og indirekte med barn med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD). Som tidligere pedagogisk leder savnet jeg kompetanse innenfor dette feltet, og håper derfor at jeg som logoped kan bidra til kompetanseøkning hos ansatte som jobber med barna hver dag.

Problemstillingen er følgende:

Hvordan jobber logopeden med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Nord er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

I prosjektet ønsker jeg å snakke med logopeder som arbeider fortrinnsvis med barn. Jeg spør derfor hovedsakelig kommunalt ansatte logopeder til å delta på prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et intervju på ca. 45 minutter. Jeg tar lydopptak og notater fra intervjuet. Til lydopptaket bruker jeg nettskjema.no sin app «diktafon». Opptaket lastes direkte opp til nettskjema.no og vil dermed ikke lagres på min telefon. Opptaket slettes automatisk etter 6 mnd.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Dataen samlet inn vil bli anonymisert. Det er kun jeg som har tilgang til personopplysningene.

Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Data på passord beskyttet pc, samt på nettskjema.no.

Nettskjema.no er en tjeneste levert av Universitetet i Oslo, og er en sikker løsning til datainnsamling. Opptaket blir umiddelbart kryptert og kan aldri spilles av på telefonen.

For mer informasjon om opptak på nettskjema.no:

<https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>

Hva skjer med opplysningene dine når jeg avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 16. mai. Alle personopplysninger blir anonymisert. Opptak slettes automatisk etter 6 mnd.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. Intervjuguide og informasjonsskriv skal (endres til er ved godkjenning) godkjennes av NSD – Norsk senter for forskningsdata, slik at personopplysningene i prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger jeg behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Even Hellenes Nordfonn, student ved Universitetet i Nord. Tlf.: 46448906 eller epost: even-nordfonn@hotmail.com eller mesterveileder Natalia B. Hanssen, Tlf.: 75517764 eller e-post: natallia.b.hanssen@nord.no
- Vårt personvernombud: Toril Irene Kringen. Tlf: 74 02 27 50. Toril.i.kringen@nord.no

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Even Hellenes Nordfonn
(Forsker og masterstudent)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Logopedens arbeid for økt oppmerksomhet rund utviklingsmessige språkvansker*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i kvalitativt intervju med lydopptak
- at informasjonen fra intervjuet kan publiseres i en masteroppgave og mulige fagartikler
- Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet 16. mai 2022.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3. NSD tillatelse
Vurdering

Referansenummer

411603

Prosjekttittel

Undersøkelse av logopeders arbeid med utviklingsmessige språkforstyrrelser (DLD)

Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Logopedi,
spesialpedagogikk, tilpasset opplæring

Prosjektperiode

03.01.2022 - 16.05.2022

Meldeskjema

Dato

02.11.2021

Type

Standard

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 02.11.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

TAUSHETSPLIKT

Vi minner om at logopeder har taushetsplikt, og det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltbarn, deres foreldre eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler at du er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, tidspunkt, opprinnelsesland og eventuelle spesielle hendelser. Vi forutsetter også at dere er forsiktig ved å bruke eksempler under intervjuene. Du og den ansatte har et felles

ansvar for det ikke kommer frem taushetsbelagte opplysninger under intervjuet. Vi anbefaler derfor at du minner om taushetsplikten før intervjuet starter.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 16.05.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger.

Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

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

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!