

Berit Sivertsen

The New Reynell Developmental Language Scales

Er den nye Reynell språktest et egnet verktøy for kartlegging av flerspråklige barn?

Masteroppgave i Logopedi
Veileder: Monica Norvik
Medveileder: Mila Vulchanova
Mai 2022

Berit Sivertsen

The New Reynell Developmental Language Scales

Er den nye Reynell språktest et egnet verktøy for
kartlegging av flerspråklige barn?

Masteroppgave i Logopedi
Veileder: Monica Norvik
Medveileder: Mila Vulchanova
Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for språk og litteratur

Sammendrag

Bakgrunn: New Reynell Developmental Language Scales (NRDSL) er et språkkartleggingsverktøy, som ble utgitt i Norge i 2019. Formålet med bruk av kartleggingsverktøyet er tidlig identifisering av eventuelle språkvansker eller forsinket språkutvikling (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). NRDSL gjenspeiler den siste forståelse og viten om typisk og atypisk språkutvikling hos barn.

Den første versjonen av språktesten Reynell Developmental Language Scales (RDLS) ble utviklet i Storbritannia i 1969. Språktesten har siden den kom, blitt revidert flere ganger. Den første norske versjonen av RDLS er basert på den engelske versjonen fra 1973 (Hagtvet og Lillestølen, 1985). Denne versjonen ble utgitt i Norge i 1985, og er en test som fortsatt er i bruk.

I 2017-2018 ble NRDSL oversatt og tilpasset til norsk og standardisert for bruk på barn med norsk som morsmål, for første gang siden 1985 (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019) det er denne versjonen denne oppgaven bygger på.

Noe av det som er nytt i NRDSL er tilleggsmanualen «Veiledning for vurdering av språk hos barn som er flerspråklige» (engelsk: Multilingual Toolkit).

Formål: Kartleggingsverktøy som finnes i Norge i dag er kritisert for å ikke være tilpasset flerspråklige barn. Det blir sagt at de ulike språkkartleggingsverktøyene ikke er egnet til å kartlegge alle barn i barnehagen for alle formål. Hvis man skal kartlegge barns språkferdigheter, må kartleggingsverktøyet være egnet til sitt formål. Med dette bakteppe ønsket jeg å undersøke hvorvidt NRDSL samt Multilingual Toolkit utstyres logopedier og andre fagpersoner med nødvendige ressurser til å kartlegge språk til flerspråklige barn.

Problemstilling: «*Er nye Reynell språktest et egnet verktøy for kartlegging av flerspråklige barn?*»

Metode: For å finne svar på problemstillingen har jeg anvendt semistrukturert intervju. Jeg benyttet stegvis-deduktiv induktiv metode for analyseringen av empirisk data (Tjora, 2021). Utvalget består av tre informanter, hvorav to er logopedier og en er PP-rådgiver.

Resultat: Med NRDSL har vi fått et språkkartleggingsverktøy, som er lett å administrere, har fine bilder og konkreter som appellerer godt til barn, noe som etter mine funn står i kontrast til RDLS. NRDSL kartlegger, som den eneste språktesten både impulsive og ekspressive sider av språket. Bruker vi denne testen kan det spare barn for antall tester.

Mine resultater tyder likevel på at NRDSL ikke bør brukes alene til å avgjøre om flerspråklige barn med mistanke om utviklingsmessige språkforstyrrelser skal utredes videre. Å utvikle språktester med egne normer for tospråklige er så å si en umulig oppgave. Mine funn viser at et tett samarbeid med foreldre er viktig i forhold til å innhente informasjon om barnets morsmål og familiens kultur når barnet er flerspråklig.

Abstract

Background: New Reynell Developmental Language Scales (NRDSL) is a test instrument which was released in Norway in 2019. The purpose of using the test instrument is early identification of any language difficulties or delayed language development (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). NRDSL reflects the latest understanding and knowledge of typical and atypical language development in children.

The first version of the Reynell Developmental Language Scales (RDLS) was published originally in the UK in 1969. The language test has been revisited several times since its release. The first Norwegian version of the RDLS is based on the English version from 1973 (Hagtvet and Lillestølen, 1985). This version was released in Norway in 1985 and is a test that is still in use today.

In 2017-2018, the NRDSL was translated and adapted into Norwegian and standardized for use in children with Norwegian as their native language. This task is based on the translated state of the art version for the first time since 1985 (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019)

One of the new features of NRDSL is the additional manual "Multilingual Toolkit.

Aim: The test instrument found in Norway today have been criticized for not being adapted to multilingual children. The various language tests are not suitable for testing all children in kindergarten for all purposes. If one is to test children's language skills, the test instrument must be suitable for its purpose. Against this backdrop, I wanted to investigate whether NRDSL as well as Multilingual Toolkit equip speech therapists and other professionals with the necessary resources to tracking language development in multilingual children.

Research Problem: *"Is The New Reynell Language Scales a suitable test for mapping multilingual children?"*

Method: A semi-structured interview was used to obtain data material. For analysis of empirical data, I have used a stepwise-deductive inductive approach (Tjora, 2021). The selection consists of three informants, two speech therapists and one educational psychologist.

Result: With NRDSL we have a language mapping tool, which is simple to manage, has high quality images and concretes that appeal well to children; which in my findings contrasts with RDLS. NRDSL maps as the only language test both in terms of comprehension and production aspects of the language. The NRDSL test can save children of going through multiple tests.

My results suggest that NRDSL should not be used alone to determine whether multilingual children with suspected developmental language disorders should be investigated further. Developing language tests with their own standards for bilinguals is almost an impossible task. My findings show that working closely with parents is important in relation to obtaining information about the child's native language and the family culture when the child is multilingual.

Forord

En gang for flere år siden var jeg på besøk i Vitensenteret i Trondheim. Der inne hang det et lykkehjul, som illustrerte hvor liten oddsen er for å bli født i et i-land kontra et u-land. Jeg vant på lykkehjulet og med økonomisk velstand og velferd har jeg gjennom årene vært fri til å reise, oppleve nye kulturer og ikke minst kunne tatt en utdanning.

Med innlevering av denne oppgaven, markeres slutten på fem innholdsrike og ikke minst lærerike år som logopedstudent. Jeg vil rette en stor takk til mine respekterte, tålmodige og dyktige veiledere Monica Norvik og Mila Vulchanova for konstruktiv og støttende veiledning.

Takk til Ellen som tok seg tid til å introdusere NRDLS for meg og Trude for gode motivasjonssamtaler, med nyttige tips på hvordan bli en «lykkelig masterstudent».

De tre informantene som var så sporty og stille til intervju. Uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt noe av.

Takk til alle mine medstudenter som stilte opp på vær deres måte noen som prøvekaniner når jeg skulle lære meg å administrere NRDLS, andre som sparringspartnere, og til de som gav meg råd, oppmuntring og veiledning.

Nå skal jeg i barnehagen å møte mine gode kollegaer å takke de for stor forståelse for tidsbruk, perioder med høy stressfaktor og behov for studiedager. Takk også til alle de flotte små barna i barnehagen, for å spre glede, entusiasme og tusenvis av gode klemmer.

Takk til familie og venner som har heiet meg frem, lest korrektur, vist interesse og nysgjerrighet ovenfor min masteroppgave. Emilie og Louise for fine studie stunder rundt kjøkkenbordet, hvor vi har studert sammen i perioder. Rune for tålmodighet og for å dra meg litt bort fra studiene i perioder med turer, tv-serier og god mat.

I morgen vaier det norske flagget i vinden for Grunnlovsdagen vår. Kanskje passerer det noen som er ny i landet forbi i et opptog, noen som sikkert undrer seg over vår markering og kultur. Jeg håper de får og tar del i markeringen med sang, glede og hurrarop!

Trondheim, 16. mai 2022

Berit Sivertsen

Innhold

Figurer og tabeller	xii
Forkortelser	xii
Masteroppgavens omfang	xii
1 Innledning	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Formål, problemstilling og avgrensing av oppgaven	2
1.3 Oppgavens oppbygging	2
2 Teorigrunnlag	4
2.1 The New Reynell Developmental Language Scales (NRDLS)	4
2.1.1 Oppbygging av NRDLS	5
2.1.2 Veiledning for vurdering av språk hos barn som er flerspråklige – Multilingual Toolkit	6
2.2 Språk	6
2.2.1 Språkutvikling	7
2.2.2. Språkmodell for reseptive og ekspressive språkprosesser	7
2.2.3 Fonologi	8
2.2.4 Semantikk	9
2.3 Flerspråklighet og begrepsavklaring	10
2.3.1 Flerspråklig utvikling	11
2.3.1.1 Simultan språkutvikling	11
2.3.1.2 Suksessiv tospråklighet	11
2.3.1.3 Mellomspråket	11
2.3.2 Språkkultur og foreldresamarbeid	11
2.4 Språkvansker	12
2.5 Språkkartlegging	12
2.5.1 Ulike språkkartleggingsverktøy	13
2.5.2 Etske sider ved språkkartlegging	13
2.5.3 Kvalitet i kartleggingsarbeid	14
2.5.4 Tidlig språkkartlegging	14
2.6 Oppsummering	15
3 Metode	16
3.1 Valg av forskningsmetode	16
3.2 Kvalitativt forskningsmetode	16
3.3 Intervju	16
3.3.1 Intervjuguide	17

3.3.2	Utvalg	17
3.3.3	Gjennomføring av intervjuene	18
3.3.4	Transkribering av intervju	19
3.4	Analyse av kvalitative data	19
3.5	Kvalitet	21
3.6	Metodekritikk.....	21
3.7	Etiske betraktninger	22
4	Presentasjon av funn	23
4.1	Kompetanse og opplæring	23
4.1.1	Kartleggingsverktøy i bruk	24
4.1.2	Opplæring i NRDLS	25
4.1.3	Tilgjengeligheten til NRDLS.....	26
4.2	Erfaringer og vurdering av NRDLS	26
4.2.1	Administrering av NRDLS.....	26
4.2.2	Helhetsinntrykk av NRDLS	27
4.2.2.1	Gjenstandene i NRDLS	28
4.2.2.2	Bildene i NRDLS	28
4.2.2.3	Instrukjonene i NRDLS.....	29
4.2.2.4	Språket i NRDLS	29
4.2.2.5	Sensitivitet i NRDLS	30
4.3	Kartlegging av flerspråklige barn	30
4.3.1	Kunnskap om flerspråklighet	30
4.3.2	Bruk av veilederen, Multilingual Toolkit	31
4.3.3	Bruk av tolk	32
4.3.4	Foreldre som ressurs.....	33
4.4	Oppsummering	33
5	Drøfting av funn	35
5.1	Språkkartlegging av flerspråklige barn, muligheter og begrensninger.....	35
5.2	Betydningen av kunnskap om flerspråklighet	36
5.3	Betydningen av pålitelighet og gyldighet	37
5.4	Betydningen av etiske avveininger ved språkkartlegging	38
5.5	Betydningen av et nært og tett samarbeid med foreldre.....	39
5.6	Betydningen av at det kommer et nytt språkkartleggingsverktøy, som NRDLS	40
6	Avslutning.....	42
6.1	Svar på problemstilling ved oppsummering av funn	42
6.2	Veien videre	42
6.3	Avsluttende betraktninger	43

Referanser.....	45
Vedlegg.....	48

Figurer og tabeller

<i>Figur 1. Modell over Reynells språkprosesser</i>	8
<i>Tabell 1. Presentasjon av informanter</i>	18
<i>Figur 2. Stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI)</i>	20
<i>Figur 3. Kodegrupper</i>	23

Forkortelser

RDLS	Reynell Developmental Language Scales
NRDLS	New Reynell Language Developmental Language Scales
PPT	Pedagogisk psykologisk tjeneste
SDI	Stegvis-deduktiv induktiv
GT	Grounded Theory
NSD	Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste

Masteroppgavens omfang

Oppgaven består av 6 kapitler, med totalt 17700 ord.

1 Innledning

Også de som er uvante med ord

Også de som er uvante med ord, har mye de vil si.
Også de som er vant med ord, kan ha vanskelig for å snakke.

Med ord kan vi komme frem til hverandre.
Men også med øyne og hender.

Jeg ser på deg. Jeg tar på deg. Eller sier: Jeg liker deg.
Og du kan svare med ord eller hånd eller øyne.

Bengt-Erik Hedin, 1980

I diktet «Også de som er uvante med ord» beskriver forfatteren Bengt-Erik Hedin (1980) et iboende behov hos alle mennesker for å bli verdsatt, sett og hørt. Fra diktet tolker jeg at det er ulike måter å kommunisere på, som kroppsspråk, blikk og mimikk. Selv om dette er vesentlige sider av vår kommunikasjon er det talte språket det viktigste kommunikasjonsmiddelet.

I dagens samfunn er flerspråklighet nærmere regelen enn unntaket. Vi beveger oss i stor grad over landegrensener av ulike årsaker. Mennesker reiser, flytter og flykter slik at antallet tospråklige er stigende også i Norge. Mer enn 16 % av barna i norske barnehager er i dag minoritetsspråklige (Statistisk sentralbyrå, 2016). Prognosene for antall tospråklige i norske barnehager i årene fremover er avhengig av hvilke forutsetninger som ligger til grunn. Til tross for at Covid-19 i de siste to årene har ført til strengere restriksjoner for å bevege seg mellom land, er det andre faktorer som kan trekke i retning av at det blir et stigende antall flerspråklige også i Norge. Et eksempel på dette er den nåværende krigen i Ukraina, som har ført mange mennesker på flukt. Flerspråklighet er et høyaktuelt tema, et tema som angår alle involverte i barns oppvekst og opplæring.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I 2006 presiserte Sosial- og helsedirektoratet for språk at det er viktig å innhente kunnskap om barns utvikling av morsmål. Dette begrunnes med at det i praksis er vanskelig å avgjøre om avvik i norskferdigheter skyldes den alminnelige utviklingen av andrespråket (norsk), eller om avvik tyder på spesifikke språkferdigheter. Kunnskap om barnets morsmål er mulig å få gjennom barnets foresatte, i tillegg kan ulike kartleggingsverktøy gi et bilde av et barns språkutvikling. Språkkartleggingsverktøyene i Norge er imidlertid kritisert for å ikke være tilpasset flerspråklige barn. Det blir sagt at de ulike språkkartleggingsverktøyene ikke er egnet til å kartlegge alle barn i barnehagen for alle formål. Hvis man skal kartlegge barns

språkferdigheter må kartleggingsverktøyet være egnet til sitt formål (Norsk lærerlag, 2020).

Reynell Developmental Language Scales (RDLS) kom i ny versjon i 2019, The New Reynell Developmental Language Scales (NRDLS) er oversatt og tilpasset til norsk. Hensikten med testen er å bidra til å avdekke nettopp forsinket språkutvikling og/eller eventuelle språkvansker. Noe av det som er nytt i NRDLS, er tilleggsmmanualen «Veiledning for vurdering av språk hos barn som er flerspråklige» (Engelsk: Multilingual Toolkit). Med utgangspunkt i at alle logopeder i løpet av sin yrkeskarriere vil komme til å møte flere flerspråklige, kritikk av tidligere kartleggingsverktøy, og at det per dags dato ikke finnes noen undersøkelser gjort av NRDLS, ønsker jeg å undersøke hvilke erfaringer som er gjort med tanke på kartlegging av flerspråklige barn med NRDLS. Erfaringer og vurderinger av NRDLS er både relevant og interessant for logopeder og andre faginstanser som jobber med flerspråklige barn.

1.2 Formål, problemstilling og avgrensning av oppgaven

Formålet med denne oppgaven er å gi et innblikk i erfaringer knyttet opp mot bruk av NRDLS ved kartlegging av flerspråklige barn. Oppgaven kan gi informasjon om hvordan implementering av NRDLS kan foregå. Videre har jeg gjennom informantenes svar forsøkt å vise noen muligheter og begrensninger som finnes ved bruk av NRDLS. Jeg har formulert følgende problemstilling:

«Er nye Reynell språktest et egnet verktøy for kartlegging av flerspråklige barn?»

I problemstillingen avgrensner jeg oppgaven til vurdering av NRDLS og ikke av andre kartleggingsverktøy, selv om informantene i noen sammenhenger sammenligner NRDLS med andre tester og også den eldre versjonen RDLS. Jeg nevner imidlertid andre metoder som kan være med på å supplere informasjon om barnets språkutvikling. Jeg har valgt å begrense oppgaven ved å utelukke å skrive om tilrettelegging for gode språkmiljø og behandling av språk.

1.3 Oppgavens oppbygging

Etter dette innledende første kapittelet, presenteres teorigrunnlaget i kapittel to. Teorien som er lagt til grunn omhandler språkkartleggingsverktøyet NRDLS, språk, språkutvikling, flerspråklighet, språkvansker og språkkartlegging, før jeg avslutter kapitlet med et blikk på den offentlige debatten om kartlegging av barn i barnehagen.

I kapittel tre beskrives metodevalget og hvordan jeg gjennom det kvalitative forskningsintervjuet har søkt svar på problemstillingen min. Utvalget presenteres gjennom tabell 1. *Presentasjon av informanter*. Videre i det samme kapittelet beskrives stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI) (Tjora, 2021), som hele denne oppgaven er bygd på. Avslutningsvis i kapittel tre reflekterer jeg rundt oppgavens kvalitet og deler etiske betraktninger.

I kapittel fire presenterer jeg funnene gjennom figur 2. *Kodegrupper*.

I kapittel fem følger drøfting av mine funn, før oppgaven avsluttes med en oppsummering i kapittel seks.

I denne oppgaven har jeg forsøkt å holde meg til et sosiolingvistisk tilnærming til tospråklighet som begrep, fenomen og ferdighet.

2 Teorigrunnlag

I dette kapittelet presenterer jeg teorigrunnlaget jeg mener er nødvendig for analysen av det empiriske materialet og drøftingen av funnene. Først gjør jeg rede for språktesten The New Reynell Developmental Language Scales (NRDLS). Videre vil jeg se på utvikling og oppbygging av NRDLS. Deretter presenterer jeg den flerspråklige manualen, Multilingual Toolkit. Videre presenterer jeg språk, språkutvikling, flerspråklighet og ser på aspekter ved bruk av tolk i kartleggingsprosessen. Jeg vil gjøre greie for dagens praksis ved bruk av kartleggingsverktøy i Norge og internasjonalt, og hvordan debatten rundt kartlegging av førskolebarn har artet seg. Avslutningsvis i teorikapittelet belyser jeg etiske sider ved språkkartlegging.

2.1 The New Reynell Developmental Language Scales (NRDLS)

Den første versjonen av språktesten Reynell Developmental Language Scales (RDLS) ble utviklet i Storbritannia i 1969. Språktesten har siden den kom, blitt revidert flere ganger, deriblant i 1973 og 1997.

Den første norske versjonen av RDLS er basert på den engelske versjonen fra 1973 (Hagtvet og Lillestølen, 1985). Denne versjonen ble utgitt i Norge i 1985, og er en test som fortsatt er i bruk, selv om den nyeste engelske versjonen av testen, The New Reynell Developmental Language Scales (NRDSL) (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019) nå er oversatt og tilpasset til norsk.

Den fjerde og nyeste versjonen av testen The New Reynell Developmental Language Scales (NRDSL) gjenspeiler den siste forståelse og viten om typisk og atypisk språkutvikling hos barn. I utviklingen av NRDSL var det to hovedmålsettinger, der det ene målet var å gjøre testen transparent, ved å ha klare beskrivelser av hvilke aspekter ved språket som testes under hver seksjon. Formålet med kartleggingen er tidlig identifisering av eventuelle språkvansker eller forsinket språkutvikling (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

NRDLS ble utgitt i Norge i 2019, og er den versjonen brukt i denne oppgaven. I denne versjonen er det gjort store fornyelser. Enkelte nye oppgaver som tester diagnostisk relevante aspekter ved språkutviklingen, er lagt til. Andre oppgaver er fjernet. Dette er gjort etter tilbakemeldinger fra brukere av testen og kunnskapen vi har om norske barns språkutvikling (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

NRDLS inneholder også en helt ny veileder, *Veiledning for vurdering av språk hos barn som er flerspråklige* (engelsk: Multilingual Toolkit). Veilederen presenterer jeg senere i dette kapittelet (2.1.2).

I testens manual er det detaljerte beskrivelser av NRDLS, og den inneholder retningslinjer for hvordan man skal administrere og skåre testen, videre gir manualen et teoretisk belegg for de sidene av språket som testes og psykometrisk informasjon om oppbyggingen av normtabeller. Ved oversettelse og tilpasning til den norske versjonen av

NRDLS har oversetterne holdt seg så nær den engelske originalversjonen som mulig, samtidig som de har tatt hensyn til forskjellene som finnes mellom det engelske og det norske språket (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). I den norske normeringen av NRDLS deltok det 242 barn totalt, i alderen 3:00-7:10 (NRDLS oppgir alder på denne måten). Normdataene er basert på norsktalende barn, barn som har norsk som morsmål eller norsk som ett av sine morsmål. Det representative utvalget av barn har normal språkutvikling (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

2.1.1 Oppbygging av NRDLS

NRDLS er utviklet for vurdering av barn i alderen tre til sju år, og til å teste barns evne til å forstå og produsere språk.

Testen er delt inn i disse to hoveddelene, språkforståelse og produksjon av språk. Språkforståelsen er ofte mer utviklet enn språkproduksjon, noe som er grunnen til at forståelsen vurderes før produksjonsdelen (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

Forståelsesdelen har 72 spørsmål, som er delt inn i åtte seksjoner. Emnene som testes i de åtte seksjonene er (A) Velge gjenstander, (B) To gjenstander i sammenheng, (C) Verb, (D) Setningsbygging, (E) Verbmorfologi (F) Pronomen, (G) Komplekse setninger og (H) Å trekke slutninger.

Produksjonsdelen inneholder 64 spørsmål, som er delt inn i sju seksjoner. De sju seksjonene er (A) Navn på gjenstander, (B) To gjenstander i sammenheng, (C) Verb, (D) Setningsbygging, (E) Verbmorfologi, (F) Komplekse setninger og (G) Grammatikalitetsvurdering.

Før testen starter blir testleder anbefalt å bruke oppvarmingsspørsmål hvis det virker nødvendig for å skape kontakt med barnet. Oppvarmingsspørsmålene finner vi i testprotokollen, først i både forståelses- og produksjonsdelen.

For at testleder skal være sikker på at barnet forstår instruksjonen, er det også laget øvingsoppgaver til de fleste testseksjonene. For hver testseksjon er det helt klare instruksjoner til testleder over hvilke gjenstander som skal brukes, hvordan gjenstandene skal plasseres, hva testleder må unngå og hva som skal sies til barnet. Organiseringen av oppgavene og seksjonene er gjort i en rekkefølge som skal avspeile barnas språklige kompetanse på ulike alderstrinn. Det vil si at de enkleste oppgavene kommer først og de vanskeligste sist. I manualen er det veiledning og eksempler på hvordan poengene skal gis. Poengene fylles ut av testleder underveis i testingen. Det er også klare retningslinjer i manualen for hvordan og når testleder skal avslutte testingen (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

Som beskrevet ovenfor ser vi at det stort sett er parallelle seksjoner i forståelsesdelen og produksjonsdelen, for eksempel finner vi seksjon (C) Verb i både forståelsesdelen og produksjonsdelen. Unntakene er seksjon (F) Pronomen og seksjon (H) Å trekke slutninger i forståelsesdelen, og seksjon (G) Grammatikalitetsvurdering i produksjonsdelen. Ved å bruke parallelle seksjoner kan en sammenligne resultatene i forståelsesdelen og produksjonsdelen opp mot hverandre, og mulige språkforstyrrelser kan oppdages. NRDLS kan dermed brukes til å avgjøre om det er behov for ytterligere testing (Saxlund, 2019).

I NRDLs finner vi en billedbok som viser kjente situasjoner, for eksempel å spise et eple, (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Denne billedboka har bilder som adresserer forståelsesdelen på den ene siden, bildene for produksjonsdelen finner vi når billedboken snus. I tillegg følger det med sju ekstra billedkort, for bruk i produksjonsdelen. Testen inneholder også gjenstander som det tenkes at vanligvis brukes som leker for barn (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Dette er blant annet en ape, en bamse og en kanin. Disse kosedyrene er gjennomgangsfigurer, som også er avbildet flere steder i billedboken.

Det kreves ingen sertifisering for å administrere testen, men administrator bør ha faglig bakgrunn som logoped, PP-rådgiver eller annen profesjonsfaglig bakgrunn (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

2.1.2 Veiledning for vurdering av språk hos barn som er flerspråklige – Multilingual Toolkit

The New Reynell Developmental Language Scales – Multilingual Toolkit er en veileder for vurdering av språk hos flerspråklige barn. Poenget med veilederen er å gi testlederen et grunnlag for vurdering av språket til flerspråklige barn, gjennom støtte i å kunne tilpasse oppgaver og materiell i NRDLs, samt en bevisstgjøring på hvilke begrensninger som finnes (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Både i den engelske og den norske versjonen av veilederen Multilingual Toolkit, er tanken at testleder skal snakke det samme språket som barnet som testes, og tilpasse testoppgavene deretter (Letts & Sinka, 2011; Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

Når et flerspråklig barn skårer lavere enn aldersintervallene tilsier i den standardiserte NRDLs, trenger det ikke bety at barnet har språkvansker, eller at språkutviklingen er forsinket. Språkavvik kan i noen tilfeller bety at barnet bare trenger å bli mer eksponert for andrespråket, som i denne oppgaven er norsk. Så ved tolking av testresultatene til et flerspråklig barn, bør ifølge Vulchanova, Vulchanov & Nilsen (2019) testleder søke råd i Multilingual Toolkit, ettersom resultatet kun indikerer kompetansenivået i norsk der barnet sammenlignes med jevngamle norske barn.

I manualen til NRDLs frarådes det sterkt å foreta en direkte oversettelse av testen, ettersom normeringen av testen er basert på norsktalende barn (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Nyere forskning viser at morsmålsferdighetene korrelerer med ferdighetene på barnets andrespråk. Dette er gjeldene når barnet behersker sitt andrespråk (Grøver et al., 2016; Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Derfor kan det være vel så egnet å gjennomføre testen på barnets andrespråk, norsk, som det å benytte morsmålstolk, eller versjoner av NRDLs tilpasset morsmålet til barnet (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

2.2 Språk

NRDLs har til hensikt å kartlegge språk. Jeg vil av denne grunn kort se på hva språk er. Det finnes mange ulike definisjoner på språk, jeg legger Lyngseth (2020) sine definisjoner til grunn, med en forklaring på hvorfor nedenfor.

«Språk er en del av identiteten vår, et redskap for å forstå tankene våre, verden og menneskene rundt oss.» (Lyngseth, 2020, s.149).

Lyngseth (2020) sin definisjonen er pragmatisk. Ved å legge denne definisjonen til grunn vil jeg belyse nødvendigheten av å se på helheten i barnets språkutvikling. Særlig med tanke på at språk gir identitet og tilhørighet i det samfunnet vi lever i og at kulturelle faktorer som verdi- og interessesamsvar mellom barnehage og hjem påvirker læring. Det samme gjør familiesituasjonen og sosiale nettverk for å nevne noe. Dette er faktorer som påvirker alle barn, men de påvirker minoritets- og majoritetsbefolkning ulikt (NOU, 1995). Multilingual Toolkit, i NRDLs ivaretar til en viss grad ulike kulturelle interesser (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

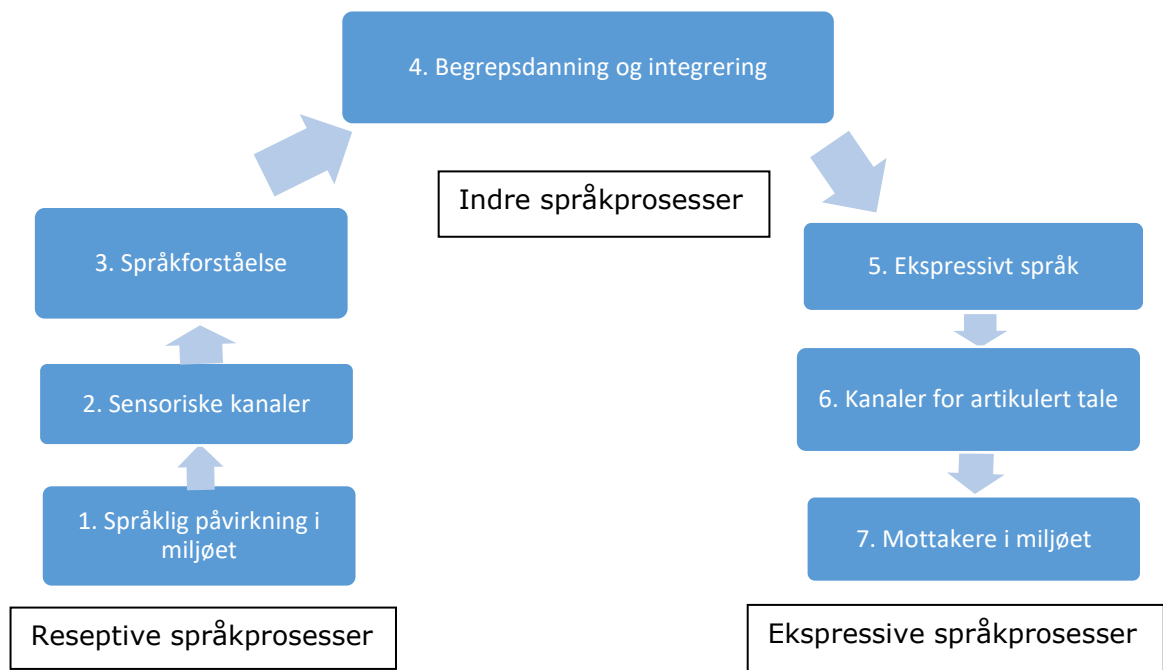
Ved vurdering av et barns språk må fagpersoner i tillegg til å vite hva språk er, inneha kunnskap om generell utvikling av språk, og hva som er forventet språkutvikling på ulike alderstrinn (Lyngseth, 2020 s.29).

2.2.1 Språkutvikling

Førstespråktilegnelsen skjer som resultat av et samspill mellom medfødte kognitive egenskaper, som modnes gjennom de første leveårene, og de språklige omgivelsene barnet vokser opp i (Kristoffersen, Simonsen og Sveen, 2008). Det er stor variasjon i språkutviklingen hos barn, og det er helt nødvendig å se på barnets helhetlige utvikling, som for eksempel familieforhold, kulturelle forhold og barnets fungering i barnehagen. Selv om språk utvikles på ulike måter og i ulikt tempo, snakkes det om en adekvat språkutvikling i kartleggingssammenheng (Lyngseth, 2020, s.29). Hvis en fagperson får indikasjoner på at et barn har problemer med språket eller har forsinket språkutvikling, er det nødvendig å kartlegge språkforståelsen og hvordan barnets språk er i bruk (Lyngseth, 2020, s.29).

2.2.2. Språkmodell for reseptive og ekspressive språkprosesser

Jeg vil gjennom Reynells språkmodell, som NRDLs bygger på, skissere en teoretisk måte å forstå språk på, ved å gi et bilde av de ulike språkprosesser, som ligger til grunn for et barns språk (Cooper et al., 1982). Modellen er skissert i figur 1 og omfatter barnets språkforståelse, kalt reseptive språkprosesser (1-3), indre språkprosesser (4) og barnets språkproduksjon, kalt ekspressive språkprosesser (5-7) (Sjøvik, 2014).



Figur 1. Modell over Reynells språkprosesser. Hentet fra Sjøvik (2014, s. 175).

Modellen kan forstås slik at barnet først mottar språklige påvirkninger fra miljøet (punkt 1.) Dette skjer gjennom de sensoriske kanalene, hørsel og syn (punkt 2.). En optimal fungering av disse to sansene er avgjørende for barnets oppfattelse av språklig stimuli fra omsorgsgiverne. Videre kan modellen forstås slik at et barn har kognitiv kapasitet til å bearbeide språklig stimuli gjennom språkforståelse (punkt 3.) og begrepsdanning (punkt 4.). Som oftest utvikles de reseptive språkprosessene seg raskere og i større grad enn de ekspressive språkprosessene hos barn. Med andre ord er det vanlig at språklig meningsinnhold forstås og oppfattes før barnet selv har ord og uttrykk, som det kan ta i bruk i kommunikasjon. Forståelse for språklydene og setningsoppbygging er også noe barnet må ha (punkt 5.). Et komplisert samspill mellom leppe, kjeve, tunge og pust kreves for å kunne uttrykke seg gjennom tale (punkt 6.), på en slik måte at barnets verbale utsagn kan forstås av mottakere (punkt 7.). Ut fra Reynells språkmodell vil de reseptive språkprosessene ligge til grunn for meningsfylt ekspressiv språkbruk (Lyngseth, 2020).

Nedenfor følger en nærmere beskrivelse av noen av de viktigste trekkene i språkutviklingen.

2.2.3 Fonologi

Fonologi defineres som:

«Studiet av hvordan språklyder danner systemer og mønster i ulike språk, og hvordan ulike språk utnytter språklyder på ulike måter til å uttrykke betydningen» (Bjerkan, 2005).

Det første som læres er lydene. Det å kunne diskriminere lyder i to ulike språk er enkelt for et barn opp til seks-måneders alderen, evnen for denne diskrimineringen er vesentlig dårligere ved ett-årsalderen (Werker & Tees, 2002). Spedbarn lærer å skille enkeltord fra en talestrøm, lenge før barnet forstår hva ordet betyr. I denne ordsegmenteringen bruker barn ulike strategier. En av strategiene går ut på å utnytte de sannsynlighetene for at ulike stavelser skal opptre sammen. En annen faktor som hjelper spedbarn i ordsegmenteringen er prosodiske markører som tempo, trykk og intonasjon (Torkildsen, 2010). De første lydene av språklig karakter kommer ofte rundt seks ukers alder. Disse lydene kalles gjerne godlyder eller kurring (Tetzchner et al., 1993). Når barnet får bedre motorisk kontroll over taleorganene, rundt seks måneders alder, starter barnet med det som kalles babling. Barnet produserer på dette stadiet et større repertoar av konsonant- og vokallignende lyder. Reduplisert babling, der barnet repeterer konsonant-vokal-sekvenser, som for eksempel «papapapa», er det mest karakteristiske trekket ved babling. Allerede fra tidlig babler periode kan det være mulig å skille barn med ulike morsmål fra hverandre (De Boysson-Bardies, Sagart & Durand, 1984). Når barnet er rundt ett år kommer ofte de første tolkbare ordene, likevel er språkproduksjonen preget av babling i flere måneder fremover (Torkildsen, 2010). Før barnet produserer sitt første ord kan det virke som barnet har løst koden til språklydene. Ettåringen kan, akkurat som voksne, diskriminere alle relevante kontraster mellom språklyder. Det tar likevel en god stund før barnets taleproduksjon ligner på voksnes. Barns språkproduksjon er avhengig av sosial interaksjon, som for eksempel tilbakemeldinger fra omsorgspersoner (Torkildsen, 2010).

2.2.4 Semantikk

Semantikk defineres som:

«Ords og setningers betydning» (Espenakk et al., 2007)

Et definerende trekk ved språk er at en ikke kan resonnerer seg frem til betydningen av et ord ut fra språklydene. Relasjonen mellom et ords fonologiske form og betydning er med andre ord tilfeldig (Torkildsen, 2010). Det barnet gjør først er språkpersepsjon, der de er opptatt av å prosessere lydene i morsmålet. Deretter når barnet lærer ord, knytter barnet fonologisk form til betydningen. Ved to-års-alderen har de fleste barn tilegnet seg et produktivt ordforråd på flere hundre ord. Tilegnelsen av nye ord går relativt sakte den første delen av andre leveår. Ordforrådet øker i denne tiden vanligvis med ett-to ord i uken. Det skjer vanligvis en dramatisk økning av ordforrådet når barnet er rundt 18-20 måneder, da kan barnet begynne å produsere hele ti nye ord om dagen (Benedict, 1979). Denne raske økningen i tilegnelsesraten betegnes ofte som ordspurten eller språkspurt. Barn som er i sitt andre leveår forstår omtrent fem ganger så mange ord som de uttaler (Benedict, 1979). Barn på to år kan gjerne uttrykke seg i to-ords ytringer. I treårsalderen snakker barnet i lengre setninger og flere språklyder er riktig artikulert (Rygvo, Garmann, Torkildsen & Næss, 2019). Til tross for at barnet i fireårsalderen har et ordforråd, grammatikk og uttale som gjør det i stand til å delta aktivt i samtaler fortsetter språket å utvikle seg (Espenakk et al., 2007).

Som vist over varierer typisk språkutvikling betydelig. Språkferdighetene til et barn varierer med barnets alder og kan også gi logopeder et tegn på språkavvik eller forsinkelse i utvikling. Dette ble bekreftet under pilotprosjektet av NRDLS (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019), og ifølge Bishop (1997) har mange studier vist at barn med

spesifikke språkvansker forstår og bruker færre ord enn barn med typisk språkutvikling på samme alder.

I denne delen har jeg sett på typisk språkutvikling, senere i dette kapittelet vil jeg ta for meg språkvansker (2.4), men først vil jeg se på flerspråklighet og flerspråklig utvikling.

2.3 Flerspråklighet og begrepsavklaring

I Norge har vi to likestilte målformer, vi har også samisk, kvensk og romanes. Språklige minoriteter utgjør omtrent 15% av Norges befolkning og representerer over hundre språk (Øzerk, 2016).

Antall flerspråklige barn i norske barnehagen med et annet morsmål enn norsk, samisk, svensk, dansk og engelsk er stigende. I 2021 var det ifølge tall fra Utdanningsdirektoratet 522 918 flerspråklige barn i norske barnehager (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Flerspråklighet kan defineres på mange ulike måter. Jeg vil i denne oppgaven bruke betegnelsen flerspråklig om barn som bruker og forholder seg til flere språk, uavhengig av hvilke ferdigheter de har i de ulike språkene (Karlsen & Gjevikhaug, 2020). Flerspråklige barn i Norge er ingen homogen gruppe. De kan ha ulik språklig, kulturell og sosial bakgrunn. Det varierer også hvor lenge de har bodd i Norge og hvilke grunner som har ført dem til landet (Lyngseth, 2020).

Barnets morsmål er det eller de språkene foreldrene bruker i kommunikasjon med barnet, utover andrespråket (Karlsen & Gjevikhaug, 2020). Morsmål og førstespråk er begreper som ofte brukes synonymt. Førstespråk er mer i tråd med nyere forståelse av flerspråklighet og er nøytral i forhold til barnets familiebakgrunn.

Begrepet andrespråk er det språket barnet ikke har som morsmål, men det språket barnet lærer eller møter i et miljø, som for eksempel i norske barnehager der norsk er i allmenn bruk som dagligspråk (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Innlærerspråk eller mellomspråk brukes om det språket som produseres mens en person er i ferd med å lære et nytt språk. Innlærerspråk er i stadig utvikling og kan ha innslag av trekk både fra førstespråket og det nye språket som læres, samtidig som det kan utvikles egne språkformer (NAFO, 2021).

Bakgrunnen til de flerspråklige barna er forskjellig og det er stor variasjon i hvordan barna mestrer å være flerspråklig. Norskferdighetene kan være begrenset for mange, mens andre kan ha utfordringer knyttet til andre sider av språket. Logopeders kompetanse om barns tospråklige utvikling er nødvendig for kunne forstå barnets virkelighet, legge til rette, og også for å kunne veilede og fremme samarbeidet med barns foreldre.

Med bakgrunn i det mangfold av kulturelle og språklige utfordringer logopeder og andre fagpersoner rundt om i Europa står ovenfor, viser en forskningsartikkel funn fra et forskningsarbeid, gjort i åtte europeiske land, samt Tyrkia og Libanon (Stankova, Rodríguez-Ortiz, Matic et al. 2020). Forskningen var basert på å finne ut hvordan praktikernes erfaringer og oppfatninger av å jobbe med barn med språkvansker i de ulike deltakerlandene. Forskerne hadde to forskningsområder: Det første området hadde fokus på praktikernes oppfatning av måten foreldre tenker om kulturelle forskjeller og deres

forhold til språklig utvikling hos deres barn. Det andre området var hvordan fagfolk så på sine ferdigheter med å jobbe med barn fra andre kulturer og bruk av forskjellige språk. Når det gjelder tospråklige spørsmål, indikerte de fleste logopedene at de bare jobbet på landets primærspråk. Artikkelen fremhever både den universelle betydningen av kulturell og språklig kompetanse for å håndtere små barns behov, og indikerer at fagpersoner i de fleste tilfeller ikke tror de har den nødvendige kompetansen til å arbeide med kulturelt og språklig mangfold (Stankova, Rodríguez-Ortiz, Matic et al. 2020).

2.3.1 Flerspråklig utvikling

Cummins hevder at flerspråklighet kan være en kognitiv ressurs fordi kjennskapen til flere språk øker både metaspråklig bevissthet og kognitiv fleksibilitet hos barn. Cummins påpeker at disse fordelene krever aldersadekvat språkkompetanse i begge språk. (Cummins, 2000).

Tidlig flerspråklig utvikling kan deles inn i simultan og suksessiv flerspråklig utvikling, basert på barnets alder når det begynner å lære sitt andre språk (McLaughlin, 1978).

2.3.1.1 Simultan språkutvikling

Barn som eksponeres for to språk fra fødselen av eller før de fyller tre år sier vi er simultant tospråklig (Karlsen & Gjevikhaug, 2020). Barn som utvikler språk simultant på to språk er tospråklige med to førstespråk (Sjøvik, 2014).

2.3.1.2 Suksessiv tospråklighet

Ved suksessiv språkutvikling eksponeres barnet først for morsmålet, for senere å lære seg et nytt språk (Sjøvik, 2014). Hvis morsmålet til suksessivt tospråklige barn med typisk språkutvikling er godt utviklet før barnet lærer seg andrespråket, vil ifølge Cummins (2000) innlæringen av andrespråket gå raskere. Øzerk (2016) hevder at barn normalt har kapasitet til å lære flere språk parallelt.

2.3.1.3 Mellomspråket

Når barnet tilegner seg et nytt språk, befinner det seg i en såkalt mellomspråkfase. Lydoppfattelse, grammatiske og/eller leksikalske måter å uttrykke seg på, ut fra språkregler barnet kjenner fra før, overføres til det nye språket. Mellomspråket sees på som en prosess som stadig er i forandring og utvikling. Det er viktig at logopeder og andre fagfolk ved kartlegging innehar kunnskap om mellomspråket, slik at mellomspråk ikke blir forvekslet med en språkvanske (Karlsen og Gjevikhaug, 2020).

2.3.2 Språkkultur og foreldresamarbeid

Det viktigste språkmiljøet i de første leveårene er barnets hjemmemiljø, hvor foreldre og andre familiemedlemmer er språkmodeller for barnet. Det er viktig at språkmodellene bruker det språket de selv behersker, dette med tanke på at språk og kultur er en del av barnets identitet. Barn som oppdras flerkulturelt og flerspråklig kan identifisere seg med foreldrenes kultur og språk, noe som igjen er med på å fremme barnets totale

språkutvikling (Karlsen & Gjevikaug, 2020, s.19). Dette bekreftes gjennom forskning som viser at et godt utviklet morsmål har en gunstig effekt på utviklingen av andrespråket (Cummins, 2000).

2.4 Språkvansker

Språkvansker hos barn er sammensatte, eksempler er talevansker, utfordringer med å delta i kommunikasjon, eller utfordringer med språkforståelsen (Lyngseth, 2020). Heterogene problemer skyldes språkets struktur, og de forskjellige nivåene, ord, setninger, diskurs der barn kan ha problemer på et spesifikt nivå. Forskning viser at det er helt vanlig at førskolebarn har språklige forsinkelser eller avvikende språkutvikling (Bishop et al., 2017). I nyere internasjonal forskning antydes det at ti til tretten prosent av barn i fire- til femårsalderen har en språkforstyrrelse (Norbury, Gooch, Wray, Brais et al., 2016). Språkvansker oppdages også oftest senere hos flerspråklige barn, enn hos enspråklige barn. En årsak til dette er at språkvanskene lett kan forveksles med innlærerspråk eller svake ferdigheter på andrespråket (Karlsen & Gjevikaug, 2020).

Det finnes dessuten en rekke likheter i språklige vansker mellom barns språklige utvikling i andrespråket og barn med spesifikke språkvansker. Slike likheter kan høres både i bruk av grammatiske former, setningslengde og semantikk. Begge gruppene kan også ha vanskelig med å forstå eller uttrykke seg og kan oppnå svake resultater i kartlegging. Noen ulikheter vil det likevel være i språkfunksjonene og språkutviklingen (Egeberg, 2016). Egeberg (2016) hevder at flere sammenlignende studier ikke i tilstrekkelig grad tar hensyn til lengde og kvalitet på språklige erfaringer. Bishop et al. (2017) sier at så lenge det flerspråklige barnet ikke har vansker med morsmålet sitt kan ikke midlertidige vansker med språk grunnet liten erfaring med språket i omgivelsene regnes som en språkforstyrrelse.

2.5 Språkkartlegging

NRDLS er en standardisert språktest. Det vil si at det finnes konkrete instruksjoner for anvendelse som skal brukes for hver deltaker.

Positive kjennetegn med standardiserte tester er at de har et strukturert sett med prosedyrer som testleder skal følge. En standardisert test gir også muligheten til å sammenligne barns ferdigheter med standardiserte normer. Når et barn ikke har norsk som ett av sine morsmål kan disse positive kjennetegnene ved en normert test være fraværende, ved at normgruppen ikke er demografisk representativ for barnet som testes, og at oppgavene i testen ikke fungerer lingvistisk (Egeberg, 2016).

Ved kartlegging av språkferdighetene til flerspråklige barn, hevder Vulchanova et al. (2019) at NRDLS synes å fungere greit, så lenge det tas hensyn til alder, språklig bakgrunn og hvor lenge barnet har vært eksponert for norsk. Skal en teste barnets morsmål, er det viktig å ta høyde for kulturelle forskjeller, pålitelig kunnskap om morfologi, vokabular og syntaks på målspråket (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

I henhold til Grosjean (2017) må det sterkeste språket til barnet brukes som sammenligningsgrunnlag når man skal sammenligne språkferdighetene hos et simultant tospråklig barn med språkferdighetene til enspråklige barn.

Melby-Lervåg (2017) hevder at å avdekke om et tospråklig barn har spesifikke språkvansker alltid vil være forbundet med en viss usikkerhet, spesielt når man har heterogene grupper med mange ulike morsmål.

2.5.1 Ulike språkkartleggingsverktøy

Valget av kartleggingsverktøy fastsetter retningslinjer for hvordan kartleggingen skal foregå, hva barnet skal kartlegges for og hvorfor (Kunnskapsdepartementet, 2010). I stortingsmelding 41 «Tilbud om språkkartlegging i barnehagen», understreker Østbergutvalget at kartleggingen skal tas av kvalifiserte pedagoger og da spesielt med tanke på flerspråklige barn. Videre fremhever utvalget at de kartleggingsverktøyene som finnes i dag ofte ikke er egnet for kartlegging av flerspråklige barn. Det samme utvalget foreslår at det bør utvikles språkkartleggingsverktøy for barn som har et annet morsmål enn norsk (Kunnskapsdepartementet, 2010). Melby-Lervåg (2017) mener at det er svært vanskelig å lage kartleggingsverktøy av god kvalitet, egnet for heterogene grupper med ulike morsmål. Mangel på gode kartleggingsverktøy for barn før skolestart omtales i stortingsmelding 6 «Tett på –tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO» (Kunnskapsdepartementet, 2019).

En metode for språkscreening er foreldrerapportering, hvor foreldrene fyller ut sjekklister for tidlig språkutvikling. En fordel med foreldrerapportering fremfor strukturerte tester er at foreldrene kan observere barnet over lengre tid og i flere forskjellige situasjoner enn hva en kan ved en strukturert test. Personligheten til barnet og dagsformen kan gi store utslag i en strukturert test, faktorer som foreldrerapportering vil påvirkes mindre av (Torkildssen, 2010).

Ved bekymring for et barns språkutvikling er det to sider ved språket som det vil være aktuelt å kartlegge; barnets språkforståelse og barnets språkproduksjon (Lyngseth, 2020, s.31). Som nevnt er det nettopp disse to sidene ved språket som kartlegges med bruk av NRDLS. En egenskap som ifølge Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, (2019) kan sees på som unik ved NRDLS er at kartleggingsverktøyet ikke bare gir oss et øyeblikksbilde av språkferdighetene til barnet, ettersom resultatene er transparente.

For at riktig metode for språkkartlegging skal velges for det enkelte barnet, bør logopeden ha erfaring med ulike kartleggingsverktøy. En større sikkerhet og mulighet for å bruke faglig skjønn og vurderinger i kartleggingen utvikles med testleders erfaringer. Dette kan føre til et mer pålitelig og godt kartleggingsresultat. Kartleggingsresultatet vil med andre ord bli like god som testleder, har kompetanse til (Lyngseth, 2020).

2.5.2 Etske sider ved språkkartlegging

Et av de viktigste etiske prinsippene, som logopeden eller fagpersonen må forholde seg til ved språkkartlegging er ifølge Lyngseth, (2020) å vise respekt for barnet og foreldrene.

Ofta kan det være foresatte som først melder om bekymring for et barns språkutvikling. Logopeden eller fagpersonen må da lytte til foreldrene og ta deres bekymring på alvor. Det er foreldrene som kjenner barnet sitt best. Foreldrene innehar bakgrunnsinformasjon om barnets utvikling og de kjenner til barnets språkfungering i hjemmet (Lyngseth,

2020). Ved å lytte, se og forstå, viser vi respekt og når vi utøver respekt samtidig som vi ivaretar barn og foreldre, bygger vi barns og foreldres selvrespekt (Frost, 2005).

I selve kartleggings situasjonen er det fagpersonene som har ansvar for å sørge for en trygg atmosfære og at barnet i minst mulig grad opplever at det blir vurdert for sine prestasjoner. Administrator av testen bør derfor legge til rette for at kartleggingen har en god form, med en anerkjennende dialog mellom barnet og seg selv, der barnet opplever mestring fremfor å komme til kort (Lyngseth, 2020).

En høy etisk bevissthet kreves også når logopeden eller fagpersonen skal formidle testresultatene til de foresatte og om begrunnelse for påfølgende tiltak og oppfølgingen av tiltakene (Klem & Hagtvvet, 2018).

2.5.3 Kvalitet i kartleggingsarbeid

For at fagpersonene skal kunne være kritisk til eget kartleggingsarbeid er det nødvendig å ha kjennskap til begrepene validitet og reliabilitet, samt være oppmerksom på mulige feilkilder.

Validitet i sammenheng med språkkartlegging betyr at vi vurderer i hvilken grad kartleggingsmateriellet avdekker det den er definert til å kartlegge (Klem & Hagtvvet, 2018). Her må fagpersoner vurdere hva den valgte kartleggingsmetoden faktisk reflekterer av et barns språkfunksjon, egnethet og hvilke begrensninger den valgte metoden kan gi (Postholm & Jacobsen, 2018).

Reliabilitet i sammenheng med språkkartlegging handler om i hvilken grad kartleggingsverktøyet er pålitelig og måler nøyaktig ut fra det den er ment å måle og at det ikke er tilfeldige målefeil tilstede (Lyngseth, 2020).

Mulige feilkilder som for eksempel feilkilder i samtaler med foreldre og feilkilder ved bruk av tester og kartleggingsverktøy kan forekomme uavhengig av hvilket kartleggingsmaterieil som benyttes. For å redusere potensielle feilkilder er det nødvendig at testledere kjenner til de vanligste feilkildene og tar disse i betraktning ved gyldigheten og påliteligheten ved et kartleggingsresultat. Faglig skjønn og faglig kompetanse er derfor en viktig del av et kartleggingsresultat (Lyngseth, 2020).

2.5.4 Tidlig språkkartlegging

Skal vi oppdage og tidlig følge opp barn som trenger språkstøtte, er språkkartlegging en viktig forutsetning. I en offentlig debatt om tidlig språkkartlegging har synspunktene vært polariserte og satt på spissen: *Skal eller ikke kartlegge* (Klem & Hagtvvet, 2018). Klem & Hagtvvet (2018) mener at denne polariseringen, som ofte er av ideologisk karakter, er uheldig for både faglig utvikling i barnespråkfeltet og i praksisfeltet. Videre sier de samme forfatterne at debatten kan skape usikkerhet og handlingsvegring både ovenfor fagpersonell og omsorgspersoner rundt barnet. Den språkpedagogiske begrunnelsen for at en skal starte tidlig med språkkartlegging skyldes at språk inngår i mange ulike områder. Hvis et barn strever med språket kan det hemme både læring, sosial deltagelse, problemløsning og trivsel (Bishop, 2014; Klem & Hagtvvet, 2018).

2.6 Oppsummering

Teorikapitlet er ment å danne et grunnlag for NRDLs og dens oppbygging. Der modellen over språkfunksjon skisserer en teoretisk måte å forstå språk på. Både barnet og familien skal ivaretas gjennom en kartleggingsprosess, derfor har jeg beskrevet etiske hensyn som må vurderes på best mulig måte gjennom hele denne prosessen.

3 Metode

Metode dreier seg om aspekter om hvordan jeg har gått fram for å besvare problemstillingen min (Sucarrat, 2017). I denne studien er det gjennomført strukturerte intervju. I dette kapitlet gir jeg først en kort beskrivelse av valg av forskningsmetode før jeg spesifikt går inn på den kvalitative forskningsmetoden. Selve intervjuprosessen viser jeg mer inngående med blant annet beskrivelse av utvalget, og de utfordringer jeg møtte i forhold til å skaffe informanter. Analysen av kvalitative data blir beskrevet gjennom analysemodellen stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI) (Tjora, 2021). Som et ledd i å vurdere kvaliteten på oppgaven, diskuterer jeg indikatorene pålitelighet, gyldighet og generaliseringsbarhet. Kapitlet avsluttes med metoderefleksjon og etiske spørsmål rundt forskningsintervju.

3.1 Valg av forskningsmetode

Innenfor samfunnsvitenskapelige fag skiller det mellom studier som baserer seg på kvalitative og kvantitative metoder (Skilbrei, 2019). Kvalitativ metode kjennetegnes ved at man søker kunnskap i dybden, fremfor kunnskap i bredden (Tjora, 2021).

Jeg valgte å bruke kvalitativt intervju fordi det er egnet til å få kunnskap om informantens opplevelser, erfaringer, følelser og tanker (Dalen, 2011). Informasjonsskrivet (vedlegg 1) er utformet som om jeg skulle utføre en casestudie, fordi det ikke var gitt at jeg ville finne informanter.

3.2 Kvalitativt forskningsmetode

Et hovedmål med kvalitativ forskning er å søke mening og forståelse av fenomener knyttet til menneskers erfaringer og opplevelser (Dalen, 2011). For å skille den allmenne kunnskapen fra den vitenskapelige brukte jeg teori systematisk, både ved innhenting av informasjon gjennom forskningsintervju og senere ved systematisk tolking av resultatene.

Gjennom det kvalitative forskningsintervjuet forsøkte jeg å forstå verden fra deltakerens ståsted, få innsikt i informantens erfaringer, for deretter å gi intervjuet vitenskapelige forklaringer (Kvale & Brinkmann, 2018). Ved å bruke kvalitativt forskningsintervju var målet mitt også å få en fylldig beskrivelse av informantens oppfattelse og erfaring ved bruk av NRDLs på flerspråklige barn.

3.3 Intervju

Intervju defineres gjerne som en metode hvor forskeren gjennom spørsmål eller samtale med deltakeren forsøker å få innsikt i deltakerens oppfatninger, meninger, erfaringer, innstillinger, tanker og følelser. Intervjuet handler altså om å få tilgang til andres erfaringer og refleksjoner (Skilbrei, 2019).

Utformingen av et forskningsintervju kan gjøres på ulike måter. Jeg valgte en semistrukturert tilnærming. Et semistrukturert intervju, er den mest vanlige formen for dybdeintervju. Denne typen intervju har til dels forhåndsbestemte spørsmål, tema og rekkefølge, samtidig som det også er rom for å stille oppfølgingsspørsmål. Det semistrukturerte intervjuet er særlig egnet for å generere data om subjektive fenomen, meninger, følelser og erfaringer (Tjora, 2021). For å strukturere intervjuet, utformet jeg en intervjuguide (vedlegg 2). Utarbeidelsen av denne vil jeg nå beskrive nærmere.

3.3.1 Intervjuguide

En intervjuguide kan sees på som et manuskript som brukes til å strukturere intervjuforløpet, mer eller mindre stramt (Kvale og Brinkmann, 2018). Intervjuguiden (vedlegg 2) inneholder en oversikt over de emnene jeg ønsket å dekke og forslag til spørsmål og oppfølgingsspørsmål jeg kunne stille. Intervjuguiden er delt inn i følgende tre hovedemner: Logopedens kunnskaper, logopedens praksis og erfaring og Multilingual Toolkit.

I oppbyggingen av intervjuguiden fulgte jeg «traktprinsippet». Det vil si at intervjuguiden starter med generelle spørsmål. Disse innledende spørsmålene ble utformet slik at de skulle være lette å svare på, i den hensikt å få informantene til å slappe av og skape trygghet i intervjusituasjonen. Disse spørsmålene ble etterfulgt av spesifikke spørsmål, med fokus på oppgavens sentrale tema. Intervjuguiden ble avsluttet med generelle spørsmål, for å normalisere situasjonen mellom informantene og meg.

Som et ledd i å innhente gode og pålitelige resultater forsøkte jeg å stille konkrete spørsmål. Guiden ble utviklet i samarbeid med veiledere og medstudenter.

3.3.2 Utvalg

Tjora (2021) poengterer at hovedregelen for utvalg i kvalitative intervjustudier er at man prøver å velge informanter som vil kunne uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet. Utvalget av informanter i inneværende studie er valgt ut fra prinsippet om et strategisk tilgjengelighetsutvalg som er informanter som kan dele sine erfaringer med bruken av NRDLS. Å gjøre et strategisk utvalg, vil si at jeg velger de informantene jeg tror jeg trenger, de som har den relevante erfaringen og som er villig til å snakke med meg om det. Jeg ønsket også å finne informanter, som kunne bidra med nyanser for å få bredde og mangfold i mine data.

Kriteriet for utvalget var at informantene hadde erfaring med kartlegging ved bruk av NRDLS av flerspråklige barn. I utgangspunktet ønsket jeg at informantene mine skulle være logopeder fordi jeg selv tar utdanning innenfor logopedi. På grunn av manglende erfaring med NRDLS hos logopedene jeg kontaktet inkluderte jeg en PP-rådgiver.

Mitt utvalg består av to logopeder og en PP-rådgiver. Nedenfor følger en presentasjon av informantene (tabell 1). Av hensyn til informantenes anonymitet har deltakerne fått fiktive navn. Tabellen viser at de tre informantene har nokså lik utdanningsbakgrunn. Informantenes erfaring med kartlegging av flerspråklige barn med bruk av NRDLS, viser et spenn på 4 til 7 ganger. Alle de tre informantene har i tillegg erfaring med NRDLS på barn som har norsk som morsmål.

Informanter	Utdanning	Stillingstittel	Hvor ofte har du brukt NRDLS på flerspråklige barn
Ane	Bachelor i pedagogikk. Årsenhet i spesialpedagogikk. Master i logopedi	Logoped	Ca. 6 ganger
Bea	Bachelor i barnehagelærer. Første og andre avdeling spesialpedagogikk. Master i logopedi	Logoped	6-7 ganger
Cess	Bachelor i barnehagelærer. Første og andre avdeling spesialpedagogikk. Er i gang med masterstudie i pedagogisk psykologisk rådgivning.	PP rådgiver	4-5 ganger

Tabell 1. Presentasjon av informanter

Intervjuene ble gjennomført så snart informantene var på plass og jeg hadde fått en vurdering fra NSD (vedlegg 3).

3.3.3 Gjennomføring av intervjuene

I møte med informantene forsøkte jeg å etablere trygghet og tillit. Intervjuene ble styrt etter de planlagte spørsmålene i intervjuguiden. Jeg hadde ingen streng rekkefølge på spørsmålene, men jeg etterstrebet å komme gjennom alle spørsmålene i guiden.

Ved et semistrukturert intervju er det åpenhet for at intervjuer kan komme med oppfølgingsspørsmål, slik at viktig informasjon gitt av informanten også kan komme frem (Dalen, 2011). Jeg gjorde mitt ytterste for å følge opp relevante svar fra informantene, for å få en mer inngående forståelse av informantenes erfaringer, opplevelser og verdier. Gjennom de tre intervjuene forsøkte jeg å vise engasjement, respekt og forståelse for informantenes erfaringer og kunnskap. Ingen av informantene ga uttrykk for at noen av spørsmålene var for sensitive og det var ingen av spørsmålene informantene vegret seg for å svare på.

Jeg brukte lydopptaker under alle de tre intervjuene, uten å notere underveis. Ved å bruke lydopptaker kunne jeg holde fokuset på dynamikken i samtalen og temaet. Jeg valgte å ikke ta notater underveis i intervjuet nettopp for å ha fullt fokus, og for å unngå å avbryte samtalens frie flyt. For å unngå praktiske problemer under intervjuet hadde jeg gjort meg godt kjent med lydopptakerens funksjoner på forhånd. Gjennomføringen av de tre intervjuene tok til sammen to og en halv time, ikke medregnet tid til transkripsjon.

3.3.4 Transkribering av intervju

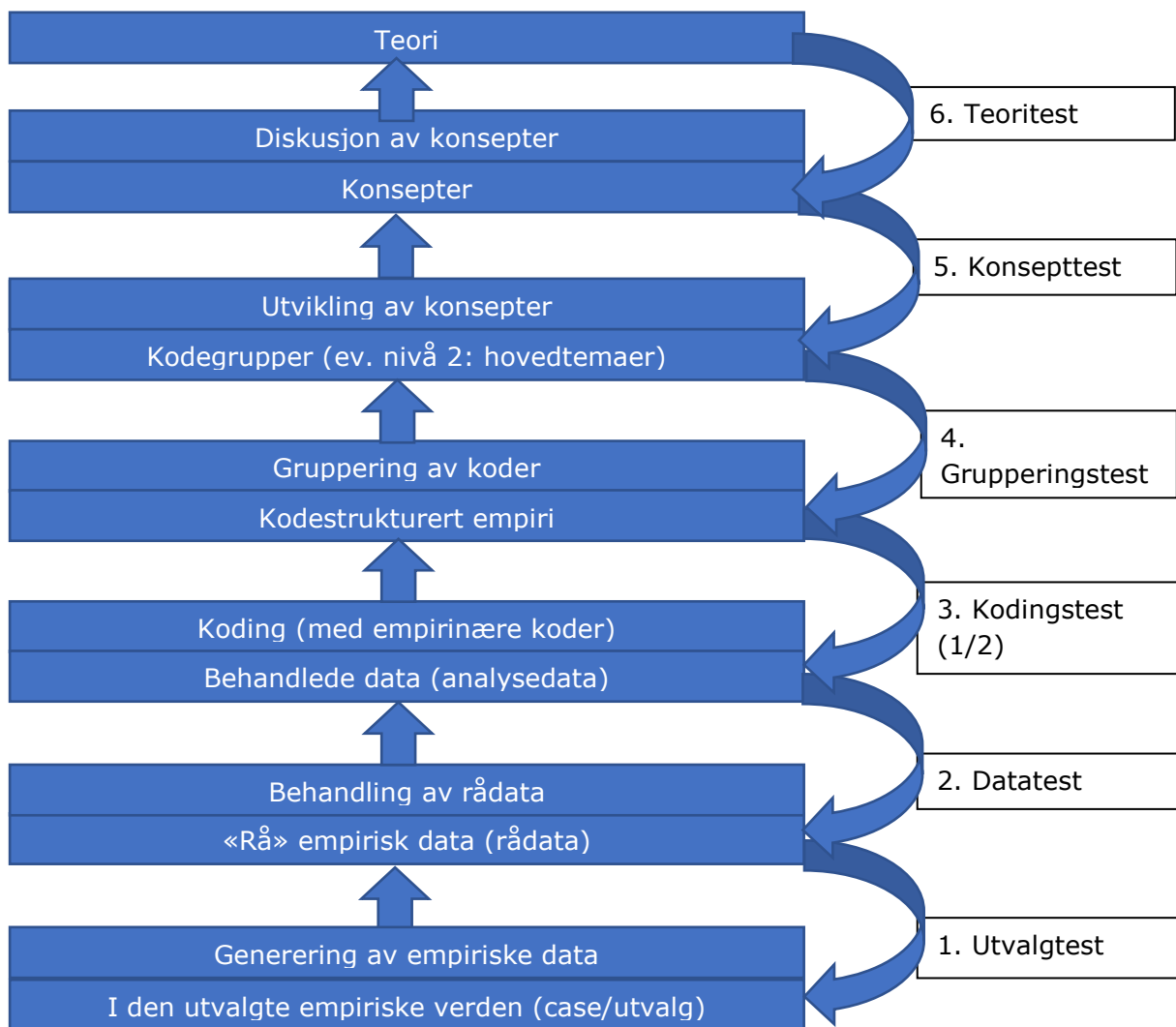
Transkripsjon innebærer en transformasjon fra muntlig intervjusamtale til ortografisk tekst (Kvale og Brinkmann, 2018). Ved å transkribere intervjuene, gjøres intervjuene bedre egnet for koding og analyse (Tjora, 2021). Det finnes få standardregler for hvordan transkripsjonen skal foregå.

Det er store forskjeller mellom tale og skriftform. Under en intervjusamtale er vi i et direkte sosialt samspill der både stemmeleie og kroppsspråk fremtrer umiddelbart for deltakerne i samtalen. Dette gjelder ikke for den som leser utskriften utenfor denne konteksten, da stemmeleie, intonasjon og pust er noe av det som faller bort i skifte fra talt form til skriftlig form (Kvale og Brinkmann, 2018). Jeg valgte å transkribere intervjuene umiddelbart etter selve intervjuene.

Under timene med transkripsjon ble jeg godt kjent med materialet ved å lytte til opptakene gjentatte ganger. Dermed erfarte jeg det Kvale og Brinkmann (2018) hevder at transkribering er en forskningsaktivitet, der en oppdager nye elementer. Etter endt transkribering av de tre intervjuene hadde jeg opparbeidet meg et godt grunnlag for å lage koder og kodegrupper.

3.4 Analyse av kvalitative data

Det systematiske analysearbeidet i denne studien tar utgangspunkt i en stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI) (Tjora, 2021). SDI er en variant av Grounded Theory (GT), som ble utviklet av Choen, Glaser og Strauss (Tjora, 2021). Det som skiller SDI fra GT er at SDI er en mer lineær metode med mulighet for å legge opp til en trinnvis plan med ulike milepæler underveis (Tjora, 2021). SDI er ifølge Tjora (2021) mer egnet for små prosjekter, slik som denne studien, da metoden ikke er fullt så kompleks som de andre retningene innenfor GT.



Figur 2. Stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI)

Figur 2 viser at SDI-metoden består av induktiv prosess, fra å jobbe med empirisk materiale mot teoretisk forståelse.

Koding er første steg i analysedelen og har stor betydning for SDI-metodens vekt på induksjon (Tjora, 2021). Under kodingen fulgte jeg SDI-modellen ved først å kode transkripsjonen av det første intervjuet før jeg startet på det neste. Kodene lå tett på informantens utsagn. Det var for eksempel koder som «Hva er høna og egget» og setninger som «Jeg savner å kartlegge på morsmålet». Etter koding av transkripsjonene hadde jeg i alt 375 koder.

I figur 1 er det nedadgående deduktive tilbakekoblinger dette er seks tester hvor man kontrollerer fra det teoretiske til det empiriske (Tjora, 2021). Hver enkelt av de 375 kodene ble testet bestått, etter kodetesten, den tredje deduktive testen. Når testen er bestått antyder det god induktiv SDI-koding ifølge Tjora (2021).

Andre steg i analyseprosessen er gruppering av koder, en del som er viktig for å bevege seg fra empiri til analyse (Tjora, 2021). I denne delen kategoriserte jeg kodene på tvers

av de tre intervjuene, noe som gav en mer helhetlig oversikt over datamaterialet. Etter kategoriseringen av de 375 kodene, satt jeg igjen med tre kodegrupper; *Kompetanse og opplæring*, *Erfaring og vurdering av NRDLS* og *Kartlegging av flerspråklige barn*. Disse tre kodegruppene har til sammen ni undergrupper. Dette er kodegrupper som er relevant for å besvare problemstillingen min. Kodegruppene vil bli nærmere presentert i kapittel 4.

I det tredje steget i analyseprosessen går man fra empirien over til en mer teoretisk del hvor en utvikler konsepter basert på kodegruppene. Her skal man se etter fenomen og om det finnes teori som omtaler disse fenomenene (Tjora, 2021). I teorikapittelet mitt (kapittel 2) presenterte jeg teorier som er sammenfallende med mine funn, og disse drøftes i diskusjonskapitlet.

I det fjerde og siste steget i analyseprosessen går man inn i teoriutvikling. Min induktive analyse ledet ikke til noen ny teoriutvikling.

3.5 Kvalitet

Synliggjøring av og refleksjon over forskerens rolle i forskningsprosessen er et ledd i det å sikre forskningens kvalitet og troverdighet (Skilbrei, 2019). Det benyttes ofte tre indikatorer på kvalitet innenfor forskningen: pålitelighet, gyldighet og generaliseringsbarhet (Tjora, 2021). Pålitelighet handler om at det er en klar sammenheng mellom empiri, analyse og resultat (Tjora, 2021). For å styrke pålitelighet i denne oppgaven har jeg brukt SDI-modellen, som har tydelige krav til datagenerering, kriterier for analysearbeidet og hvordan teorien gjøres relevant. Jeg har også skilt mellom egne refleksjoner og den informasjon som jeg har fått fra informantene. Videre har jeg valgt å presentere enkelte sitater fra informantene, for på denne måten å gi leserne mulighet til å vurdere om jeg har grunnlag for det jeg skriver, og for å vise hva som er informantenes utsagn og hva som er mine tolkninger.

Gyldighet dreier seg om det er logisk sammenheng mellom prosjektets utforming og funn i informantenes svar (Tjora, 2021). Gyldighet kan styrkes gjennom gjennomsiktighet (Thagaard, 2013). Jeg har i denne oppgaven sikret gjennomsiktighet ved beskrivelse av intervjuprosessen i avsnitt 3.3.3 og ved beskrivelse av analyseprosessen i avsnitt 3.4.

Generaliserbarhet er en undersøkelses gyldighet utover de tilfeller som har vært utforsket (Tjora, 2021). I denne oppgaven har jeg benyttet tidligere forskning og teori for å sikre relevans ut over informantenes svar. Dette har jeg gjort for å støtte opp under en større generaliserbarhet og gyldighet. Ettersom jeg har tre informanter er det ikke mulig å generalisere til en hel populasjon.

3.6 Metodekritikk

Det anbefales å ta et prøveintervju, spesielt hvis man er fersk i rollen som intervjuer. I et prøveintervju kan jeg teste ut spørsmålsrekkefølgen i intervjuguiden, og se hvordan min intervjustil fungerer (Skilbrei, 2019). Ettersom jeg ville bruke de få informantene som fantes, i selve undersøkelsen, valgte jeg å ikke foreta et prøveintervju. I ettertid ser jeg at det kunne vært nyttig å ha gjennomført ett eller flere prøveintervjuer med venner eller

medarbeidere, for å få prøvd ut settingen med selve intervjuet, testet ut intervjuguiden og blitt kjent med meg selv i rollen som intervjuer.

3.7 Etiske betraktninger

Dette forskningsprosjektet er vurdert og godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) (vedlegg 3). Mye av etikken i forbindelse med intervju er ifølge Tjora (2021) relatert til hvordan data blir presentert. Anonymisering er en del av dette og for å ivareta anonymiteten til mine informanter, har jeg som allerede nevnt i tabell 1 Presentasjon av informantene, gitt informantene fiktive navn.

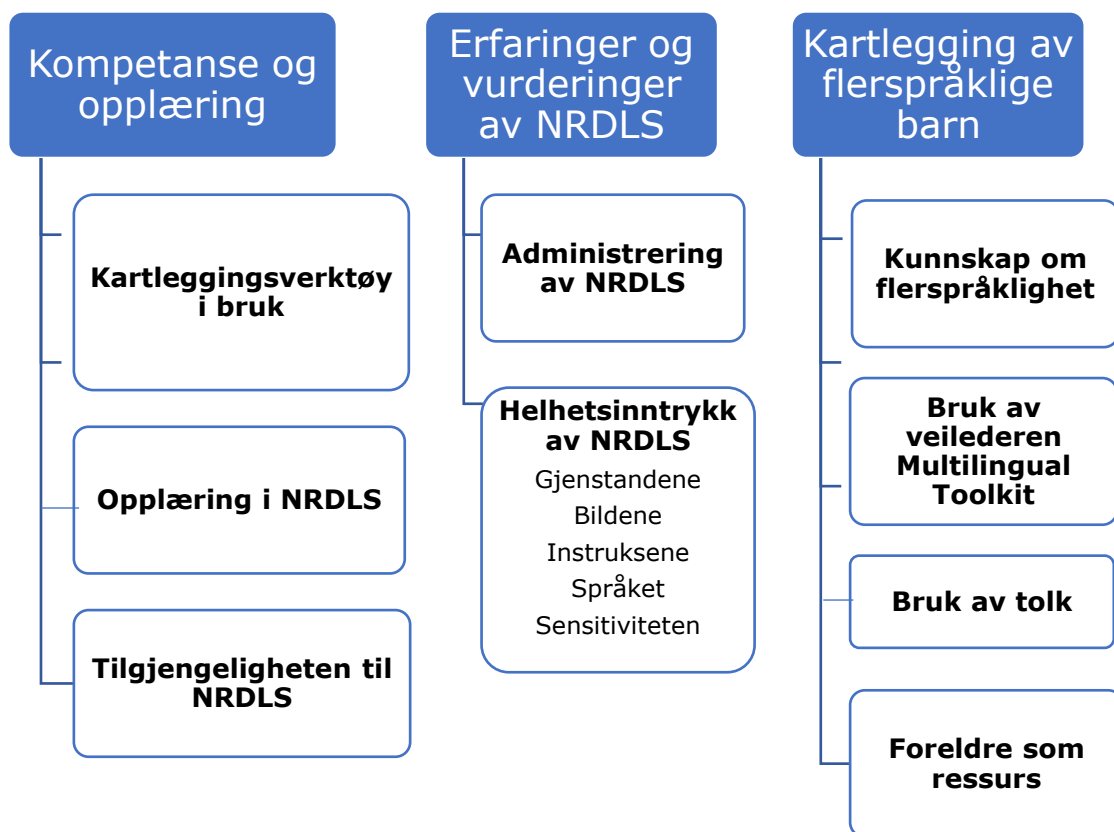
Alle informantene fikk tilsendt informasjonsskriv i forkant av intervjuene (vedlegg 1). Informasjonsskrivet inneholdt blant annet informasjon om prosjektets formål, informasjon om frivillig deltagelse, informantens rettigheter og hvordan personvernet ble ivaretatt. Dette ble også tydeliggjort i starten av intervjuene. Informasjonsskrivet opplyste i tillegg om at forskningsprosjektet er meldt inn og godkjent av NSD.

Lydopptakene av intervjuene ble gjort på en digital lydopptaker. Opptakene slettet jeg fra opptakeren umiddelbart etter transkripsjonen. Transkripsjon av intervjuene har jeg anonymisert og lagret på min private pc under en passordbeskyttet fil og vil bli slettet når studien er avsluttet.

Uavhengig av de formelle juridiske kravene til forskning bør også generelle etiske betraktninger som tillit, respekt, konfidensialitet, høflighet og gjensidighet være et godt utgangspunkt for god etisk forskning (Tjora, 2021).

4 Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil jeg presentere de empiriske funnene i studien, og med utgangspunkt i disse vil jeg søke å finne svar på problemstillingen min, som er: «*Er nye Reynell språktest et egnet verktøy for kartlegging av flerspråklige barn?*» Funnene vil bli presentert i form av sammenfattede beskrivelser av informantenes uttalelser og enkelte sitater. Utgangspunktet for presentasjonen er tre kodegrupper med ni undergrupper (figur 3). Disse kodene har jeg kommet fram til ved hjelp av stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI) (Tjora, 2021). Kodegruppene er som følger:



Figur 3. Kodegrupper

4.1 Kompetanse og opplæring

Denne kodegruppen består av tre undergrupper: *Kartleggingsverktøy i bruk* som omhandler informasjon om informantenes kartleggingskompetanse innenfor ulike kartleggingsverktøy. *Opplæring i NRDLs* som innbefatter i hvilken grad informantene har fått opplæring i bruken av The New Reynell Developmental Language Scales (NRDLs),

samt ytringer om informantenes kompetanse og hvorvidt deres erfaringer med kartlegging hadde innvirkning på deres valg av kartleggingsverktøy. Den siste undergruppen er *Tilgjengeligheten til NRDLS*, som presenterer informantens meninger rundt tilgjengeligheten av NRDLS.

4.1.1 Kartleggingsverktøy i bruk

For at informantene skal skaffe seg inngående kunnskap om et barns språkutvikling må de foreta systematisk kartlegging. En viktig forutsetning er da at det velges et kartleggingsverktøy som er egnet for det de skal undersøke (Lyngseth, 2020). Valg av kartleggingsverktøy tas på bakgrunn av opplysninger fra barnehagen og foreldre, henvisningsgrunn og barnets antatte fungering (Lyngseth, 2020). Både Bea og Cess bekrefter at det nettopp er på dette grunnlaget de velger hvilken test de skal bruke. I tillegg til de overnevnte grunnene, er Cess ute i barnehagen og observerer barnet i samspill med andre barn, før hun avgjør hvilket kartleggingsverktøy hun skal benytte. Valg av kartleggingsverktøy blir således vurdert fra sak til sak. Helt fri til selv å velge kartleggingsverktøy, er informantene likevel ikke. Det foreligger noen føringer i barnehageteamene ved de ulike PPT-kontorene hvor informantene jobber. Dette er føringer på at det er NRDLS som skal brukes, blant annet fordi det er denne testen som er mest oppdatert. Ane forteller at det er NRDLS som brukes nå, både av henne som er logoped og hennes kolleger som er PP-rådgivere. Cess påpeker at etter hun var på introduksjonskurset i NRDLS, så har de ved hennes team i PPT klare føringer på at det er nettopp NRDLS som skal brukes.

Mangel på gode kartleggingsverktøy for barn før skolestart omtales i stortingsmelding 6 (Kunnskapsdepartementet, 2019) og i teorikapitlet i denne oppgaven. Både Ane og Bea påpeker at det er få kartleggingsverktøy å velge mellom, noe Ane uttrykker slik: «*Vi har ikke flust av språktester å velge mellom. Så da faller det ofte på NRDLS, ved språkkartlegging*».

I enkelte saker vurderer informantene at NRDLS blir for utfordrende for barnet. I disse tilfellene vurderer informantene selv hvilken test de skal utføre. Testen British Picture Vocabulary Scale (BPVS) (Dunn, Dunn, Whetton & Burley, 1997) som er en test som er utviklet for å måle reseptivt ordforråd (Lyster, Horn & Rygvold, 2010), er nettopp den test alle tre informantene har erfaring med og kompetanse til å administrere. Så når NRDLS blir for krevende er det BPVS informantene benytter seg av. Cess forklarer at BPVS kun måler reseptivt ordforråd ved at barnet peker på bilder. Dermed gir ikke den et like helhetlig bilde av barnets språk som NRDLS, som måler på alle språknivåer. Informantene kan i enkelte saker også få indikasjoner på vansker som går ut over språkvansker. I slike situasjoner benytter informantene andre kartleggingsverktøy.

Den første versjonen av språktesten Reynell Developmental Language Scales (RDLS) er fortsatt i bruk i enkelte barnehager, og informantene sammenligner til en viss grad RDLS med NRDLS. Bea og Cess er de som har jobbet lengst med språkkartlegging av de tre informantene, og de to har selv erfaring med bruk av RDLS. Bea kan fortelle at grunnen til at hun sammenligner NRDLS og RDLS, er at disse to testene er de eneste testene som tester barns evne til å produsere og å forstå språk i en og samme test. Utover dette synes hun de to testene er veldig ulike. Alle informantene beskriver bildene i RDLS som utdaterte, noe de påpeker er i stor kontrast til bildene i NRDLS, som er fargerike og fine. Cess trekker frem en oppgave, som går på produksjon av setninger i RDLS. «*I RDLS er*

barna med å produsere egne setninger, ved at testleder spør ut ifra et bilde. Hva er det som skjer her? Kan du fortelle noe mer?» Cess erfarte at barna hadde mange gode svar på disse spørsmålene, og at de fikk vist hva de mestret. Noe Cess sier barna ikke får i like stor grad ved tilsvarende oppgave i NRDLS. Cess uttrykker det slik: *«Ved setningsproduksjon i NRDLS skal barna spørre apekatten og det får de jo ikke til da»*. Cess understreker at hun savner denne oppgaven fra RDLS. Utover at Cess kunne tenkt seg en lignende oppgave i NRDLS, er det ingen utsagn fra informantene som tilsier at de foretrekker RDLS fremfor NRDLS.

Til tross for at informantene har føringer på å bruke NRDLS og at de betrakter RDLS for utdatert, har de tre vært i situasjoner der det har vært spørsmål om å benytte RDLS eller NRDLS. Cess forteller: *«Ved introduksjonskurset av NRDLS, sa de helt klart ifra om at RDLS var bare å kaste»*. Dette er samtidig som det fortsatt holdes sertifiseringskurs i RDLS (Lesesenteret, 2021). Selv om Cess og kollegene hennes i PPT ikke ser på RDLS som valid lengre, hender det likevel at de oppfordrer personalet i barnehager til å bruke testen. Dette er imidlertid kun i de tilfeller der barnehagene har anskaffet eller er vant til å bruke RDLS. Cess begrunner dette med at det er bedre å bruke RDLS, enn å ikke bruke noen ting. Cess legger til at RDLS gir pedagogene i barnehagene en viss oversikt over hva barnet kan, og at de utfra kartleggingsresultatene kan finne passende tiltak.

4.1.2 Opplæring i NRDLS

Det er ikke krav om kurs eller sertifisering for å ta i bruk NRDLS, så når NRDLS ble kjøpt inn ved PPT-kontorene der informantene jobber, endte det opp med ulik opplæring i bruken av NRDLS for informantene. Ane fikk opplæring av en kollega og i tillegg satte hun av mye tid til egenopplæring. En opplæring der hun øvde seg på selve testsituasjonen. Bea mente også det kunne være lurt å øve seg på testen på forhånd for å bli kjent med administreringen. Dette har hun gjort ved at hun øvde seg på egne barn og kollegaer før hun begynte å bruke testen. Cess derimot leste seg opp på testen og var, som den eneste fra sitt team, på et to-dagers introduksjonskurs i NRDLS. Cess opplevde introduksjonskurset som nyttig, og hun forteller at kursdeltakerne fikk en grundig gjennomgang av manualen til NRDLS. Cess trekker frem at kursholderen var veldig god på dette med bevissthet rundt flerspråklighet. Nettopp denne teorien om flerspråklighet, som ble presentert på kurset, savner Cess i den flerspråklige manualen, Multilingual Toolkit.

Med ulike utgangspunkt for å administrere testen, har informantene gjort seg noen nyttige erfaringer i opplæringsfasen. Det å ha regelmessige drøftinger rundt testen i et team, poengterer både Ane og Cess som svært lærerikt. En annen nyttig erfaring i opplæringsfasen for Cess, var at de to første barna hun gjennomførte testen med, var to norsktalende skolestartere som var både aldersadekvate og fokuserte. Administreringen av disse to testsituasjonen, bød ikke på noen uforutsette utfordringer, noe som gjorde at Cess fikk automatisert og drillet inn administreringen av testen. Cess omtaler dette som en god start for henne.

Et spørsmål som kan dukke opp ved språkkartlegging er om barnets språkforståelse er gode nok til å skjønne instruksjonene i testen eller om instruksjonene er for kompliserte for barnet. Ane nevner at hun aldri har tatt testen på et barn uten språklige utfordringer, og at hun alltid har tenkt hun burde gjøre det, dette for å undersøke om barn som regnes som språklig sterke, skjønner instruksjonene.

4.1.3 Tilgjengeligheten til NRDLS

Når det gjelder tilgjengeligheten til NRDLS, så hadde informantene sett lite informasjon om at det skulle komme en ny test i forkant av lanseringen. Cess forteller: «*Det var ikke reklamert for at det skulle komme en ny Reynell, plutselig var den her*». Informantene er enige om at det ikke har vært mange innføringskurs i NRDLS, så de blir litt rådville når det samtidig anbefales å gå på kurs. En av informantene understreker det med å si «*Det anbefales veldig at vi skal gå på kurs for å lære NRDLS, men så avholdes det nesten ikke kurs heller. Så det er noe med tilgjengeligheten på kurs*». Informantene diskuterer hva grunnen er til at det avholdes så få kurs og blant annet blir koronapandemien trukket frem som en mulig årsak, men også at det er et kostnadsspørsmål. Cess uttrykker det slik: «*Det at du ikke trenger sertifisering kan være grunnen til at kurs blir valgt bort, fordi kurs koster penger og testen er dyr i seg selv*».

Ettersom både RDLS og NRDLS er på markedet, og er i bruk av ulike fagfolk, er det knyttet en del usikkerhet rundt hvilken av de to testene som skal benyttes. Som nevnt tidligere i dette kapittelet, forteller Cess at hun og hennes kolleger anbefaler pedagogene i barnehager å bruke RDLS når de allerede har denne testen. Hun poengterer at dette bare er gjeldene når det ikke er et tema å gå til anskaffelse av NRDLS. I motsatt tilfelle, der rådville pedagoger vurderer å gå til innkjøp av NRDLS, anbefaler Cess og hennes kolleger, pedagogene å kjøpe NRDLS fremfor å bruke RDLS. Cess har opplevd at barnehagepersonell har gått til innkjøp av RDLS etter at NRDLS var tilgjengelig på markedet. Ettersom de på introduksjonskurset sa at «*RDLS er utdatert, og det å bruke penger på RDLS er bortkastet*», betegner Cess dette som en «Krise».

Når en skal kartlegge et barns språk er det mange faglige avveininger og hensyn en må ta (Lyngseth, 2020). Et spørsmål som dukker opp i informantenes diskusjon, er om pedagogene i barnehagen er kvalifiserte til å administrere NRDLS. Cess hevder at kanskje ikke alle logopeder synes det er greit at pedagoger i barnehagen skal administrere NRDLS. Ettersom det ikke kreves sertifisering for denne testen, og selv om det foreligger tvil blant informantene om pedagogene i barnehagene kan administrere testen, mener Cess at det er flere fordeler med at pedagogene utfører NRDLS. Hun nevner: «*Vi i PPT vil spare oss for noen runder. Testen vil også avdekke noen hull, som personalet i barnehagen ellers ikke ser*». Cess sier videre at hun kunne tenkt seg at alle pedagoger i barnehager hadde hatt NRDLS tilgjengelig, slik at pedagogene kunne avdekket språkvansker og hun legger til «*Alle barn synes dette er gøy*».

4.2 Erfaringer og vurdering av NRDLS

I denne kategorien inngår informasjon om informantenes administrering av NRDLS, samt informantenes helhetsinntrykk av NRDLS, ut fra egne erfaringer med kartleggingsverktøyet. Denne kategorien er delt opp i to underkategorier: *Administrering av NRDLS* og *Helhetsinntrykk av NRDLS*. Helhetsinntrykk av NRDLS er igjen delt inn i under kategoriene: *Gjenstandene*, *Bildene*, *Instruksene*, *Språket* og *Sensitiviteten*.

4.2.1 Administrering av NRDLS

Til tross for at testen er normert fra tre år, så har ingen av informantene testet barn som er under fire år.

NRDLS er delt inn i to hoveddeler, den første delen går på språkforståelse og den andre delen går på språkproduksjon. Informantene betegner NRDLS som en tidkrevende test å ta, så alle setter av god tid når de skal ut i barnehagene for å teste barn. Tiden informantene bruker på å gjennomføre NRDLS varierer fra 45 minutter til 90 minutter. Omtrent alle barna som har blitt testet har hatt behov for en pause under testingen. Pausene fylles med ulike ting, som hopping, springing, påfyll av mat og drikke samt ulike spill. Alle informantene forsøker å gjøre seg ferdige med forståelsesdelen av testen før pausen.

Cess gjennomfører hele testen på samme dag, mens Ane og Bea har måttet avslutte midt i testingen for å komme tilbake ved et senere tidspunkt for å gjøre seg ferdige. Alle informantene er enige om de at det er lett å komme i kontakt med barn og at de barna de har møtt synes det er spennende å bli med på kartleggingen. Ingen av informantene har problemer med å få med seg barna inn på et rom for testing. Ane og Cess kartlegger vanligvis uten at personalet i barnehagen er med, mens Bea som oftest har med noen fra barnehagen.

I seksjonen *Pronomen*, i forståelsesdelen, skal administrator snakke gjennom en apekatt. Dette var informantene skeptiske til og de syntes at testoppgaven var utfordrende. Til tross for informantenes skepsis viste det seg at de forandret syn etter å ha administrert testen et par ganger. Bea forteller at hun i starten la vekk apekatten og brukte seg selv isteden, fordi hun opplevde at apen forstyrret barna. Nå som Bea har administrert testen en del ganger, synes hun imidlertid at det er helt greit å snakke gjennom apekatten. Cess sier: «*Barna synes apekatten er kjempeartig*», og hun lar seg fascinere av barn som går rett i rolle når hun tar i bruk apekatten. Cess uttrykker: «*Jeg sier til barna: Nå har apekatten lånt stemmen min. Gutter på fem til seks år, snakker da med apekatten*». Videre forteller Cess: «*Jeg har kolleger som er superskeptisk på den her apekatten*». Etter testingen av guttene som responderte så godt på bruken av apen, kom hun tilbake til jobb og delte sine erfaringer med sine kolleger.

I testprotokollen noterer administrator poengene fortløpende, rett etter barnets respons. Etter hvert som seksjonene er fullført, summeres poengene i seksjonen. Informantene hevder at testprotokollen er lett å forholde seg til. Instruksjonene er helt klare og testen er grei å skåre.

I manualen til NRDLS, er prosedyren for når en skal avbryte en test beskrevet (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Cess har erfart at hun kommer lenger i testen når hun tester enspråklige barn enn når hun tester et barn som er flerspråklig.

4.2.2 Helhetsinntrykk av NRDLS

NRDLS består som tidligere nevnt i teorikapitlet av en manual, en veileder for vurdering av språk hos flerspråklige barn, en testprotokoll, bok, bilder og ulike gjenstander.

Det er mange gjenstander og mye bilder i NRDLS. Alle informantene beskriver at testen har både fine bilder og flotte gjenstander. Bea poengterer at bildene og konkretene er gode som språkstøtte for alle barn, og da spesielt for de barna som er språklig svake og for de flerspråklige barna. Testen beskrives av informantene, som en test som barna både liker og synes er morsom, noe Ane sier kommer av at barna er delaktige i testsituasjonen ved at de blant annet får holde apen, bamsen og haren selv. Bea hevder videre at gjenstandene i seg selv er en motivasjonsfaktor for barna.

Ikke bare er barna motivert for å delta i testing, men alle tre informantene sier at testen gir dem indikasjoner på hvilke områder barnet strever, og de synes testen gir et adekvat bilde på hvor i språkutviklingen barnet befinner seg. Cess beskriver testen som nøyaktig, og at det er en test som er god å administrere

Cess bemerker at testen er fin i forhold til testsituasjonen. Selv om hun sitter og noterer i protokollen underveis i testingen, tror hun ikke at de flerspråklige barna opplever at de sitter i en testsituasjon. Hun forteller videre at det er noen norske barn som kjenner på at de sitter i en testsituasjon, og de kan for eksempel etterspørre om svaret var riktig, noe Cess ikke har opplevd at flerspråklige barn har gjort.

Til tross for at mye i NRDLs beskrives som positivt, hevder de tre informantene at NRDLs også krever mye av barna, og at den oppleves som vanskelig. Cess stiller spørsmål om det kunne vært andre mer hensiktsmessige måter å utføre testen på for de flerspråklige barna.

4.2.2.1 Gjenstandene i NRDLs

Selv om gjenstandene i testen beskrives som både flotte og innbydende, byr de også på noen utfordringer. Jeg vil nå, med utgangspunkt i informantenes utsagn, gå nærmere inn på disse.

I oppgave 16 i seksjon B: *To gjenstander i sammenheng*, i forståelsesdelen, blir barnet bedt om å legge en bamse oppå en lastebil. Dette er en bamse, som er større enn lastebilen. Cess mener at gjenstandene barna trenger for å løse denne oppgaven ikke går så godt sammen «*Det virker så rart, ungene får det ikke helt til*». Hun hevder det hadde vært bedre å erstatte bamsen med en mindre gjenstand.

En av gjenstandene i testen er en badeand. Flere av informantene har erfart at ordet «*badeand*» ikke er i barnas vokabular.

Som nevnt tidligere under delkapitlet 4.2.1, Administrering av NRDLs, bød oppgaven med apekatten på noen problemer. Når Bea begynte å bruke NRDLs opplevde hun at sekvensen med apekatten ble et forstyrrende element for barna. Selv om apekatten bød på noen problemer, liker barna apekatten, kaninen og bamsen veldig godt. «*Barna liker at det er mange konkrete og at bamsene driver og tuller litt*», forteller Ane.

4.2.2.2 Bildene i NRDLs

Til tross for at informantene understreker at det er fine bilder i NRDLs, så trekker de frem ett bilde som lite nyansert. Dette bildet finner vi i seksjon H: *Å trekke slutninger*, i forståelsesdelen. I denne oppgaven blir barnet bedt om å peke på eller fortelle hvilken av personene på bildet, administrator stiller spørsmål om. Dette bildet skiller seg ut fra de andre bildene ved at det er tegnet. Cess forklarer at alle personene på bildet er ganske like i fjeset og at alle personene enten er store eller små. Et eksempel fra denne seksjonen: I oppgave 64, stilles spørsmålet «*Hvem ser veldig glad ut?*», og målordet er bursdagsjenta. Cess sier «*Jenta som heller ketsjup i hodet smiler jo, så hun ser jo også glad ut*». Cess hevder videre at det er vanskelig å se hvem som er mammaen og hvem det er som er lei seg på dette bildet.

4.2.2.3 Instruksjonene i NRDLs

I manualen og i testprotokollen til NRDLs er det helt klare beskrivelser av hva administrator både skal si og gjøre. Enkelte ganger byr imidlertid instruksjonene på utfordringer. Informantene hevder at det er vanskelig for barn å forstå instruksjonene i flere av oppgavene. Ane sier «*Det er vanskelig for barna å oppfatte hva jeg er ute etter*». Nedenfor viser jeg et par eksempler som informantene trekker fram.

I oppgave 41-46 i seksjon E: *Verbmorfologi*, i forståelsesdelen, testes barnets evne til å oppfatte forskjellen mellom presens og preteritum. Denne oppgaven presenteres ved at administrator sier:

Nå skal vi se på bilder som det skjer noe på. Noen ganger viser bildene mennesker eller ting som gjør noe. Noen ganger viser bildene mennesker eller ting som har sluttet å gjøre noe. La oss se på bildene.» (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

Siden i billedboken viser tre bilder. Når administrator viser barnet det første bildet, skal de andre to bildene skjules. Administrator peker på et bilde som viser to jenter som drikker og sier samtidig: «*Se her, denne jenta drikker og denne jenta drikker*». Deretter skjules det første bildet og administrator viser de neste to bildene, og sier «*Du skal nå se på disse bildene*» Her viser det ene bildet en jente som drikker, mens det andre bildet viser en jente som holder et glass i hånden. Så følger instruksjonen «*Pek på jenta som drikker!*»

I seksjon Fi: *Komplekse setninger*, i produksjonsdelen, blir barnet instruert i å stille spørsmål til en apekatt. Hensikten med oppgaven er å få barnet til å bruke spørreordene hvem og hvilken. Eksempel testoppgave 47. Administrator spør barnet: «*Hva spør du apekatten om når du vil at apekatten skal fortelle deg hvem som ser på jenta?*» Målet er at barnet da skal spørre apekatten «*Hvem ser på jenta?*» Informantene er samstemte om at også denne instruksjonen er vanskelig for barna å skjønne.

4.2.2.4 Språket i NRDLs

NRDLs er som tidligere nevnt i teorikapitlet, en språktest som er utviklet i Storbritannia og oversatt og tilpasset til norsk. I følge Vulchanova, Vulchanov & Nilsen (2019) er det bare utført noen få justeringer i testmateriellet fra den engelske til den norske versjonen av NRDLs. Informanten hevder at ikke alle oppgavene er like godt tilpasset det norske talespråket og norske kulturelle forhold.

Som nevnt i teorikapitlet er NRDLs delt inn i to hoveddeler, språkforståelse og produksjon av språk. Cess har erfart at flere av oppgavene i produksjonsdelene er spesielt utfordrende for flerspråklige barn som er svake i norsk. Hun synes det er flere av oppgavene som ligner lite på det barn holder på med ellers og hun påpeker at det da blir komplisert for barna å forstå.

Bea nevner at hun ikke synes alle formuleringene i testen er like gode, som for eksempel spørsmålet «*hvem er slem?*» i bildet i seksjon H: *Å trekke slutninger*, i forståelsesdelen. Hun utdyper slik: «*Vi omtaler ikke noen som slem lengre, så jeg forstår at barna ikke klarer denne oppgaven.*»

4.2.2.5 Sensitivitet i NRDLS

Nøyaktigheten av at en test måles vanligvis gjennom testens sensitivitet. Det vil si om testen måler det den skal måle, for eksempel en ferdighet eller en spesifikk vanske. (Egeberg, 2016). En annen måte å vurdere en tests nøyaktighet på er gjennom spesifisitet som handler om i hvilken grad testen fanger opp personer som ikke har vansken, ofte kaldt falske positive (Egeberg, 2016). Nedenfor følger to avsnitt der Ane og Cess omtaler sensitivitet, men som jeg tolker å handle om spesifisitet fremfor sensitivitet. Min tolkningen har jeg tatt for at informantenes beskrivelser nedenfor, ikke skal bli selvmotsigende Begrepet falske positive tar jeg for meg i teoridelen (Kapittel 2.5.3).

Både Ane og Cess beskriver NRDLS som en sensitiv test. Til tross for at informantene sier at NRDLS er en sensitiv test, hevder informantene at de etter endt testing sitter igjen med et bilde av at barnet forstår mer enn hva testresultatet tilsier. Ane sier «*Testen er kjempesensitiv på poeng, ett poeng ned og du er et halvt år tilbake*». Cess sier av samme grunn at «*Testen blir urettferdig ovenfor de flerspråklige barna.*»

Cess hevder at NRDLS ikke kartlegger språkvanskene så godt og mener at testen er for «tynn». Cess legger til at det kan ha noe med øyeblikksbildet en test gir og som ikke er spesielt for NRDLS, men generelt ved all språkkartlegging av flerspråklige barn i barnehagealder. Dette uttrykker Cess på denne måten «En test er en test og den gir jo bare et øyeblikksbilde». Cess trekker frem seksjon F. *Pronomen*. I oppgaver 47-52 skal barnet svare «ja» eller «nei» på spørsmålene. Ved å svare «Ja» på alle spørsmålene, skårer barnet 3/6 poeng. Cess er usikker på om det da er ren flaks at barnet får denne skåren, ettersom hun tenker at instruksjonen på denne seksjonen i enkelte tilfeller er for vanskelig.

4.3 Kartlegging av flerspråklige barn

I denne kategorien samlet jeg informasjon som omhandler hvilken kunnskap om flerspråklighet informantene har tilgjengelig, og hvilken kompetanse de har om dette. Jeg viser i hvilken grad informantene har brukt Multilingual Toolkit og om Multilingual Toolkit utstyret informantene med nødvendige ressurser til å kartlegge språket til flerspråklige barn. Videre viser jeg informantenes bruk av tolk under kartlegging, hvilke situasjoner informantene velger å bruke tolk og hva som ligger til grunn for disse valgene.

For de fleste barn er foreldrene de viktigste språkmodellene de første leveårene, og er således en viktig ressurs når barnets morsmål skal kartlegges (Karlsen & Gjevikaug, 2020). Den siste delen omhandler nettopp foreldrenes rolle både før og etter kartlegging. Jeg har valgt å dele kategorien inn i følgende fire underkategorier: *Kunnskap om flerspråklighet, Multilingual Toolkit, Bruk av tolk og Foreldrene som ressurs.*

4.3.1 Kunnskap om flerspråklighet

Hvis vi ser på språkene til et flerspråklig barn isolert, har ofte et flerspråklig barn et dårligere ordforråd sammenlignet med et enspråklig barn. Ser vi derimot på ordene et flerspråklig barn forstår på begge språk, vil flerspråklige barn ha samme og ofte større vokabular enn enspråklige barn (Pearson, Fernández, Lewedeg & Oller, 1997). Cess

forteller at de på informasjonskurset snakket om at flerspråklige ofte har skjevheter i språkutviklingen sin. I en periode er de sterkere på morsmålet og i en annen periode er de sterkere på norsk og for barn uten språkvansker vil de to språkene sammenfalle ved fireårsalderen. Noe som gjør språkkartleggingen utfordrende for Cess, er at hun som oftest er ute og kartlegger barn som ikke har kommet så langt i språkutviklingen når de er fire år. Cess hevder at forskere i forskningsmiljøene sitter inne med mye forskning som omhandler flerspråklighet. Hun etterlyser en sterkere grad av deling av forskning fra forskningsmiljøene, som sitter med ekspertisen innen flerspråklig utvikling, ut til fagmiljøene.

Cess mener at fagfolk i PPT og i barnehager mangler både forståelse og kunnskap om flerspråklighet, og hva en kan forvente i barnas språkutvikling.

Cess beskriver et normalvindu, som er alt for lite innenfor språkutvikling. Cess sier «*En godt utviklet treåring kan ganske mye, og hun spør seg selv, hvor gammel er det flerspråklige barnet når det når kriteriet der en skal være som treåring?*»

Ane beskriver et dilemma hun som utøvende logoped ofte står i. Et dilemma, der hun vurderer at barnet er så språklig svakt, at det ikke er klar for skolestart. Cess forklarer «*Barna har rettigheter knyttet til når de skal begynne på skolen, og skolen skal tilrettelegge for barnet, men barna har svake norskprestasjoner*».

Å skille forsinket språkutvikling fra en språkvanske hos et flerspråklig barn, synes informantene kan være krevende. Ane spør: «*Hva er høna og hva er egget? Er dette en språkdiagnose, eller er barnet generelt språklig forsinket?*» Hun synes det er både vanskelig og krevende å stå i drøftingene om hvorfor barnet har vansker på andrespråket. I drøftingene må Ane blant annet vurdere om barnet er stimulert godt nok på norsk, om barnet startet sent i barnehagen og hvordan barnet ligger an i forhold til sine jevnaldrende. Cess uttrykker «*Det er kjempevanskelig å avdekke språkvansker hos flerspråklige barn*». Hun har møtt uenighet i fagmiljøene om barn har impressiv språkforstyrrelse eller vansker som ikke omhandler språk, som for eksempel ADHD-problematikk. Cess hevder at fordi det handler om flerspråklige barn, har fagfolk lett for å sette språk som hovedvanske, mens fagfolkene i PPT ofte mener at det ikke bare er en språkvanske det dreier seg om, men at det snarere handler om en kombinasjon av utvikling, språk og tilrettelegging.

4.3.2 Bruk av veilederen, Multilingual Toolkit

Den flerspråklige veilederen, Multilingual Toolkit, har som mål å vise testleder hvilke utfordringer en må være oppmerksomme på, ved tilpasning av NRDLS for en situasjon hvor vurderingen gjelder et annet språk enn norsk (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

Ingen av de tre informantene hadde satt seg noe særlig inn i veilederen for flerspråklige barn. De har heller ikke gjort noen tilpasninger ved bruk av NRDLS. Alle tre poengterer at de kun tester norskferdighetene til barn. Cess bruker imidlertid Multilingual Toolkit som en støtte til å forstå hvorfor barnets norske setninger er bygd opp slik de er, når de uttrykkes likt med barnets morsmål. Videre forteller Cess at veilederen ble gjennomgått på introduksjonskurset, og ettersom hun har testet mange flerspråklige barn, har hun prøvd å lese seg opp på veilederen i ettertid. Cess uttrykker: «*Prøvd sier jeg, for jeg synes ikke den er så innmari god*». Det Cess savner i veilederen, er en forsmak på hva

som kan være vanskelig i de ulike oppgavene, i forhold til ulike språk og en forklaring på hvorfor dette er vanskelig. Videre kunne Cess tenkt seg noen tips på hvordan hun kan omformulere spørsmålene i de tilfeller der barn ikke skjønner instruksene.

Ane og Bea er enige om at Multilingual Toolkit er fin, i forhold til å forstå ulike språks oppbygning, og at de ideelt sett burde ha brukt den mer i forkant av testing av flerspråklige barn. En av grunnen til at Bea ikke har brukt veilederen noe særlig, er fordi den er kompleks med veldig mye informasjon. Videre uttrykker hun: *«Det vil bli både tidkrevende og ressurskrevende, hvis man skal gå i dybden på veilederen.»* Ane påpeker at hun tar hensyn til flerspråklighet, selv om hun ikke har brukt Multilingual Toolkit så mye. Ane forteller at hun, i samtaler med foreldrene, henter inn informasjon om ulike språks setningsoppbygging. Når Ane skriver rapporten i etterkant av testen, tar hun høyde for at barnet ikke kjenner navnet på alle gjenstandene. Hvordan Ane tar høyde for dette har jeg ikke etterspurt. Videre i rapporten skriver Ane litt om hvordan morsmålet er, dette er ut ifra informasjon hun har fått av foreldrene.

4.3.3 Bruk av tolk

Når fagfolk skal teste et flerspråklig barn på sitt morsmål, er det mye de må ta hensyn til. Fagfolkene må da blant annet ha pålitelig kunnskap om barnets morsmål og ta høyde for kulturelle forskjeller (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Ingen av informantene har benyttet seg av tolk under testing. Cess forteller at PPT-teamet har diskutert bruk av tolk under testen, og teamets tanker er da at testen ikke blir reell og da lurte de på hva de skal bruke testresultatene til. Noe alle de tre informantene bemerker er at det er det norske språket de skal kartlegge.

For å bli kjent med hele språkbildet til et flerspråklig barn, innhenter informantene informasjon om morsmålet gjennom foreldrene, da gjerne med en tolk tilstede. Ane påpeker at det er både vanskelig og krevende å kartlegge flerspråklige barn. Ane uttrykker: *«Jeg kan jo norsk, og det er det jeg kan kartlegge, også må jeg ta høyde for morsmålet på andre måter, som gjennom samtale med foreldre og samtale med barnehagen»*. Bea har i enkelte tilfeller der det har vært barnehagepersonell med det samme morsmålet som barnet, fått deres uttalelser om barnets språkferdigheter på morsmålet. Uttalelsene har vært på bakgrunn av ustrukturerte samtaler mellom barnet og personalet med felles morsmål. Hun har ikke brukt flerspråklige fagpersoner i barnehagen som tolk. Ane er mindre bekymret for at norsken ikke er god nok, så lenge morsmålet er godt. Ane tilføyer *«Er morsmålet også dårlig, ringer det noen større varselbjeller»*.

Informantene bruker tolk før og etter testen. Å bruke tolk i samtaler med foreldrene, kan gi fagfolk viktig informasjon rundt barnets språkhistorie og språkfungering. Tolken kan også være en viktig og nødvendig støtte når testresultatet og videre tiltak skal formidles og drøftes med foreldrene. Cess beskriver en situasjon der det ikke var brukt tolk.

Når jeg kom ut i barnehagen for å kartlegge barnet, møtte jeg mammaen, som var livredd. Hun ville ikke at barnehagen skulle snakke med noen uten at hun var tilstede. Også gikk det jo bra, men hun forsto jo ikke, barnehagen hadde jo ikke tolk.

4.3.4 Foreldre som ressurs

Gjennom samtale med foreldrene søker informantene informasjon om barnets morsmål, og hvor i språkutviklingen barnet er.

Ane tar kontakt med foreldrene enten i forkant eller i etterkant av testen. Enkelte ganger avtaler Ane med barnehagen at hun skal komme for å ta språkkartlegging, og barnehagen informerer foreldrene om at det kommer logoped, og de sikrer at det er greit for foreldrene. Før testing av flerspråklige barn, pleier Bea å spørre foreldrene om hvordan setningsoppbygningen er på barnets morsmål, hun spør også om hvordan barnets språklige utvikling er på morsmålet og hvilke tanker de har rundt barnets språkutvikling. Bea uttrykker «*Det er sjelden jeg får gode nok svar fra foreldrene, for de tenker ikke på samme måte som oss i forhold til språk*».

Det er kulturelle forskjeller, og vi står i ulike livssituasjoner. Cess beskriver at hun har møtt mange flerspråklige barn, som har lite stimulerende språkmiljø hjemme. Det har vært barn som har bodd alene med moren sin og foreldre som ikke snakker med barna når de kommer hjem fra barnehagen, slik at de ikke får utviklet sitt morsmål. Cess hevder videre at barn som er i en situasjon der de har mange språk å forholde seg til, og i tillegg har foreldre som er traumatiserte, ikke har så gode vilkår for å utvikle et godt språk. Cess poengterer at fagpersoner, som møter barn i slike situasjoner, må være klar over at disse foreldrene kan ha problemer med eller ha mindre fokus på å stimulere barnas språk.

Ved spørsmål om språkkartlegging eller ikke, opplever Cess at de foreldrene hun har møtt, har vært opptatt av at barna skal få det bedre enn hva de selv har det. Så foreldrene ønsker gjerne en språkkartlegging, for at barna skal kunne bli bedre i norsk. Cess mener at vi må ha tillit til foreldre som er flerspråklige. Når foreldrene sier at barnet fungerer greit språklig på sitt morsmål, må fagfolk i barnehagene dempe sine bekymringer. Cess uttrykker det slik: «*Foreldrenes stemme må få komme inn i barnehagen sin bekymring*».

Cess hevder at fagfolk i barnehager ofte er mer bekymret enn hva foreldrene er i forhold til barnets språkutvikling. Enkelte ganger når Cess har kommet i barnehagen har ikke pedagogene i barnehagen snakket med foreldrene om deres tanker rundt barnets språk. Dette betegner Cess, som et dårlig utgangspunkt. Cess fremmer aktiv bruk av Utdanningsdirektoratets Samtaleguide om barnets morsmål (Utdanningsdirektoratet, 2016) i samtalene med foreldrene. Hun mener at dette vil gi bedre forståelse for barnets språk og også for språkmiljøet i hjemmet. Cess hevder at foreldrene ofte blir stående litt alene og hun har erfart at pedagoger i barnehager som er gode til å kartlegge morsmålet ved hjelp av UDIR sin samtaleguide, ikke bare gir bedre forståelse av barnets språk og språkmiljøet hjemme, men også bidrar til økt selvfølelse hos både barn og foreldre. Hun hevder videre at UDIR sin samtaleguide er kjempegod som et grunnlag før NRDLS tas.

4.4 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg vist at bruk av NRDLS synes å gi logopeder og andre fagpersoner et godt helhetsbilde over et barns språk. I implementeringen av NRDLS har alle informanter hatt god nytte av refleksjoner rundt erfaringer og resultater av kartleggingsmaterialet, gjort i teamene de jobber i. Videre har informantene uttalt at det kreves både tid og erfaring for å bli trygg på administreringen av NRDLS. Barna informantene har språkkartlagt, har vært positive til å la seg teste ved at de har vist at

de har satt pris på alle konkretene i testmaterialet og vært ivrige og aktive under selve testsituasjonen. Sist i dette kapitlet har jeg vist informantenes savn over mer deling av kunnskap om flerspråklighet i fagmiljøene. Hvordan informanten benytter Multilingual Toolkit og hvilken grad de benytter seg av tolk før, etter og under språkkartlegging av flerspråklige barn. I dette kapitlet kommer det også frem at informantene er avhengige av foreldrenes informasjon og ikke minst et trygt og godt samarbeid rundt barnet.

5 Drøfting av funn

Basert på funn i de tre intervjuene, skal jeg i dette kapitlet drøfte funn i lys av relevant teori på området. Ettersom det er lite eller ingen forskning rundt The New Reynell Developmental Language Scale (NRDLS) vil mange av mine funn bli drøftet ut ifra teorier om språkkartlegging generelt. Jeg vil også benytte meg av egne refleksjoner rundt funnene som presenteres. Funnene fra informantene belyser min problemstilling: «*Er nye Reynell språktest et egnet verktøy for kartlegging av flerspråklige barn?*» Først vil jeg se på muligheter og begrensninger knyttet til språkkartlegging av flerspråklige barn. Deretter tar jeg for meg betydningen av kunnskap om flerspråklighet. Videre ser jeg på betydningen av pålitelighet og gyldighet, før jeg sier noe om betydningen av etiske avveininger i forbindelse med språkkartlegging generelt og NRDLS spesielt. Før jeg går inn i det siste avsnittet tar jeg for meg betydningen av et nært samarbeid med foreldrene. Avslutningsvis tar jeg for meg betydningen av at det kommer et nytt språkkartleggingsverktøy, som NRDLS.

5.1 Språkkartlegging av flerspråklige barn, muligheter og begrensninger

For å få til en god språkkartlegging kreves det gode og reflekterte fagpersoner (Lyngseth, 2020). Informantene i studien har alle bred erfaring med ulike typer kartleggingsverktøy, noe som ifølge Lyngseth (2020) er en fordel når en skal avgjøre hvilket kartleggingsverktøy som er mest hensiktsmessig å bruke i hvert enkelt tilfelle. Videre påpeker Lyngseth (2020) at en med erfaring også utvikler større sikkerhet og mulighet for å bruke faglig skjønn og vurderinger i språkkartlegging. Noe hun skriver resulterer i et pålitelig og godt kartleggingsresultat. Dette tilsier at når gode fagfolk administrerer testen, vil det gjøre testresultatet mer pålitelig.

Testveilederen, Multilingual Toolkit i NRDLS, gir fagfolk i samarbeid med tolk eller tospråklig medarbeider, mulighet til å tilpasse visse seksjoner i testen. Dette for å kunne teste et annet språk enn norsk. Multilingual Toolkit kan likevel ikke utgjøre en fullstendig språkkartlegging av flerspråklige barn (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Ingen av informantene har forsøkt seg på noen tilpasninger av testen, noe de begrunner med at vil være alt for omfattende og tidkrevende. Ingen av informantene mine er selv flerspråklige og det setter en naturlig begrensning i å kartlegge på andre språk enn norsk. Karlsen & Gjevikaug (2020) poengterer imidlertid at begge språk må kartlegges og ses i sammenheng for å få et helhetlig bilde av barnets språk. Dette begrunnes ut ifra at ulike språk har ulik struktur og oppbygging, noe som kan gi ulike utfordringer i språktilegnelsen (Karlsen & Gjevikaug, 2020). Videre hevder forfatterne, at dersom flerspråklige barn har språkvansker, vil det komme til uttrykk både på barnets morsmål og på andrespråket. Med dette forstår jeg at forfatterne mener at en språkvanske hos et flerspråklig barn vil vises på begge språk, mens vansker bare i norsk forteller oss at det er norskinnlæringen som er mangelfull. Et eksempel på denne tolkningen er når en av informantene skaffer seg kunnskap om et barns morsmål gjennom Multilingual Toolkit, nettopp for å forstå hvorfor barnets setningsoppbygging er som den er på norsk.

Flere mener imidlertid at det skal testes på begge språk, mens Saxlund (2019) og Vulchanova et al. (2019) mener at det ikke er hensiktsmessig å teste på morsmålet. Saxlund (2019) hevder at så lenge barnet som er flerspråklig går i norsk barnehage, er det mer fordelaktig å bruke NRDLs fremfor å gå i gang med tilpasninger og forsøke å oversette testen til barnets morsmål. Dette til tross for at barnet enda ikke behersker norsk så godt. Dette begrunner Saxlund (2019) med at barn som går i norske barnehager vil bli eksponert for det norske språket. Dette er i samsvar med språkforskning som viser at barnets kompetanse i morsmålet har en tendens til å korrelere med deres språkferdigheter i andrespråket (Vulchanova, Foyn, Nilsen & Sigmundsson, 2014).

I manualen til NRDLs blir det sterkt frarådet om å foreta en direkte oversettelse av testen, ettersom normeringen av testen er basert på norsktalende barn (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Dette er gjeldene når barnet behersker sitt andrespråk (Grøver et al. 2016; Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Derfor kan det være vel så egnet å gjennomføre testen på barnets andrespråk, norsk, som det å benytte morsmålstolk, eller versjoner av NRDLs tilpasset morsmålet til barnet (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

Vi kan nok ha for lite informasjon om begge språkene ved kun å teste det ene. Ettersom ingen av informantene er forberedt på å utføre pålitelig testing på barnets morsmål kan de supplere informasjon om morsmålet på annet vis. Dette kan blant annet gjøres via spørreskjema til foreldrene, der man samler inn informasjon om barnets språkferdigheter, om barnets morsmål samt barnets historie, og informasjon om eksponering for begge språk. Informantene har gode erfaringer med bruk av UDIR sin samtaleguide til dette formålet.

NRDLs er ment for å avdekke språkkompetansen barna har på norsk, så et dilemma informantene ofte befinner seg i ved kartlegging av flerspråklige barn er når de er usikre om barnet har forstått instruksjonen. Informantene ser mulighetene NRDLs gir til å kartlegge språkferdigheter på norsk, men ettersom en svak språkforståelse vil påvirke svaret, er de usikre på om de helt kan stole på testresultatet. Et spørsmål en av informantene stiller seg er hva barna får med seg kognitivt, når vi sjekker ferdigheter på norsk.

5.2 Betydningen av kunnskap om flerspråklighet

To av informantene peker på dilemmaet mellom å skulle skille mellom en forsinkelse i språkutviklingen og en språkvanske. Dette samsvarer med Klem og Hagtvat (2018), som beskriver en svak skåre på en kartleggingstest ved et gitt tidspunkt, kan vise seg å være en forsinkelse i språket som kan gå over, men det kan også være et risikotegn på en omfattende eller vedvarende språkvanske. De påpeker videre at ettersom det på et gitt tidspunkt er helt normalt med store variasjoner i språkutviklingen, kan det være svært vanskelig å skille mellom normal variasjon, en forsinket språkutvikling eller et tegn på en språkvanske. Klem og Hagtvat (2018) understreker at det er ekstra krevende å skille svake språkferdigheter på et andrespråk, fra grunnleggende utfordringer med tilegnelse av språk når barnet er flerspråklig. Nettopp denne mangelen på forståelse og kunnskap om flerspråklighet, og hva som kan forventes i barnas språkutvikling både av fagfolk i PPT og i barnehager, understrekes av informantene. Jeg tenker at fagfolk med tilleggsutdannelse innenfor flerspråklighet og som er spesielt interessert i fagområdet, naturlig nok sitter med mer kompetanse innenfor feltet.

Alle informantene i inneværende studie har ved administrering av NRDLS erfart at flerspråklige barn kommer ut med en skåre som virker lavere enn hva norskferdighetene tilsier. I slike tilfeller bruker informantene sin faglige kompetanse og sitt kliniske skjønn. En av informantene sier at det kan være en naturlig forsinkelse, selv om barnet skårer under alder på NRDLS. Dette er i tråd med Vulchanova et al. (2019) som understeker at når et barn skårer under alder på NRDLS enn hva alderen barnet indikerer i forhold til normert data, vil det ikke automatisk si at språkutviklingen er forsinket. Det kan like gjerne være behov for mer språkeksponeering.

Fagfolk ønsker å gi foreldre råd som er i tråd med teori og forskning. Det kan skape usikkerhet hos foreldrene hvis de får forskjellige råd fra ulike fagfolk for eksempel om barnet bør utvikle både morsmålet og norsken, eller om barnet har nok med å lære seg ett språk. Et klart råd er at barnet skal eksponeres for både morsmål og norsk og dette begrunnes blant annet med at barn som hindres i snakke morsmålet sitt, kan miste en viktig del av sin identitet og mulighet til å kommunisere med nære slektninger og omgivelsene (Karlsen & Gjevika, 2020).

5.3 Betydningen av pålitelighet og gyldighet

Et vanlig krav til et språkkartleggingsverktøy er at det skal være pålitelig og gyldig, samt relevant for formålet (International Test Commission, 2000).

Kartleggingsverktøy som kan identifisere språkforstyrrelser, er sjeldent systematisk undersøkt, derfor vet vi lite om påliteligheten og gyldigheten til de språkverktøyene vi har (Akselberg, Karlsen, Valand & Von Koss Torkildsen, 2021).

For å kunne si noe om hvor nøyaktig NRDLS identifiserer hvilke barn som har og hvilke barn som ikke har språkforstyrrelser, må vi se på sensitiviteten og spesifisiteten til språktesten.

Wolming og Wikström (2010) hevder at testresultatets gyldighet gjerne knyttes til tolkingene og bruken av testresultatene. Et slik synspunkt innebærer at språkkartleggingsverktøyet ikke vil være bedre enn testleders kompetanse (Klem & Hagtvatn, 2018). Alle informantene i inneværende studie har opparbeidet seg god erfaring i bruk av NRDLS. Testen ble oppfattet som krevende å administrere de første gangene den ble utført, men med erfaring har informantene erfart at NRDLS er en språktest som er god å administrere lett å skåre og at den ikke lengre er like krevende. Dette er i samsvar med det som blir omtalt i *Vurdering av verktøy som brukes til å kartlegge barns språk i norske barnehager*, der det blir poengtert at administratorer av et kartleggingsverktøy har erfart at de får større forståelse for fenomenet de kartlegger ved gjentatt bruk av det samme kartleggingsverktøyet på ulike og mange barn (Kunnskapsdepartementet, 2011). Informantene og deres kolleger var i utgangspunktet skeptiske til å snakke gjennom en ape i deler av administreringen av NRDLS. Denne skepsisen forsvant imidlertid med barnas gode respons på å snakke direkte til ape og erfaring med administrering av NRDLS.

Informantene etterspør mer alternative måter å stille spørsmålene på der de opplever at barna ikke forstår instruksene. Ettersom det nettopp er strenge regler for hvordan NRDLS skal administreres, med klare instruksjoner, kan dette bidra til at testen er pålitelig. Dette fordi at med strenge regler til administrering er større sjans for at testen blir administrert likt, og at testresultatet da ikke er like avhengig av hvem som

administrerer testen. På den ene siden kan informantene komme i et dilemma der de skal være tro og følge administreringen slavisk, og på den andre siden vurderer alternative måter for å få bana til å forstå hva de spurte etter. Klem og Hagtvet (2018) hevder at det i siste instans er testleder som gjennom tolkning av resultatet avgjør kartleggingens verdi og ikke selve kartleggingsverktøyet.

5.4 Betydningen av etiske avveininger ved språkkartlegging

Av etiske grunner og av hensyn til barnet bør vurdering av testing eller ikke testing i første omgang handle om at hvis en skal teste må testen kunne gi mer spesifikk eller ny informasjon om barnets språklige utfordringer, enn det man allerede har (Lyngseth, 2020). Dette står i motsetning til stortingsmelding 41 *Kvalitet i barnehagen*, hvor regjeringen foreslo krav om tilbud om språkkartlegging til alle barnehagebarn (Kunnskapsdepartementet, 2010).

Logoped og andre fagfolk må være ekstra forsiktige når vi skal kartlegge flerspråklige barn, fordi vi bruker verktøy som er utviklet for barn med norsk som morsmål. En ulempe med NRDLS er ifølge informantene at det er en omfattende språktest. Dette synet støttes av Lyngseth (2020).

Administrator av testen må sørge for at barnet synes det er ei god og trygg økt, ved blant annet å sørge for at testsituasjonen ikke blir skremmende. Alle informantene er bevisst på at det er deres ansvar å sørge for at barna er trygge og avslappet i testsituasjonen. Visuell støtte i form av bilder og gjenstander er gjennomgående i NRDLS. Informantene beskriver bildene i NRDLS som fargerike og fine. Videre sier informantene at barna liker kosedyrene i NRDLS veldig godt. Den visuelle støtten bidrar til å opprettholde barns oppmerksomhet. En kartleggingstest som ikke har den samme visuelle støtten kan fort oppleves som mer krevende for barnet.

Av etiske hensyn bør ikke barnet oppleve at det sitter i en testsituasjon. En testsituasjon skal være en etisk god opplevelse. I testprotokollen til NRDLS står det at testleder skal notere poengene og summere poengene fortløpende underveis, og at dette skal gjøres skjult for barnet (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). En av informantene har vært i testsituasjoner der barn har etterspurt om de skårer riktig eller galt. Så det er ikke alltid en som administrator lykkes med å holde dette skjult for barnet. Det er av stor betydning at administrator ivaretar dette på best mulig måte, spesielt med tanke på de språksvake barna og deres selvfølelse.

Den som administrerer testen, må sikre at barnet har de norskferdighetene som kreves for å forstå instruksjonene. En av informantene i min undersøkelse var i en situasjon der hun kom tilbake for å fullføre kartleggingen hele fire ganger og hvor hun til slutt måtte gi opp. I NRDLS er det helt klare retningslinjer på når testen skal avsluttes. Et krav om sertifisering eller obligatorisk kursing i NRDLS kunne vært med på å forhindre slike uheldige situasjoner.

Foreldre må forstå hvorfor testen tas og at testen blir tatt i den tro at det er til det beste for barnet og den videre oppfølgingen i barnehagen. En av informantene har opplevd redde foreldre når hun kommer og skal språkkartlegge barn. I slike situasjoner har ikke fagfolk i barnehagen sikret seg at foreldrene har forstått hvorfor det kommer noen utenfra barnehagen for å kartlegge barnets språk.

Det er positivt at fagpersonalet er klar over svakhetene ved testingene, slik at de kan ta dette med i sine betraktninger når de skårer testen, og ikke minst når de skal formidle testresultatene til foreldrene. For å sikre seg at foreldrene får de beste forutsetningen til å forstå og bli forstått benytter informantene seg av tolk i samtaler med foreldre.

Informantene er opptatt av et annet etisk aspekt og det er hvilke signaler de gir når språkkartleggingen av flerspråklige barn kun blir på norsk. En av informantene sier hun gjerne skulle utført testen på arabisk, men det har hun jo ikke kompetanse til. I *Vurdering av verktøy som brukes til å kartlegge barns språk i norske barnehager* belyses nettopp dette aspektet. Det hevdes at foreldrene kan komme til å oppfatte norsk som mer betydningsfullt enn barnets morsmål når kartleggingsverktøyet kun etterspør norskspråklig kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2011). Med dette som bakteppe er det viktig at vi får anerkjent barnas og foreldrenes morsmål.

Foreldrene skal vises respekt, så det er viktig å lytte til foreldrene. En av informantene sier at foreldrene ofte ikke er like bekymret som barnehagene når det gjelder språkutviklingen. Dette tolker jeg som at foreldrene kommuniserer godt med barnet sitt på morsmålet, mens barnehagen ikke opplever den samme utvikling i barnets norskferdigheter. Her blir det viktig å ha kunnskap om mellomspråket (Kapittel 2).

En av informantene i inneværende studie trekker frem at en av fordelene med NRDLS er at hun får kartlagt både ekspressivt språk og verbal forståelse i en og samme test, i motsetning til andre tester hun ellers bruker. Slik sett unngår man å bruke så mange tester på det samme barnet. Som beskrevet i teoridelen (Kapittel 2) lærer flerspråklige barn norsk raskere når de har et godt morsmål. Dette gir oss en pekepinn på at barn normalt har kapasitet til å lære flere språk parallelt (Øzerk, 2016). Kanskje bør fagfolk tåle å ha litt is i magen, vente litt med språkkartlegging ettersom vi vet at innlæringen ikke går like fort når barn lærer flere språk.

5.5 Betydningen av et nært og tett samarbeid med foreldre

Kartleggingsverktøyet gir oss logopeders informasjon om norskkunnskapene til barnet, men vi ønsker jo å få vite noe om summen av barnets språkferdigheter. I dette arbeidet er foreldrene svært viktige, ifølge informantene. En av informantene sier at hvis barnehagene er gode til å bruke foreldreinformasjon mer systematisk, vil det kunne spare logopeder og andre fagfolk i PPT i å bruke tidkrevende kartlegging. Dette bekreftes av Melby-Lervåg (2020) som mener at fagfolk i barnehagene kan kartlegge hvor mye minoritetsbarn er eksponert for norsk før tre-fire års alderen i samtale med foreldrene. Videre hevder Melby-Lervåg (2020) at samtidig vil dette kunne spare barna for unødvendig kartlegging.

Når logopeder og PP-rådgivere blir koblet på, er det slik at pedagogene i barnehagene allerede har foretatt ulike kartlegginger eller screeninger av barnet. En enkelt språktest viser nok ikke et helhetlig bilde av barnets språk, vi bør samtidig vise forsiktighet i forhold til bruk av kartlegging.

Når det gjelder språkutvikling på barnets morsmål, er det viktig at foreldrene opplever at de er den viktigste ressursen på området. Samtidig må foreldrene, gjennom fagfolk, få innsikt i at barnets morsmålsutvikling er av stor betydning for barnas utvikling på andrespråket. Derfor bør samtaler mellom fagfolk og foreldre handle om hvordan

foreldrene gjennom morsmålet sitt, bidrar til barnas norskspråklige utvikling. (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Informantene er opptatt av hvordan foreldrene vurderer barnets språkferdigheter på morsmålet. De søker informasjon gjennom foreldrene om hvordan setningsoppbyggingen er på barnets morsmål, og hvilke tanker foreldrene har rundt barnets språkutvikling. En av informantene forteller at foreldrene ikke alltid har nok kompetanse til å uttale seg om barnets språk og hun synes ikke hun får gode nok svar av foreldrene.

Hvor oppmerksomme vi er på språkutviklingen, er ulikt i ulike kulturer og ikke alle foreldre har kompetanse om språkutviklingen. Fagfolk må derfor være varsomme med å dra slutninger om andre språk. Når barna lærer to språk parallelt, må vi bruke foreldrene som en viktig ressurs. Vi kan blant annet etterspørre informasjon ved å stille konkrete spørsmål. Til det formålet er det fint å bruke *Samtaleguide om barnets morsmål – Til foreldresamtaler i barnehagen*, som for øvrig også informantene trekker frem som et godt verktøy i samtalen med foreldrene. Denne samtaleguiden er nettopp tenkt brukt i samtale med foreldre til vurdering av barnets samlede språkkompetanse og språkutvikling, i den hensikt å hjelpe barnet i dets videre språkutvikling både på sitt morsmål og på norsk (Utdanningsdirektoratet, 2016).

5.6 Betydningen av at det kommer et nytt språkkartleggingsverktøy, som NRDLs

Den første norske versjonen av RDLS (Hagtvet & Lillestølen, 1985), er, som nevnt tidligere i oppgaven, en test som fortsatt er i bruk, selv om den nyeste engelske versjonen av testen, NRDLs, nå er oversatt og tilpasset til norsk. Hensikten med å innføre NRDLs, er at den etter hvert skal erstatte RDLS (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

Selv om alle mine informanter bruker NRDLs når det er rene språkutfordringer som skal testes, forteller de om andre som fortsatt velger å bruke den gamle versjonen, RDLS. Hvorfor RDLS fortsatt er på markedet og hvorfor noen fagfolk velger å bruke den gamle fremfor NRDLs, kan en jo spørre seg om. En enkel forklaring kan som en av informantene nevner, være at en som administrator velger den testen som hen behersker best og er trygg på, fremfor å lære seg en ny test. Pris og tilgjengelighet kan være andre faktorer som spiller inn ved valg av språkkartleggingsverktøy. Dette kan også være et resultat av at det ikke er mange tester å velge mellom påpeker en av informantene.

NRDLs beskrives som en sensitiv test av informantene, noe som kan tyde på at testen er egnet til å fange opp eventuelle språkvansker eller forsinkelser i språkutviklingen som er hensikten med testen. Likevel er informantene samstemte om at NRDLs alene ikke kan gi et fullstendig bilde av alle sidene av et barns språk, vel å merke når barnet er flerspråklig. Ettersom jeg bare har tre informanter er det ikke mulig å generalisere til en hel populasjon

Informantene kartlegger og sammenligner resultatene med observasjoner og intervjuer utover NRDLs. Erfaringsmessig har informantene god praksis i å bruke *Samtaleguide om barnets morsmål – Til foreldresamtaler i barnehagen* (Utdanningsdirektoratet, 2016), som et supplement til NRDLs. Bishop et al. (2016) hevder derimot at en kombinasjon av

minst to standardiserte og normerte kartleggingsinstrumenter, intervjuer og observasjoner ofte er tilstrekkelig for å gjøre en god vurdering av barnets språkferdigheter.

Jeg vil nå rette blikket mot bruk av NRDLs, til språkkartlegging av flerspråklige barn. Den norske normeringen av NRDLs besto av barn med normal språkutvikling og som i tillegg hadde norsk som sitt førstespråk. Barn som ikke hadde norsk som morsmål ble altså ikke inkludert i normdataene (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019).

Alle de flerspråklige barna, som informantene i denne undersøkelsen har testet, har kun blitt testet i norsk. Vel å merke er NRDLs som sagt en test som er standardisert på norsk, men testen gir oss også mulighet til å teste flerspråklige barn. Tester vi flerspråklige barn med NRDLs, må vi ta i betraktning at testen kan oppleves ulikt av personer fra ulike kulturer. For eksempel kan verbet å *klemme* være noe som barnet ikke kjenner til og til og med være upassende i enkelte kulturer. To av informantene har erfart at gjenstanden *badeand* kanskje ikke bør presenteres for flerspråklige barn, ettersom ingen av de barna de har testet har respondert på begrepet *badeand*. Dette samsvarer med «Ordforrådet», der ordet *badeand* står oppført som et ord som ikke brukes i mange språktester (Lind, Simonsen, Hansen, Holm & Mevik, 2013). Ordet *and* har derimot en høy bruksfrekvens (Lind et.al, 2013).

Den sikreste måten å vurdere flerspråklig barn, er ifølge Melby-Lervåg (2017) å utvikle språktester med egne normer for tospråklige. Språktester som tar hensyn til språket barnet bruker hjemme og sosio-økonomisk bakgrunn. I tillegg må en ta hensyn til ulike grader av dominans eller eksponering av de to språkene. Så i realiteten vil dette bli en for stor oppgave (Melby-Lervåg, 2017). Informantene tester barna på norsk. Dersom de skal teste barnets morsmål, må de ta høyde for kulturelle forskjeller, pålitelig kunnskap om morfologi, vokabular og syntaks på målspråket (Vulchanova, Vulchanov & Nilsen, 2019). Dette blir umulig for en testleder som ikke kan språket. Ja, vi kan støtte oss til Multilingual Toolkit, men den er nok ikke tilstrekkelig for dette formålet.

6 Avslutning

I denne mastroppgaven tok jeg utgangspunkt i at det kom et nytt kartleggingsverktøy The New Reynell Developmental Language Scales (NRDLS) på markedet, Med en økning av flerspråklige barn i Norge, og kritikken av tidligere språkkartleggingsverktøy for flerspråklige barn ønsket jeg å finne ut om vi nå har fått et verktøy som er egnet for sitt formål. I dette kapitlet vil jeg forsøke å svare på problemstillingen «*Er nye Reynell språktest et egnet verktøy for kartlegging av flerspråklige barn?*». Deretter oppsummerer jeg funnene mine før jeg reflekterer over en mulig vei videre.

6.1 Svar på problemstilling ved oppsummering av funn

For å få svar på problemstillingen, valgte jeg å foreta en kvalitativ undersøkelse, hvor jeg intervjuet to logopeder og en PP-rådgiver. Årsaken til dette begrensede utvalget skyltes, som jeg var inne på i avsnitt 3.3.2, at NRDLS var en forholdsvis ny test ved dette tidspunktet. Samtidig som det var få logopeder som hadde erfaring med bruk av NRDLS på flerspråklige barn. Ettersom jeg har tre informanter vil jeg som tidligere i denne oppgaven, påpeke det ikke er mulig å generalisere mine resultater til en hel populasjon.

Informantene gir uttrykk for at NRDLS er et språkkartleggingsverktøy, som er lett å administrere, har fine bilder og konkreter som appellerer godt til barn, noe som etter mine funn står i kontrast til RDLS. Informantene mener NRDLS gir indikasjon på hvilke områder barna strever, og hvor i språkutviklingen barna befinner seg og de beskriver NRDLS som en nøyaktig test.

NRDLS kartlegger, som den eneste språktesten både impressive og ekspressive sider av språket. Bruker vi denne testen kan det spare barn for antall tester. Mine resultater tyder likevel på at NRDLS ikke bør brukes alene til å avgjøre om flerspråklige barn med mistanke om utviklingsmessige språkforstyrrelser skal utredes videre.

Multilingual Toolkit har gitt informanten en større forståelse for ulike språks lingvistiske sider, men de innehar ikke nok kunnskap til å utvikle språktester med egne normer for tospråklige. Informantene påpeker at et tett samarbeid med foreldre er viktig i forhold til å innhente informasjon om barnets morsmål og familiens kultur når barnet er flerspråklig. Alle informantene har gode erfaringer med å benytte seg av tolk i foreldresamarbeidet.

6.2 Veien videre

Kunnskap om flerspråklighet er en avgjørende faktor, for å avdekke språkvansker hos barn på et tidlig tidspunkt og mer deling av flerspråklig kunnskap fra forskningsmiljøene til de som jobber i PPT er noe en av informantene savner. Dette er i samsvar med artikkelen i kapitel 2.3 som indikerer at fagpersoner i de fleste tilfeller ikke tror de har den nødvendige kompetansen til å arbeide med kulturelt og språklig mangfold (Stankova, Rodríguez-Ortiz, Matic et al. 2020).

Det kreves ingen sertifisering, for å kunne utføre NRDLS. Ettersom RDLS fortsatt er i bruk og det fortsatt er mange logopeder og andre fagpersoner som enda ikke har tatt i bruk NRDLS er en mulig vei videre å lage en implementeringsplan for NRDLS. En implementering av NRDLS med vekt på flerspråklighet, kulturell og språklig kompetanse.

6.3 Avsluttende betraktninger

Til slutt i min masteroppgave vil jeg ta et tilbakeblikk på diktet «Også de som er uvante med ord» (Hedin, 1980) som jeg skrev innledningsvis i denne masteroppgaven. Jeg tenker på likeverd og muligheter til å bli og gjøre seg forstått ut fra sine kulturelle og språklige forutsetninger. Får vi til en tidlig identifisering av språkvansker ved bruk av NRDLS, kan logopeder og andre fagfolk bidra til å gjøre en forskjell ved å sette inn tiltak som fører til at barn kan gjøre seg forstått ved bruk av det talte språket.

Referanser

- Akselberg, E.T., Karlsen, J., Valand, S., & Von Koss Torkildsen, J. (2021). Hvor godt kan CELF-4 og CCC-2 identifisere utviklingsmessige språkforstyrrelser? *Norsk tidsskrift for logopedi*, 2, 8-17.
- Benedict, H. (1979). Early lexical development: Comprehension and production. *Journal of Child Language*, 6(2), 183-200.
- Bjerkan, (2005).
- Bishop, D. (1997). *Uncommon understanding. Development and disorder and Language Comprehension In Children*. East Sussex: Psychology Press.
- Bishop, D. V. M. (2014). Ten questions about terminology for children with unexplained language problems.
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A. & Greenhalgh, T. (2016). CATALISE: A Multinational and Multidisciplinary Delphi Consensus Study. Identifying Language Impairments in Children. *PLoS ONE*, 11 (7).
- Bishop, D. (2017). Cutting a path through the terminological jungle. *Feature Developmental language disorder*, s. 12–14.
- Cooper, J. et al., (1982). *Utvikling af barnesprog*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- De Boysson-Bardies, Sagart & Durand, (1984) *Discernible differences in the babbling of infants according to target language*
- Dunn, L.M., Dunn, L.M., Whetton, C., & Burley, J. (1997). *The British Picture Vocabulary Scale. Second Edition*. London, UK: Nelson Publishing Company.
- Egeberg, E. (2016). *Minoritetsspråk og flerspråklighet en håndbok i utredning og vurdering*. Oslo: CAPPELEN DAMM
- Espenakk, U. (red.) (2007). *Språkveilederen*. Utgitt av Bredtvet kompetansesenter. Frost, (2005).
- Grosjean, F. (2017). Supporting Bilingual Children With Special Education Needs. Grøver, V. et al., (2016).
- Hagtvet, B.E. & Lillestølen, 1985 rdl
- Hedin, B.-E. (1980). *Dikt vi har sammen*. Oslo: Tiden Norsk Forlag.
- International Test Commission, (2000)
- Karlsen, E. J., & Gjevikhaug, A. C. (2020). *Flerspråklige barn med språkvansker og utviklingsforstyrrelser*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Klem, M. & Hagtvet, B. (2018). Tidlig språkkartlegging til Barnets Beste? *Norsk Tidsskrift for Logopedi* 4/2018.
- Kristoffersen, K. E., Simonssen, H.G., & Sveen, A. (red.) (2008). *Språk. En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet, (2010). *Kvalitet i barnehagen* (Mld. St. nr. 41 (2008-2009)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868/?ch=1>
- Kunnskapsdepartementet. (2011)

- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Tett på: Tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* (Meld. St. nr. 6 (2019-2020)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative Forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lesesenteret (2021). *Sertifiseringskurs i Reynell språktest*. Hentet 20.09.21 fra <https://www.uis.no/nb/lesesenteret/sertifiseringskurs-i-reynell-spraktest>
- Letts, C., & Sinka, I. (2011). *The New Reynell Developmental Languages Scales. Multilingual Toolkit*. London: GL Assessment.
- Lind, M., Simonsen, H.G., Hansen, P., Holm, E., & Mevik, B.-H. (2013). "Ordforrådet" –en leksikalsk database over et utvalg norske ord. *Norsk tidsskrift for logopedi*, årgang 59, nr 1, s. 18-26. Hentet 15.11.2021 fra: <http://www.tekstlab.uio.no/ordforradet/>
- Lygseth, E. J. (red.) (2020). *Kartlegging av barns språk i tidlig alder*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Lyster, S.-A.H., E. Horn og A.-L. Rygvold. (2010). Ordforråd og ordforrådsutvikling hos norske barn og unge. Resultater fra en utprøving av British Picture Vocabulary Scale, Second Edition (BPVS II). *Spesialpedagogikk*, 09, 35-43.
- MCLAughlin, B. (1978) *Second-language acquisition in childhood*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum
- Melby-Lervåg, M. (2017). *Hvordan avdekke språkvansker hos tospråklige?*
- Melby-Lervåg, M. (2020). *Obligatorisk kartlegging av barnas språk før skolestart: Dilemmaer og mulige løsninger*.
- Moen, T., & Karlsdøttir, R. (red.) (2011). *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning*. Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.
- NAFO (2021)
- Norbury, Gooch, Wray, Brais et al,. (2016). The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder. Evidence from a population study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(11), 1247-1257.
- Norsk lærerlag. (2020).
- Pearson, B.Z., Fernández, S.C., Lewedeg, V., & Oller, D.K. (1997). *The relation of input factors to lexical learning by bilingual infants*. *Applied Psycholinguistics*, 18, 41-58.
- Postholm & Jacobsen (2018)
- Rygvold, Garmann, Torkildsen & Næss, (2019)
- Sandgrind, S.W. (2019). *Stadig flere minoritetsspråklige barn går i barnehage*.
- Saxlund, E. (2019). "Make Monkey hide!" *A descriptive account of the NRDLs and the Norwegian adaptation*. NTNU.
- Sjøvik, P. (red.) (2014). *En Barnehage for alle*. Oslo: Universitetsforlaget
- Skilbrei, M.-L. (2019) *Kvalitative metoder: planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sosial- og Helsedirektoratet. (2006). *Retningslinjer for undersøkelse av syn, hørsel og språk hos barn*. <https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/undersokelse-av-syn-horsel-og-sprak-hos-barn>.
- Stankova, Rodríguez-Ortiz, Matic et al. 2020 forskningsrap. Fra Mila Statistisk sentralbyrå, 2016
- Sucarrat, G. (2017). *Metode og økonometri en moderne innføring*. Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.
- Tetzchner et al., (1993) side 9
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Tjora A. (2021) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Torkildsen, J.v.K. (2010). *Barns tidlige språktilegnelse: nye metoder og nye funn*. I *Håndbok i sped- og småbarns psykiske helse*. Oslo: Gyldendal.
- Utdanningsdirektoratet. (2016) *Samtaleguide om barnets morsmål. Til foreldresamtaler i barnehagen*.
- Utdanningsdirektoratet. (2021) *Minoritetsspråklige barn i barnehage*. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/minoritetsspraklige-barn-i-barnehage/>
- Utdanningsforbundet. (2020). *Språkkartlegging i barnehagen*. <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/utdanningsforbundet-mener/artikler/sprakkartlegging-i-barnehagen/>
- Vulchanova, M., Foyn, C., Nilsen, R., & Sigmundsson, H. (2014). Links between phonological memory, first language competence and second language competence in 10-year-old children. *Learning and Individual Differences*, 35, 87-95.
- Vulchanova, M., Vulchanov, V., & Nilsen, R.A. (2019a). *NRDLS. The New Reynell Developmental Language Scales. Manual*. Norsk utgave. Stockholm: Hogrefe Psykologiforlaget AB.
- Vulchanova, M., Vulchanov, V., & Nilsen, R.A. (2019b). *NRDLS. The New Reynell Developmental Language Scales. Multilingual Toolkit*. Norsk utgave. Stockholm: Hogrefe Psykologiforlaget AB.
- Werker & Tees, 2002 side 9
- Wolming, S., & Wikström, C. (2010). The concept of validity in theory and practice. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17(2), 117-132. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/09695941003693856>
- Wolming, S., & Wikström, C. (2010). The concept of validity in theory and practice. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17(2), 117-132.
- Øzerk, K. (2016). *Tospråklig oppvekst og læring*. Oslo: Cappelen Damm AS

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring

Vedlegg 2: Intervjuguide

Vedlegg 3: NSD sin vurdering av prosjektet

Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Testing av flerspråklige barn, med bruk av nye Reynell språktest?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut om nye Reynell språktest er en egnet test for testing av flerspråklige barn. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Kartleggingsverktøy som finnes i Norge i dag er kritisert for å ikke være tilpasset flerspråklige barn. Det blir sagt at de ulike språkkartleggingsverktøyene ikke er egnet til å kartlegge alle barn i barnehagen for alle formål. Hvis man skal kartlegge barns språkferdigheter, må kartleggingsverktøyet være egnet til sitt formål. Med dette bakteppe ønsker jeg å undersøke om nye Reynell språktest (The Neew Reynell Developmental Language Scales - NRDLs) er et egnet verktøy for kartlegging av flerspråklige barn. Får å få svar på denne problemstillingen vil jeg kjøre en case studie med to logopeder som utfører NRDLs, og i etterkant intervjues. Jeg er interessert i hvorvidt NRDLs samt Multilingual Toolkit utstyret logopedene med nødvendige ressurser til å kartlegge språk til flerspråklige barn. Hvis NRDLs er et uprøvd kartleggingstøy for deg, vil du bli introdusert for testen på forhånd. Analysefaktorene er ikke bestemt på forhånd, de vil komme frem på grunnlag av den data som blir innsamlet gjennom intervjuet. Dette forskningsprosjektet er min masteroppgave innenfor logopedi.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for språk og litteratur, NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg benytter både et såkalt strategiskutvalg og et tilgjengelighetsutvalg. Gjennom strategisk utvalg søker jeg logopeder som har erfaring med språkkartlegging av flerspråklige barn. Ved at logopedene jobber i samme kommune, som jeg er det rent praktisk lett og møtes for intervju. Etersom mange BFT er redusert bemannet nå under covid-19, velger jeg å sende dette skjemaet til Barne- og familietjenesten i xxxxxx kommune, med håp om å finne to erfarne logopeder blant disse.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Hvis du da ikke har benyttet NRDLs kartleggingsverktøyet tidligere og du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du vil få en gjennomgang/veiledning over hvordan du skal utføre NRDLs – og en introduksjon av Multilingual Toolkit gjort av meg. Innføringen vil ta ca. 45 min.
- Deretter utfører du testen på et eller flere flerspråklige barn innen en mnd. uten min deltagelse.
- Til slutt vil jeg ha et semistrukturert intervju med deg. Her vil hovedvekten av spørsmålene gå på dine tidligere erfaringer med språktesting av flerspråklige barn. Opplevelsene dine med å bruke NRDLs og hvordan du har forholdt deg til Multilingual Toolkit før, under og etter testing. Intervjuet vil ta ca. 45 min. Jeg vil ta lydopptak og notater fra intervjuet.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Foruten meg vil min hovedveileder, Monica Norvik, førsteamanuensis v/ institutt for språk og litteratur, NTNU og min biveileder Mila Dimitrova Vulchanova, professor v/ institutt for språk og litteratur, NTNU ha tilgang til opplysningene.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil bli erstattet med en kode, som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Lydopptaket gjøres på en digital lydopptaker eller via innebygd opptaksfunksjon i Zoom eller Teams. Lydopptaket vil slettes fra opptakeren, så snart det er overført til lagring på passordbeskyttet hjemmeområde på NTNU, i en kryptert fil.

Dataene blir anonymisert, så du vil ikke kunne gjenkjennes i min masteroppgave.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Masteroppgaven skal være ferdigstilt i mai- 21 og jeg ønsker å oppbevare lydopptakene til etter sensur faller, høsten 2021. Etter sensur faller, vil både lydopptaket og kontaktinformasjonen din bli slettet.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra institutt for språk og litteratur, NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Institutt for språk og litteratur, NTNU ved Monica Norvik (e-post: monica.norvik@iln.uio.no) prosjektansvarlig.
- Personvernombud ved NTNU: Thomas Helgesen (e-post: thomas.helgesen@ntnu.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: 55 58 21 17.

Hvordan deltar jeg i studien?

Ta kontakt med logoped student Berit Sivertsen på e-post: beritlsi@ntnu.no

Med vennlig hilsen

Monica Norvik
Førsteamanuensis v/institutt for språk og litteratur,
NTNU
Prosjektansvarlig og hovedveileder

Berit Sivertsen
Student, masterprogram i logopedi
NTNU

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Testing av flerspråklige barn, med bruk av nye Reynell språktest?*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i casestudie
- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide:

Først vil jeg takke for at du stiller som informant

Hensikt, interesse: Kartleggingsverktøy som finnes i Norge i dag er kritisert for å ikke være tilpasset flerspråklige barn. Det blir sagt at de ulike språkkartleggingsverktøyene ikke er egnet til å kartlegge alle barn i barnehagen for alle formål. Hvis man skal kartlegge barns språkferdigheter, må kartleggingsverktøyet være egnet til sitt formål. Med dette bakteppe ønsker jeg i min masteroppgave innenfor logopedi å undersøke om nye Reynell er et egnet verktøy for kartlegging av flerspråklige barn.

Intervjuets formål: Høre dine erfaringer med språkkartlegging av flerspråklige barn med spesiell vekt på nye Reynell språktest.

Dine rettigheter som informant: Anonymitet, oppbevaring av datamateriale og behandling av datamaterialet.

Du kan når som helst trekke deg, hvis du har behov for det.

(Få underskrift på samtykkeskjema).

Er det noe du lurer på før jeg starter intervjuet?

Si eksplisitt ifra når jeg setter på lydopptakeren.

Innledende spørsmål

Hvilken utdanning og faglig bakgrunn har du? Hvilken stilling har du her?

Hvor lenge har du jobbet som (logoped)?

Kan du fortelle litt om dine erfaringer med språkkartlegging av flerspråklige førskolebarn?

Snakker du selv flere språk?

Oppfølging: Hvilket/Hvilke språk snakker du?

Har du erfaring med å bruke tolk under språkkartlegging?

Oppfølging: Kan du fortelle litt om hvilke erfaring du har med bruk av tolk?

Sentrale spørsmål

Logopedens kunnskaper

Hvilke kartleggingsverktøy har du erfaring med å bruke på flerspråklig barn?

Hvilke kriterier handler du utfra når du skal avgjøre hvilken type test du vil bruke ved testing av et flerspråklig barn?

Kan du si litt om hvordan du har tilegnet deg kunnskaper om nye Reynell språktest?

Ca. hvor mange ganger har du testet flerspråklige førskolebarn med bruk av nye Reynell språk test?

Logopedens praksis og erfaringer

Hvordan forbereder du deg til testing av et tospråklig barn?

Kan du beskrive en testsituasjon der du bruker nye Reynell på et flerspråklig barn?

Hva synes du er de største utfordringene med språktesting av flerspråklige barn?

Har du stått i noen/evt. disse utfordringer ved bruk av den nye Reynell?

Oppfølging: hvilke?

Hva synes du om den nye Reynell testen?

Problemstilling: «Er nye Reynell språktest et egnet verktøy for kartlegging av flerspråklige barn?»

Multilingual Tolkit

Den flerspråklige manualen er et nytt element i nye Reynell, hvordan har du nyttiggjort deg denne?

Kan du si noe om hva du tenker om den flerspråklige manualen?

Kan du beskrive hvilke tilpasninger av nye Reynell du har måtte gjort med tanke på at barnet er tospråklig, for å få testet det du ønsker å teste?

Har du i disse tilfellene støttet deg til veiledningsmanualen NRDL5? Hvordan?

Dekker veiledningsmanualen behovet du har for veiledning ved testing, når du skal teste et flerspråklig barn?

Oppfølging: Kan du beskrive hvordan?

Evt. er det noe du savner i testen, noe du tenker ville vært lurt å hatt med i manualen eller instruksen?

Hva vil du trekke frem som nyttig i den flerspråklige manualen?

Avsluttende spørsmål og avrundning

Har du noe tanker du ønsker å tilføye rundt temaet språkkartlegging av flerspråklige og den Nye Reynell?

Har du noen spørsmål?

Ønsker du å lytte igjennom opptaket? Er det noe du ønsker å slette?

Er det greit om jeg kontakter deg for eventuelle oppfølgingsspørsmål på telefon eller e-post. Tusen takk for at du stilte opp.

Vedlegg 3: NSD sin vurdering av prosjektet

NSD sin vurdering

Referansenummer

639067

Prosjekttittel

Nye Reynell språktest

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Det humanistiske fakultet / Institutt for språk og litteratur

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Monica I. Norvik, monica.norvik@iln.uio.no, tlf: 91721595

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Berit Lurfald Sivertsen, beritlsi@ntnu.no, tlf: 95919277

Prosjektperiode

30.08.2020 - 15.05.2022

Vurdering (3)

19.01.2022 - Vurdert

Vi har vurdert endringen registrert 18.01.2022. Vi har nå registrert 15.05.2022 som ny sluttdato for forskningsperioden. Vi vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Kontaktperson: Gry Henriksen Lykke til videre med prosjektet!

13.09.2021 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 12.09.2021. Vi har nå registrert 14.02.2022 som ny sluttdato for forskningsperioden. NSD vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Kontaktperson hos NSD: Gry Henriksen Lykke til videre med prosjektet!

30.09.2020 - Vurdert

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 30.09.2020 samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

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://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.09.2021.

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 viderebehandles 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: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen 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).

Zoom 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 eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Gry Henriksen

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

