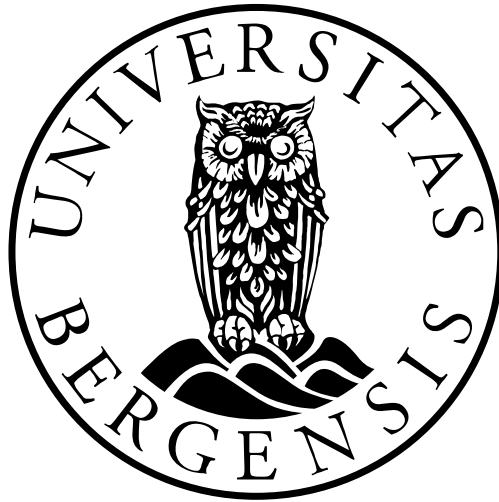


Tidlig innsats for barn og unge som har språkvansker, dysleksi og dyskalkuli

Ingvild Lunde Oseng (120) og Lene Innerdal (115)



Masteroppgave

Masterprogram i helsefag - Studieretning for logopedi

Institutt for biologisk og medisinsk psykologi

Det Psykologiske fakultet

Våren 2019

Forord

Interesse for språkutvikling og språkvansker hos barn og unge var utgangspunktet for at vi ønsket å fordype oss i dette temaet i en masteroppgave. Med bakgrunn fra barnehage og skole har vi erfart hvor viktige roller barnehagelærere og lærere har i møte med barn og unge som har vansker med språk, lesing og skriving. Gjennom samtaler med veilederne våre fikk vi ideen til studien. I vårt fagmiljø har det vært liten tradisjon for å gjennomføre masteroppgaver som kvantitative innholdsanalyser, og det har derfor vært en utfordrende og svært lærerik prosess å gjennomføre studien. I arbeidet med oppgaven har vi fått mulighet til å fordype oss i et tema som engasjerer oss begge. Vi er takknemlige for å ha fått muligheten til å jobbe sammen, og samarbeidet har vært preget av faglige diskusjoner, godt humør og gjensidig støtte.

Vi vil først og fremst takke våre veiledere; Førstemanuensis Wenche A. Helland og Professor emerita Turid Helland, for inspirasjon til oppgaven, engasjement, gode innspill og grundige gjennomlesninger. En særlig takk må også rettes til våre ektemenn for tålmodighet, støtte og oppmuntring gjennom masterstudiet. Vi vil også takke Lenes ektemann, Gunnar Innerdal, og Ingvilds far, Øystein Hetlevik, for gode innspill til studien og korrekturlesing. Til slutt vil vi takke familie og venner som på ulike måter har hjulpet og støttet oss gjennom arbeidet med masteroppgaven. Tusen takk!

Nå ser vi frem til å være mer sammen med barna våre, familie og venner – og til å jobbe som logopeder!

Bergen, våren 2019

Ingvild Lunde Oseng og Lene Innerdal

Innhold

| | |
|--|----|
| Tidlig innsats | 1 |
| Tidlig innsats for livslang læring | 1 |
| Tidlig innsats og grunnleggende ferdigheter | 3 |
| Grunnleggende ferdigheter | 3 |
| Språk, språktilegnelse og språkutvikling | 3 |
| Språkvansker | 6 |
| Kombinerte vansker | 9 |
| Lese- og skriveutvikling | 10 |
| Dysleksi | 10 |
| Matematikk og matematisk utvikling | 15 |
| Matematikkvansker og dyskalkuli | 15 |
| Sammenheng mellom språkvansker, dysleksi og dyskalkuli | 16 |
| Grunnskolen og barnehagen i utdanningssystemet | 17 |
| Enhetskolens fremvekst | 17 |
| Barnehagen | 19 |
| Tilrettelegging og spesialpedagogisk hjelp: status i dag | 20 |
| Forekomst: hvor mange har behov for eller får hjelp i dag? | 20 |
| Hensikt og problemstilling | 21 |
| Metode | 22 |
| Forskningsdesign | 22 |
| Kartlegging av begreper | 23 |
| Identifisering og innsamling av emneplaner | 30 |
| Analyse av emneplaner | 35 |
| Metodekritikk | 38 |
| Forskningsetikk | 41 |
| Referanser | 42 |

Artikkel

Vedlegg

Sammendrag

Språkvansker, dysleksi og dyskalkuli er vansker som gjør at noen barn og unge strever med å tilegne seg grunnleggende språklige og matematiske ferdigheter. Siden 2007 har tidlig innsats vært et gjennomgående prinsipp i det norske utdanningssystemet. Tidlig innsats innebærer hjelp på et tidlig tidspunkt i livet, og tidlig inngripen når vansker oppstår. Flere nyere undersøkelser har vist at utdanningssystemet i liten grad lykkes med å hjelpe barn og unge som har vansker, og mange går derfor ut av utdanningssystemet uten tilstrekkelige grunnleggende ferdigheter til å kunne delta aktivt i arbeids- og samfunnsniv. Det har vært stor enighet om at god kompetanse i barnehage- og skolesektoren er avgjørende for å lykkes med tidlig innsats. For å lykkes med å gi tidlig innsats til barn og unge som har språkvansker, dysleksi og/eller dyskalkuli trenger barnehagelærere og grunnskolelærere kunnskap om hva disse vanskene innebærer og hvordan de kan avhjelpest. I denne studien ønsket vi å undersøke i hvilken grad begrepene språkvansker, dysleksi og dyskalkuli er brukt og implementert i emneplaner som benyttes i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanningene. Studien ble gjennomført som en kvantitativ innholdsanalyse. Resultatene viste at de spesifikke vanskebegrepene i liten grad eksisterer i emneplaner. I forarbeidet til studien undersøkte vi fire offisielle dokumenter for å kartlegge begrepsbruk knyttet til disse vanskene. Kartleggingen viste at begrepsbruken i liten grad er konsistent, og at det benyttes en rekke ulike begreper uten at det er klart hvilke definisjoner som ligger til grunn.

Nøkkelord: språkvansker, dysleksi, lese- og skrivevansker, dyskalkuli, matematikkvansker, tidlig innsats, barnehagelærerutdanning, grunnskolelærerutdanning.

Abstract

Language impairment, dyslexia and dyscalculia affect many children when learning basic skills of language and mathematics. Since 2007, early intervention has been a guiding principle throughout the Norwegian educational system. Early intervention means giving help at an early point in life and as soon as problems arise. Several recent studies have shown that our educational system succeeds to a limited degree only in helping children and adolescents with learning disabilities, and many go through the educational system without having acquired sufficient basic skills for active participation in work and social life. A consensus has been reached that highly qualified personnel in pre-schools and schools is crucial for the success of early intervention. Successful intervention in children and adolescents who struggle with language impairment, dyslexia and/or dyscalculia, pre-school and school teachers need insight into the nature of those problems and what kind of interventions are needed. In this study, we wanted to examine to what degree the concepts language impairment, dyslexia and dyscalculia are used in course descriptions of teacher and pre-school teacher education in Norway. The study was conducted as a quantitative content study. The results showed that the terms language impairment, dyslexia and dyscalculia are used in relatively few course descriptions. As preparation for the study, we studied four official documents to map the terms and concepts connected to these learning disabilities. This mapping showed that the use of terms and concepts is little consistent, and that different terms and concepts are used without making clear what definition they presuppose.

Keywords: language impairment, dyslexia, reading and writing disabilities, dyscalculia, early intervention, pre-school teacher education, teacher education.

Tidlig innsats

Tidlig innsats (early intervention) er et etablert begrep internasjonalt, og prinsippet gjenspeiles i pedagogikk, spesialpedagogikk, og en rekke andre helse- og sosialfaglige disipliner (Vik & Hausstätter, 2014). Siden 2007 har tidlig innsats vært et sentralt innsatsområde i norsk utdanningspolitikk. Tidlig innsats ble for alvor satt på den utdanningspolitiske dagsordenen gjennom St. Meld 16 (2006-2007) «...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring» (Kunnskapsdepartementet, 2007). Det ble da slått fast at tidlig innsats skulle være et gjennomgående prinsipp i det norske utdanningssystemet.

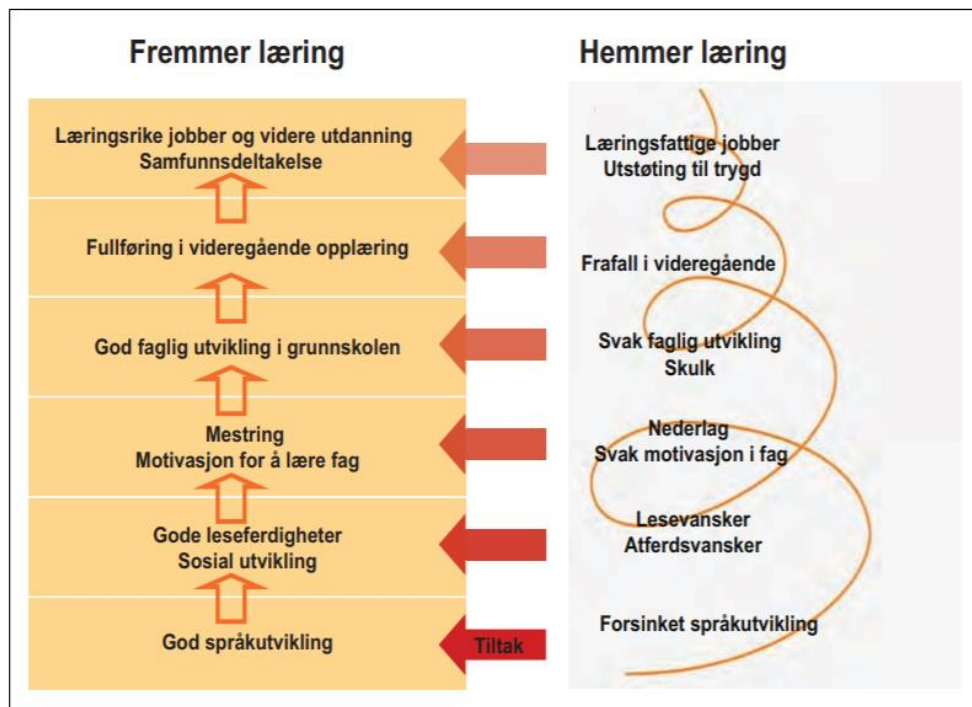
Tidlig innsats for livslang læring

Bakgrunnen for denne satsingen i Norge var knyttet til at barn og unges møte med det norske utdanningssystemet resulterte i for store forskjeller i ervervet kompetanse. Disse forskjellene fikk store konsekvenser for barnas muligheter i arbeids- og samfunnsliv, og kunne i stor grad ses i sammenheng med familiebakgrunn. Selv om det norske utdanningssystemet langt på vei hadde lyktes med å gi alle barn og unge formell likhet til å delta, hadde ikke utbygging og ressurser i seg selv vært tilstrekkelig for å utvikle et sosialt utjevne system. Målet var å utvikle et sosialt utjevne utdanningssystem, og tidlig innsats ble presentert som nøkkelen i dette arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2007).

I St. Meld. 16 brukes begrepet tidlig innsats på to måter. For det første innebærer det innsats på et tidlig tidspunkt i barns liv (Kunnskapsdepartementet, 2007). Fra et nevrobiologisk perspektiv kan dette underbygges med at hjernens plastisitet er størst tidlig i livet, og dermed også mulighetene for læring og påvirkning (Guralnick, 2011; Sakai, 2005). Fordi grunnlaget for læring legges tidlig, må oppmerksomheten særlig rettes mot tiden før skolestart og de første årene i grunnskolen. Barn må inkluderes i gode læringsfellesskap så tidlig som mulig, slik at alle barn får et solid grunnlag for livslang læring. Figur 1 er hentet fra St. Meld. 16 (2006-2007) og illustrerer viktigheten av å tidlig komme inn i gode læringsprosesser.

For det andre omfatter tidlig innsats tidlig inngripen når problemer oppstår eller avdekkes, uavhengig av tidspunkt (Kunnskapsdepartementet, 2007). Undersøkelser hadde vist at tendensen i norsk skole var en «vente og se-holdning» (Mullis, Martin, Gonzales & Kennedy, 2003, s. 163), og at tiltak ble satt inn på et sent tidspunkt. Forebygging og avdekking er altså sentralt i tidlig innsats, og understreker viktigheten av å sette inn hjelp før motivasjonen er svekket av nederlag. Nå skulle det, på alle nivåer i utdanningssystemet, legges vekt på å identifisere barn og unge som ikke hadde tilfredsstillende læringsutvikling. «Slik identifisering innebærer både å vurdere barnas utvikling og kompetanse og å kunne

anvende et profesjonelt skjønn for å avgjøre hvilke oppfølgingstiltak som skal iverksettes» (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 11).



Figur 1.2 Faktorer som fremmer og hemmer læring

Figur 1. Faktorer som fremmer og hemmer læring. (Fra St. Meld. 16, Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 10).

Flere senere stortingsmeldinger har bekreftet viktigheten av tidlig innsats. I 2017 la regjeringen frem Meld. St. 21 «Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Igjen ble det slått fast at det norske utdanningssystemet ikke klarer å kompensere for sosial bakgrunn, og at tidlig innsats skal ligge til grunn for barnehagen og skolens arbeid på alle områder. Det har vært stor enighet om at god kompetanse i barnehage- og skolesektoren er helt avgjørende for å lykkes med tidlig innsats: «Kompetente ansatte er den viktigste forutsetningen for god kvalitet og sosial utjevning i hele utdanningssystemet» (Kunnskapsdepartementet, 2007, s. 63). Dette har blant annet ført til flere omfattende satsinger på kompetanseheving for ansatte i barnehager og på skoler. På bakgrunn av regjeringens satsinger på lærernes kompetanse, har grunnskolelærerutdanningen blitt en 5-årig masterutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2018). I barnehagesektoren har regjeringen økt kravet til grunnbemanning, og bevilget midler for å utdanne flere barnehagelærere (Kunnskapsdepartementet, 2017). I juni 2018 ble retten til tidlig innsats på 1. til 4. trinn lovfestet, og dette innebærer at elever som står i fare for å bli hengende etter i

lesing, skriving eller regning, raskt skal få intensiv opplæring (Opplæringslova, 1998, § 1-4.) Det er skolen og læreren som avgjør når og hvordan den intensive opplæringen skal gis.

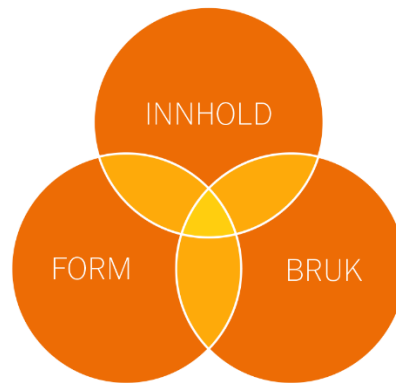
Tidlig innsats og grunnleggende ferdigheter

Grunnleggende ferdigheter er et sentralt begrep i det norske utdanningssystemet, og i skolesammenheng defineres grunnleggende ferdigheter som muntlige ferdigheter, å kunne skrive, å kunne lese, å kunne regne og digitale ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2017b). Barnehagen har også et særlig ansvar for å legge til rette for og støtte barns språklige og matematiske utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017a; Reikerås, 2014). Språkets rolle er sentral i utviklingen av grunnleggende ferdigheter, og en god språkutvikling danner grunnlaget for livslang læring (Rødnes & Gilje, 2018; Kunnskapsdepartementet, 2007). Stor informasjonstilgang, og høy grad av skriftlighet i dagens samfunn, gjør det avgjørende for barn og unge å mestre grunnleggende ferdigheter (Nordahl et al., 2018, s. 123). Grunnleggende ferdigheter er integrert i alle fag i grunnskolen, og alle lærere skal ha kompetanse til å arbeide med elevers grunnleggende ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2016). En hovedmålsetting med tidlig innsats var at alle elever skulle tilegne seg grunnleggende ferdigheter i grunnskolen (Kunnskapsdepartementet, 2007).

Grunnleggende ferdigheter

Språk, språktilegnelse og språkutvikling

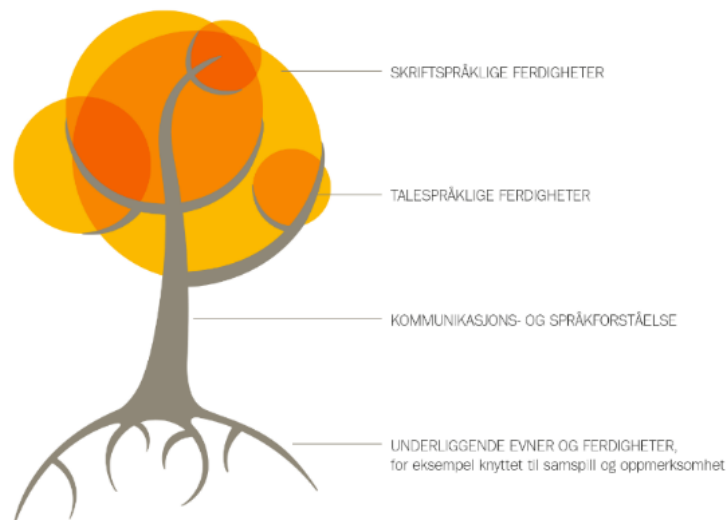
Språk er et viktig redskap for kommunikasjon, og blir brukt til å formidle ord, tanker, ideer og følelser (Lind, 2005, s. 43). Kommunikasjon er kjernen i all sosial interaksjon og vi kan kommunisere gjennom tale, kroppsspråk, skrift og tegnspråk (Kristoffersen, 2005, s. 17). Språket kan illustreres ved en modell av Bloom og Lahey (1978), der en deler språket inn i tre hovedkomponenter: form, innhold og bruk, se figur 2. Språkets form er uttale og grammatiske prinsipper, og kan deles inn i fonologi; språklyder, morfologi; de minste meningsbærende elementer i språket, og syntaks; strukturen i språket. Innholdsdelen er semantikk, altså betydningen og meningsinnholdet i ord og setninger. Språkets bruk omhandler pragmatikk, altså hvordan språket brukes i ulike situasjoner. Grovt sett kan vi dele menneskets språkuttrykk inn i talespråk og skriftspråk. Talespråket er menneskets primære språk og tilegnes de første leveårene. Talespråket kjennetegnes ved taleapparatets produksjon av språklyder som blir til lydbølger. Skriftspråket læres når barnet begynner på skolen og er grafiske tegn på en eller annen overflate (Kristoffersen, 2005, s.18).



Figur 2. (Fra Bloom & Lahey (1978), i Utdanningsdirektoratet, 2017a, s.40)

Språktilegnelse. Det finnes ulike teorier for hvordan språktilegnelse skjer. Det er særlig to perspektiver som har hatt stor betydning for synet på hvordan barn lærer språk. Ut ifra et behavioristisk perspektiv ble språktilegnelse forklart utelukkende som et resultat av input utenfra (Melby-Lervåg & Lervåg, 2014, s.168). Man hevdet at det nyfødte barnet var et uskrevet blad som tilegnet seg språk gjennom imitasjon eller stimulus-respons. Chomsky hevdet derimot at språket var en medfødt evne og at alle mennesker har en felles språkkomponent med universell grammatikk (Hauser, Chomsky & Fitch, 2002). Chomskys syn dannet grunnlaget for en nativistisk tilnærming til språktilegnelse. I dag er det et interaksjonistisk syn på språktilegnelse som er det rådende motstykket til det nativistiske synet som Chomsky stod for. Vygotsky var en sentral aktør innenfor det interaksjonistiske synet. Han hevdet at det eksisterte en medfødt evne til å lære språk, men at denne evnen utvikles i sosial interaksjon med andre (Melby-Lervåg & Lervåg, 2014).

En annen tilnærming til barns språktilegnelse kan illustreres ved hjelp av språktreet (Law, 2005), se figur 3. Røtter, stammen, kvister og blader illustrerer den språklige utviklingen som henger nøye sammen og påvirker hverandre i kommunikasjon. Språktreet skal illustrere at barns språktilegnelse er avhengig av grunnleggende forutsetninger på samme måte som treets vekst er avhengig av røttene.



Figur 3. «Språktreet», fritt etter Law (2000) (Gjengitt i Utdanningsdirektoratet, 2017a, s. 39).

Barns språkutvikling. Språket påvirker og påvirkes av alle sider av barnets utvikling (Hagtvedt, 2004; Utdanningsdirektoratet, 2017b). Språkutvikling er grunnlaget for utvikling av kognitive ferdigheter, og sosial og emosjonell utvikling (Conti-Ramsden & Botting, 2004). En god språkutvikling danner grunnlaget for livslang læring, og er avgjørende for å kunne delta i arbeids- og samfunnsliv. En stor del av det barn lærer skjer gjennom språket, og barn benytter språket når de tenker på og snakker om ting i verden rundt seg (Lyster, Horn & Rygvold, 2010; Gjems, 2014, s. 40). Utviklingen av språk i førskolealder skjer i et høyt tempo. Den såkalte vokabularspurten skjer når barnet produserer ca. 50 ord. Studier viser at de tidligste barna når dette stadiet når de er 14 måneder, mens de som er sene i utviklingen ikke når det før de er 22 måneder (Kristoffersen og Simonsen, 2011). En studie som kartla barns ordforråd viste at treåringene som hadde størst ordforråd forstod 3-4 ganger så mange ord som treåringene som hadde det minste ordforrådet (Lyster et al., 2010). Dette viser at det er store forskjeller i barns språkutvikling, og dermed har de også ulike forutsetninger for videre læring.

Sammenhengen mellom muntlig språk og utvikling av skriftspråk. Gode muntlige ferdigheter er en forutsetning for god skriftspråkutvikling. Skriftspråket bygger på barnets muntlige språkferdigheter, for eksempel i samtaler; der barnets ordforråd, begrepsforståelse og forestillingsevne utvikles. I monologer får barnet fortelle sammenhengende, og får på denne måten erfaring med å bygge opp en tekst (Skjelbred, 2012, s. 92). Rundt skolealder møter barnet skriftspråket for alvor, og de møter forventninger om at de skal lære å lese nøyaktig, flytende og med adekvat leseforståelse i løpet av de første skoleårene. For å kunne

lese må man kunne trekke mening ut fra teksten, noe som avhenger av avkoding og forståelse av begreper (Hulme & Snowling, 2011). Språklydsferdigheter er da en forutsetning for å kunne knekke koden for sammenhengen mellom lyd og bokstav (Lervåg, Bråten & Hulme, 2009; Hagtvedt et al., 2011). Det er også en nær sammenheng mellom ordforrådet i førskolealder og senere leseforståelse og avkodingsferdigheter (Hagtvedt et al., 2011).

Språkvansker

Noen barn utvikler ikke språket som forventet og opplever vansker med å forstå eller bruke språket i kommunikasjon og samspill med andre. Språkutvikling hos barn arter seg svært ulikt og det er ingen absolutt klare grenser for når man bør bli bekymret for barn som har en forsinket eller avvikende språkutvikling (Melby-Lervåg & Lervåg, 2014, s.178). Studier viser at språklig forsinkelse ofte er tegn på språkvansker, selv om barnet tilsynelatende «vokser» det av seg (Bishop et al., 2012, Leonard, 2014, s.160). Språkvansker kan komme til uttrykk på ulike måter, ha ulik alvorlighetsgrad og det kan berøre ulike aspekter av språket; form, innhold eller bruk (American Speech-Language-Hearing Association, 1993). Vansker med språkets form kan gi grammatiske vansker, altså vansker med hvordan ord dannes og settes sammen til setninger. Vansker med språkets innhold er semantiske vansker; betydningen av ord og setninger, noe som påvirker ordforråd og som kan føre til ordletingsvansker (American Speech-Language-Hearing Association, 1993). Vansker med bruken av språket er pragmatiske vansker, som innebærer å ha vansker med å bruke og tolke språket i ulike sosiale kontekster. Pragmatiske vansker kan komme til uttrykk som atferdsmessige vansker og vansker i samhandling og lek (Adams, 2008; Hagtvedt, 2004; W.A.Helland, Lundervold, Heimann & Posserud, 2014b). Pragmatiske vansker blir ofte «overskygget» av mer synlige eller hørbare vansker, for eksempel språklydsvansker eller atferdsvansker. I International Statistical Classification of Diseases, tiende utgave (ICD-10), som er Verdens helseorganisasjons diagnosemanual, defineres språkvansker under spesifikke utviklingsforstyrrelser med hovedkategoriene artikulasjonsforstyrrelser, ekspressive og impressive språkforstyrrelser (Direktoratet for e-helse, 2019). Det amerikanske diagnosesystemet Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5) definerer språkvansker som kommunikasjonsvansker hos barn som deles inn i kategoriene; språklydsvansker, språkvansker, pragmatiske vansker og taleflytvansker (American Psychiatric Association, 2013).

For noen barn er språkvanskene en del av et større vanskebilde, og er sekundære til andre omstendigheter som kan påvirke barnets språklige utvikling. Det kan for eksempel være utviklingsforstyrrelser, utviklingshemming eller syns- eller hørselshemming. Språkvanskene

omtales da ikke som barnets primære vanske, men assosieres med en annen diagnose (Law, 2000, s. 24).

Spesifikke språkvansker. Betegnelsen spesifikke språkvansker (SSV)/ Specific Language Impairment (SLI) brukes ofte om barn og unge med uventede og vedvarende språkvansker som ikke kan forklares med andre former for funksjonsnedsettelse (Bishop, 2014; Leonard, 2014). Språket er dermed barnets primærvanske (Bishop, 2006). Vanligvis har diagnosen blitt definert ut fra kriterier om avvikende språkferdigheter med skårer på standardiserte tester som ligger 1,25 standardavvik under gjennomsnittet, utførings-IQ på 85 eller høyere på nonverbale tester, normal hørsel og ingen nylige episoder av mellomørebetennelser, ingen strukturelle avvik i taleapparatet eller munnmotoriske problemer og ingen nevrologiske dysfunksjoner eller store sosiale samspillsproblemer (Leonard, 2014, s.15). De senere årene har SLI vært et omdiskutert begrep og forskere har pekt på begrensningene ved å bruke «specific» da det ofte er heterogene vansker som kommer til uttrykk på ulike måter hos barn (Mok, Pickles, Durkin & Conti-Ramsden, 2014). Kravet om normal ikke-språklig intelligens i tester har også ført til dilemmaer i diagnostiseringen, fordi mange ikke har passet inn i de tradisjonelle diagnostiske kriteriene, selv om de har hatt spesifikke vansker med tilegnelsen av språket (Ottem & Lian, 2008, s. 37). Bishop (2017b) har pekt på hvor viktig det er med felles forståelse av begrepene for å kunne hjelpe disse barna best mulig. I 2016 og 2017 ble det publisert resultater fra Delphiprojektet CATALISE hvor en internasjonal forskergruppe på 60 personer anbefalte å bruke termen Developmental language disorders (DLD) (Bishop et al., 2016; Bishop, Snowling, Thompson & Greenhalgh, 2017c). Direkte oversatt til norsk vil «Utviklingsmessige språkvansker» være et nærliggende begrep å bruke. Selv om dette begrepet har blitt tatt i bruk i Norge i økende grad (se for eksempel Statlig Pedagogisk Tjeneste, 2019), er det enda ikke gjort noe formelt vedtak. I Norge pågår nå et tilsvarende samarbeidsprosjekt som skal bidra til enighet om en felles terminologi og kriterier for å diagnostisere språkvansker (Universitet i Oslo, 2019). Vi vil benytte begrepet «språkvansker» og legger til grunn kriteriene for DLD for å definere hvilken vanske vi snakker om:

Kriteriene for å få diagnosen DLD er (Bishop, 2017a):

1. Språkvansker lager hindringer i hverdagskommunikasjonen
2. Språkvanskene har ikke gått over ved fem års alder
3. Problemene er ikke knyttet til en kjent biomedisinsk tilstand

I motsetning til den tidligere SLI-diagnosen utelukker ikke DLD lav non-verbal fungering, så lenge det ikke er snakk om psykisk utviklingshemming. En lavere skåre på non-verbale ferdigheter på standardiserte tester er derfor ikke lengre et eksklusjonskriterium. Det er også mer åpenhet for at språkvansker kan inkludere sameksisterende vansker. Mye tyder på at språkvansker har en sterk arvelig komponent (Snowling & Melby-Lervåg, 2016). Likevel viser studier at miljøet har betydning og at eventuelle tiltak som blir satt inn, har en stor påvirkningsfaktor (Ottem & Lian, 2008, s. 36).

Forekomst. Forekomsten av språkvansker er usikker og varierer ut ifra hvilke kriterier som ligger til grunn. Tidligere undersøkelser med bruk av SLI-definisjonen antydte at rundt syv prosent av alle barn har spesifikke språkvansker (Tomblin et al., 1997). En norsk studie med utgangspunkt i foreldrerapporteringskjemaet Children's Communication Checklist Second Edition (CCC-2), viste en forekomst av språkvansker på 10,1 prosent hos norske barn i alderen 6-10 år (Hollund-Møllerhaug, 2010). Språkvansker forekommer oftere hos gutter enn jenter (Hollund-Møllerhaug, 2010; Leonard, 2014; NOU, 2019: 3, 2019; Nordahl et al., 2018).

Å identifisere språkvansker. En av hovedutfordringene når man skal identifisere språkvansker er at det er individuelle forskjeller i barns språkutvikling (Hagtvedt, 2004). Språkvansker eksisterer ikke som et enten/eller, men i ulike grader, og arter seg ulikt. Symptomene på avvikende språkutvikling kan hos noen barn sees tidlig, allerede i spedbarnsalder, ved at tur-taking er vanskelig, at barnet er uoppmerksom mot lyd eller at det babler lite (T. Helland, 2012, s. 67). Barn som strever med språktilegnelse blir ofte oppdaget tidligere dersom det er språklyder de strever med å produsere, fordi slike vansker er enklere å avdekke (Hagtvedt, 2004; Rygvold & Klem, 2016). At barnet har vansker med språklyder innebærer nødvendigvis ikke at barnet har en vedvarende utviklingsmessig språkvanske. Språklyder kan være en del av vanskebildet, men slike vansker kan også opptre isolert. Derfor er det viktig å skille mellom språk og tale når man identifiserer språkvansker, fordi det har konsekvenser for hvilke tiltak som iverksettes. Atferdsvansker tar ofte oppmerksomheten bort fra språklige forsinkelser og avvik, og i noen tilfeller kan språklige vansker være den primære årsaken til atferdsproblemene (Hagtvedt, 2004, s. 178). Pragmatiske språkvansker kan dermed være et «usynlig» handicap (Hagtvedt, 2004; W.A.Helland et al., 2014b). Barn med språkvansker kan oppleve å bli avvist av jevnaldrende i lek, og får ikke da den samme sosiale treningen som jevnaldrende (Liiva & Cleave, 2005). Disse barna har risiko for å utvikle emosjonelle vansker senere (Brandlistuen et al., 2015).

Langtidsvirkninger av språkvansker. Språkvansker kan få varige virkninger i et barns liv avhengig av alvorlighetsgraden av vansken og hvilken støtte barnet får (Ottem & Lian, 2008). Det viser seg at forskjeller i vokabular i førskolealder opprettholdes eller økes videre i utdanningsløpet. Barn som har et stort ordforråd lærer seg nye ord lettere og fortere enn den som har et lite ordforråd (Lyster et al., 2010). Forskning viser at ordforrådet hos treåringer har nær sammenheng med leseferdigheter helt opp til 16 års alder (Frost, Madsbjerg, Niedersoe, Olofsson & Sorensen, 2005). Barn med pragmatiske språkvansker kan gå med uoppdagede vansker dersom de ikke har vansker med språkets innhold eller form, og kan da oppleve vansker i samspill med jevnaldrende (W.A.Helland et al., 2014b). I en oppfølgingsstudie av syvåringer med språkvansker, viste det seg at ved 11 års alder fikk de sosiale problemer selv om de tilsynelatende hadde vokst av seg språkvanskene (Conti-Ramsden & Botting, 2004). En longitudinell studie viste at voksne som hadde hatt språkvansker i alderen 3-9 år, hadde en lavere sosioøkonomisk status 30 år senere sammenlignet med den generelle befolkningen (Elbro, Dalby & Maarbjerg, 2011). Mange vil ha vedvarende behov for tiltak selv om de fikk hjelp i en tidlig fase (Stothard, Snowling, Bishop, Chipchase & Kaplan, 1998).

Komorbide vansker

Komorbiditet betyr sameksistens av vansker og innebærer en overlapping mellom separate tilstander (Hulme & Snowling, 2009; Ostad, 2010, s. 159). Hulme & Snowling hevder at komorbiditet er et samspill mellom personens miljø og genetiske forutsetninger (Hulme & Snowling, 2009, s. 344). Kritikken mot terminologien SLI var blant annet at den indikerte at språkvanskene opptrådte alene. Det viser seg at språkvansker ofte opptrer sammen med andre vansker, blant annet oppmerksomhetsvansker, motoriske vansker og andre lærevansker (W.A.Helland et al., 2014b). Årsakssammenhengen mellom sameksistensen av vansker er per i dag uklar, men en teori som ønsker å forklare hvorfor noen vansker ofte opptrer sammen i tidlige barneår er ESSENCE-teorien av Gilberg. Dersom barnets utvikling preges av vansker med språk og kommunikasjon, motoriske vansker, samspillsvansker, oppmerksomhetsvansker eller søvnevansker, kan dette være markører på en nevrobiologisk vanske. Gilberg hevder at vanskene som kommer til syne er symptomer og at de representerer ulike aspekt ved samme underliggende vanske (Gilberg, 2010). Språktreet til Law (2000) kan også illustrere at vansker kan komme til uttrykk på ulike måter og ha ulike symptom, og at det kan ha opphav i at grunnleggende forutsetninger, røttene til treet, ikke er på plass. Se figur 3.

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) er den vanligste psykiatriske diagnosen som blir gitt til barn med språkvansker (W.A.Helland, T. Helland & Heimann,

2014a). Studier tyder på at språkvansker er underrapportert hos barn med psykiatriske diagnoser, som ADHD (W.A.Helland et al., 2014b).

Lese- og skriveutvikling

Når barnet skal lære seg å lese og skrive skal det lære en ny måte å bruke språket på. Skriftspråkutviklingen starter lenge før barnet begynner på skolen ved at barnet møter en bok, ser bokstaver eller opplever andre rundt seg som leser eller skriver. Barn som vokser opp i dag møter et skriftspråksamfunn med forventninger om å mestre og delta, både skriftlig og muntlig (T. Helland, Jones & W.A.Helland, 2017). De møter skriftspråket kanskje enda tidligere enn generasjoner før dem gjennom spill, meldinger, chatter og blogger. De skjønner at skriftspråket er noe kommunikativt (Lyster et al., 2010; Skjelbred, 2012). «Literacy» betegner barns skriftspråklige utvikling (Furnes, 2014, s. 425). Barns vei inn i skriftspråket kan deles inn i tre faser: preliteracy -fasen starter tidlig, i to-tre års alderen der barnet «oppdager» skriftspråket. Barnet kan kjenne igjen logoer, men klarer ikke enda å lese bokstaver eller sette dem sammen til ord. I denne perioden kan barnet tegne bokstaver og «lese» høyt hva det har skrevet (Hagtvedt, 2004). Den andre fasen heter emergent literacy der barnet lærer seg at det er sammenheng mellom en lyd i munnen og et tegn på papiret, og at disse elementene kan settes sammen til ord. Den siste fasen heter literacy, der lese- og skriveferdigheter er automatisert og er et verktøy for å oppnå andre akademiske ferdigheter. Barnet kan nå lese hele ord og skriving flyter lett (T.Helland, 2018).

Målet med å lære å lese er å forstå det man leser (Hulme & Snowling, 2011; Melby-Lervåg, 2017). En forenklet fremstilling av lesing deler det opp i to komponenter: avkoding og forståelse. Avkoding er lesingens tekniske del som består i å avkode hvilket ord som står skrevet. Dette gjør man ved hjelp av fonologisk og ortografisk avkoding. Fonologisk avkoding innebærer å knytte bokstaven til lyd, trekke lydene sammen og bruke lydpakken til å gjenkjenne ord. Ortografisk lesing er en automatisert gjenkjenning av hele ord. Forståelseskomponenten i lesing krever en høyere grad av kognitive ressurser og leseren må koble ordene i teksten til egne erfaringer og referanserammer (Høien & Lundberg, 2012, s. 21).

Dysleksi

Noen barn i skolen strever med å tilegne seg lese- og skriveferdigheter. Ordet «dysleksi» kommer av «dys» (vansker) og «leksia» (ord), og betegner store og vedvarende lese- og skrivevansker (Høien & Lundberg, 2012, s. 18). Ordet «dys» indikerer at det er en utviklingsmessig forstyrrelse, i motsetning til «alexi» som betyr tap av noe. Høien og

Lundberg (2012, s. 29) definerer dysleksi som en forstyrrelse i kodingen av skriftspråket, forårsaket av en svikt i det fonologiske systemet. Denne definisjonen legger vekt på at dysleksi primært er et problem med selve avkodingen som deretter kan gå utover leseforståelsen. Denne definisjonen finner vi også igjen hos Klinkenberg (2018) som skiller mellom ulike lese- og skrivevansker, der dysleksi kjennetegnes av vansker med å avkode ordene i teksten. Ottem & Lian (2008, s. 40) definerer dysleksi som en svikt i evnen til å lese og skrive på en flytende måte i fravær av annen kognitiv, nevrologisk eller sansemessig svikt forutsatt at personen er gitt tilstrekkelige opplæringsmuligheter. For barn og unge som har dysleksi artet vansken seg ulikt, og i tillegg overlapper ofte vansker hverandre (Pennington & Bishop, 2009). Forskere er langt på vei enige i at dysleksi er en multifaktoriell vanske som påvirkes av genetiske/biologiske, kognitive og miljømessige faktorer som gir utslag i et symptomnivå (Pennington & Bishop, 2009). British Dyslexia Association (2019) benytter en definisjon som innlemmer alle disse faktorene:

Dysleksi er en sammensatt tilstand som er medfødt. Symptomene kan ha innvirkning på mange områder som angår læring og funksjon, og kan beskrives som spesifikke vansker med lesing, staving og skriftspråk. En eller flere områder kan være berørt. Tallbehandling, symboltolkning (musikk), motorikk og organisering, kan også være involverte. Men vansken er først og fremst relatert til å beherske skriftspråk, selv om muntlig språk til en viss grad kan være berørt. (The British Dyslexia Association, 1998, oversettelse av T. Helland, 2012, s.113)

Vi vil bruke definisjonen til British Dyslexia Association (2019) videre i oppgaven fordi denne definisjonen legger til grunn at det ikke finnes noen entydige definisjoner som alene kan forklare hva dysleksi er og hva det skyldes. Mange teorier kan forklare deler av vansken, men ingen av teoriene kan alene gi en entydig forklaring. En kausal modell som integrerer de mest sentrale teoriene, støtter synet om at dysleksi er en multifaktoriell vanske med genetiske, miljømessige og kognitive faktorer (Pennington & Bishop, 2009) og denne modellen gir en strukturell tilnærming til dysleksi (Rice & Brooks, 2004). Modellen til Morton & Frith (1995) forklarer dysleksi ut ifra et symptomnivå; det som kan observeres og testes, et kognitivt nivå; de bakenforliggende kognitive trekkene som er forbundet med den aktuelle vansken (minnefunksjoner, visuospatiale ferdigheter, fonologisk bevissthet og språkprosessering), og et biologisk nivå der en skaffer seg opplysninger om arvelighet, barnets syn, hørsel og helsetilstand. Morton og Frith (1995) knytter disse elementene sammen med personens miljø. Denne modellen kan også brukes til å avgjøre om en person har «ekte» eller «falsk» dysleksi. «Ekte» dysleksi er relatert til individuelle faktorer som biologiske og

kognitive faktorer, og «falsk» dysleksi kan forklares ut fra påvirkning som har med miljøet å gjøre (T.Helland et al., 2017).

Dysleksi er et omstridt felt og det er fortsatt spenninger rundt hvordan en skal forstå denne vansken i utdanningssystemet og yrkeslivet (Solvang, 2008). Noen vil hevde at dysleksi kun eksisterer på grunn av et diagnostiseringsbehov hos spesialpedagoger, psykologer og logopeder som har en egeninteresse av at dysleksi eksisterer. Solvang hevder at «diagnosen dysleksi støtter et fokus på individet som bærer av problemet og blir derfor potensielt hinder for normaliserings- og integreringspedagogikk» (Solvang, 2008, s. 220). En sosiologisk innfallsvinkel vil legge et større fokus på og krav om tilrettelegging fra omgivelsene og få bort fokuset fra egenskaper ved eleven (Solvang, 1998).

Forekomst. Forekomsten av dysleksi avhenger av hvilken definisjon som legges til grunn. Dersom man ser på hvor mange mennesker som har vedvarende vansker med å lese og skrive uten at det foreligger sensoriske eller kognitive vansker, samt at motivasjon og lese- og skriveopplæring er tilstrekkelig, vil antallet variere fra 3-17% av befolkningen (Gabrieli, 2009; T. Helland, Tjus, Hovden, Ofte, Heimann, 2011b). Ifølge interesseorganisasjonen Dysleksi Norge (2019) har rundt 5% av befolkningen dysleksi. The British Dyslexia Association (2019) skriver på sine nettsider at 10% av den britiske befolkningen har dysleksi, derav 4 % med en alvorlig variant. Tall viser at gutter oftere får diagnosen enn jenter (NOU 2019:3, 2019; Nordahl et al., 2018), men noen hevder at gutter oftere pådrar seg lærerens oppmerksomhet enn det jenter gjør, og dermed blir gutter oftere oppmeldt til Pedagogisk Psykologisk Tjeneste (T.Helland, 2012, s.132). Flere studier viser ingen signifikante forskjeller mellom kjønn (T.Helland et al., 2011a; S.Shaywitz, B.Shaywitz, Fletcher & Escobar, 1990).

Å identifisere dysleksi. Det er viktig med tidlig hjelp dersom det er mistanke om at barnet har vansker i lese- og skriveinnlæringen (Høien & Lundberg, 2012, s. 248). Vansker kan oppdages i alle tre stadiene i lese- og skriveutviklingen: prelitteracy, emergent literacy og literacy (Rose, 2009). Forskning viser at risiko for dysleksi kan avdekkes før skolestart (Helland, Plante, Hugdahl, 2011a; Høien & Lundberg, 2012 s.117), og det finnes tidlige tegn i barns språklige utvikling som kan tyde på fremtidige vansker med lesing og skrivning i skolealder (Høien & Lundberg, 2012. s. 117). I prelitteracy-fasen går barnet som oftest i barnehagen og der har barnehagelærere en sentral rolle ved å observere og følge tett med på barnas språkutvikling (Rose, 2009). I førskolealder har barnet enda ikke blitt introdusert for målrettet lese- og skriveinnlæring, men vanskene kan vise seg i kognitive ferdigheter som for

eksempel fonologisk bevissthet. Barn som har vansker med å flytte oppmerksomheten fra ordets innhold til ordets form vil kunne få forsinkelser i innlæringen av skriftspråket (Høien & Lundberg, 2012, s.119). Tidlige tegn på dysleksi i førskolealder er forsinket eller avvikende språkutvikling (Rose, 2009). Det er en sterk grad av arvelighet ved dysleksi og man bør være ekstra oppmerksom dersom det er lese- og skrivevansker i familien (Høien & Lundberg, 2012, s.118).

I emergent literacy-fasen er barnet i småskolen og barnet skal lære at en lyd i munnen er et tegn på papiret. I denne perioden skal barnet lære å mestre en effektiv samhandling mellom visuell oppfattelse og språklyd, noe som krever en kognitiv bearbeidelse av det visuelle uttrykket. I leseinnlæringsfasen gjennomgår hjernen en ny måte å oppfatte visuelle uttrykk på, ved å gjenkjenne den visuelle utformingen av bokstavrekker (Dehaene-Lambertz, Monzalvo & Dehaene, 2018). En elev med dysleksi vil kunne bruke lengre tid enn sine medelever på å automatisere bokstaver med lyder (Rose, 2009) og teorier forklarer dette med at de mangler en effektiv forbindelse mellom visuelle områder og språkområder i hjernen (Helland, 2012, s.128). Den fonologiske strategien eleven må bruke i starten av leseinnlæringen krever mye oppmerksomhet og tid, og gjør at lesingen går langsomt. Vansker i det fonologiske området vil føre til vansker med å binde lydene sammen til ord, og kan resultere i at elever bruker alternative strategier i lesingen sin, som gjetninger eller at de bruker en forlenget bruk av logografisk lesing (Høien & Lundberg, 2012). Eleven vil bruke lydrett staving som strategi, selv i møte med høyfrekvente ord, grunnet vansker med å kjenne igjen ordbildet, som er ortografisk lesestrategi (Rose, 2009).

Når elever begynner på 4.trinn, regner man med at de har nådd literacy-fasen og at de mestrer å benytte lesing som et redskap for videre læring. utfordringene blir da enda tydeligere for elever med dysleksi. Elever med dysleksi kan slite med at lesingen går sakte, fordi de fortsatt benytter fonologisk lesestrategi. De kan ha store vanskeligheter med å avkode nye ukjente ord, og staver seg gjennom ordene lydrett (Rose, 2009). Når eleven må bruke så mye energi på å lese, kan dette gå utover læringen i alle fag. På mellomtrinnet i skolen forventes det at leseferdighetene skal brukes til å tilegne seg kunnskap (Rose, 2009)

Langtidsvirkninger av dysleksi. Et kjennetegn ved dysleksi er at lesevanskene er resistente, det vil si at de vedvarer livet ut (Høien & Lundberg, 2012, s. 34). Vansker med lesing og skriving kan føre til negativ selvfølelse og forventninger gjennom skoleløpet (Aukrust, 2005; Gabrieli, 2009; Snowling & Melby-Lervåg, 2016). Å streve med lesing og skriving kan få konsekvenser for selvbilde og skoleforventninger og føre til at de utvikler negative holdninger til skolen. Elever med dysleksi unngår ofte å lese fordi de leser så dårlig,

og dermed får de heller ikke den lesetreningen som hadde hjulpet for å oppnå sikker avkodingsferdighet (Stanovich, 1986; Høien & Lundberg, 2012, s. 23).

Dysleksi og innlæring av engelsk. Engelsk er et internasjonalt hovedspråk som dominerer innenfor politikk, samfunn og forskning (T.Helland, 2012, s. 168). For barn som vokser opp i Norge er det viktig å beherske det engelske språket både muntlig og skriftlig, fordi engelsk brukes i økende grad i internasjonal kommunikasjon, utdanning og som arbeidsspråk i mange bedrifter (Utdanningsdirektoratet, 2013a). Når elever møter engelsk på skolen innebærer det å lære et nytt språk. Det forventes at elever skal utvikle både muntlige og skriftlige engelske ferdigheter. For barn og unge som har språkvansker og/eller dysleksi kan dette by på utfordringer. Dersom elever har fonologiske og grammatiske vansker i førstespråket sitt, er det stor sannsynlighet for at de vil få det i innlæringen av et nytt språk (Sparks, Ganschow & Patton, 2008). Forholdet mellom muntlig og skriftlig språk har stor betydning for å kunne avkode engelskspråklig tekst, og har sammenheng med erfaringer fra førstespråket. Norsk er et semitransparant språk og har et forholdsvis nært forhold mellom uttale og skrift, mens engelsk utmerker seg som et spesielt vanskelig skriftspråk med dyp og finmasket ortografi, altså ikke et lydrett språk. Dette kan være svært utfordrende å lære for personer med dysleksi (T.Helland, 2008).

Sammenheng mellom språkvansker og dysleksi. Mange barn med dysleksi har en historie med språkvansker, og mange barn med språkvansker får lesevansker når de begynner på skolen. Dette sier noe om at språkvansker er en risikofaktor for å utvikle dysleksi (Goulandris, Snowling & Walker, 2000). Barn som har språkvansker ved skolestart, har stor risiko både for å utvikle avkodingsvansker og vansker med leseforståelsen (Klinkenberg, 2018). Språkvansker og dysleksi er to ulike men komorbide utviklingsmessige språkvansker (T.Helland et al., 2017). Dette kan skyldes underliggende årsaker på et kognitivt nivå (Pennington & Bishop, 2009).

Språkutvikling i barnehagealder er knyttet sammen med lese- og skriveinnlæringen som skjer tidlig i skoleløpet (Furnes, 2014, s. 424; T.Helland et al., 2017). Det er en nær sammenheng mellom muntlig språk og lesevansker (Hulme & Snowling, 2011). Det å lære nye ord og begreper er en av de mest signifikante vanskene for barn med språkvansker (Bishop, 1997). Lesing bygger på kunnskap om begreper (Lyster et al., 2010) og svak leseforståelse kan derfor skyldes en underliggende språkvanske. Noen kan lese nøyaktig og flytende og har ingen problemer med avkodingen. Men når de blir spurt om hva de har lest, har de ikke fått med seg innholdet (Hulme & Snowling, 2011).

Matematikk og matematisk utvikling

Matematikk er vitenskapen om tall- og romstørrelser (Tvedt & Johnsen, 2002, s. 515). Barn utvikler og tilegner seg matematiske ferdigheter i tidlige barneår gjennom utforsking og i samspill med miljøet. For de yngste barna vises ferdighetene gjennom sansing og handling, og er viktig for barnet «her og nå», men disse ferdighetene legger også et viktig grunnlag for senere mestring av matematikk i skolen (Aunola, Leskinen & Nurmi, 2004; Reikerås, 2014). Parallelt med språkutviklingen lærer barnet etter hvert å sette ord på de matematiske begrepene de sanser gjennom berøring, syn og hørsel. Form, mønster, telling, mengder, plassering og størrelser er sporene av barns matematiske evner som man kan observere gjennom lek og hverdagsaktiviteter (Reikerås, 2014). Oppmerksomheten rundt matematikk i førskolealder har en kort historie, og det var først i 2006 at dette ble et eget fagområde i Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 42).

Matematikkvansker og dyskalkuli

Matematikkvansker kan deles inn i to hovedgrupper der man skiller mellom generelle matematikkvansker og spesifikke matematikkvansker. Generelle matematikkvansker kan vise seg som generelt faglig tilkortkomning der vanskene nedfeller seg på et bredt funksjonsområde, ikke bare i matematikk. Årsaken kan være at eleven har generelle vansker med å lære (Ostad, 2010, s. 19). Andre kan ha vansker med matematikk på grunn mangel på motivasjon eller angst for faget, eller på grunn av undervisningsopplegg som ikke fungerer (Valdermo & Bakke, 2017). Spesifikke vansker med matematikk er når ferdighetene i faget er vesentlig lavere enn forventet sammenlignet med evnenivå og ferdigheter i andre fag. Det kan likevel være vanskelig å avgjøre om det i det enkelte tilfellet dreier seg om generelle eller spesifikke vansker fordi matematikk har faglige komponenter felles med andre fag, for eksempel språkfagene (Ostad, 2010, s. 19). Dyskalkuli er betegnelsen på en spesifikk vanske innenfor matematikk der funksjonsnivået ligger betydelig under eget evnenivå og faglig nivå (Ostad, 2010, s. 20). I denne oppgaven vil vi benytte oss av dette begrepet videre for å understreke at vi snakker om en spesifikk lærevanske innenfor matematikk, men tar høyde for at denne vansken omtales som «matematikkvansker» i forskning og annen litteratur. Det er ikke etablert en konsensusdefinisjon av hva matematikkvansker/dyskalkuli er og i faglitteratur brukes uttrykkene spesifikke matematikkvansker og dyskalkuli om hverandre (Akselsdotter, 2008; Ostad, 2010; Tvedt & Johnsen, 2002).

Dyskalkuli kommer fra «dys» og «calculia» som betyr vansker med å regne (Kuhn, 2015). Ordet «dys» betyr «vanske» og forteller oss at det er en dysfunksjon og ikke en manglende evne. ICD-10 (Direktoratet for e-helse, 2019) bruker begrepet matematikkvansker

og definerer det som en spesifikk vanske med å lære aritmetikk som ikke kan forklares på bakgrunn av elevens evner eller utilstrekkelig opplæring. Vansken gjelder de grunnleggende regneferdighetene addisjon, subtraksjon, multiplikasjon og divisjon. DSM-5 bruker også betegnelsen «matematikkvansker» og har en lengre og mer spesifisert definisjon av hva matematikkvansker er (American Psychiatric Association, 2013). I følge DSM-5 kan vansken være av 1) en språklig art; vansker med å forstå eller bruke matematiske termer, 2) en perseptuell art; vansker med å gjenkjenne eller lese numeriske tallsymbol eller aritmetiske tegn og å kategorisere ulike ting i grupper, 3) at det har med oppmerksomhet å gjøre; å kunne kopiere tall og figurer riktig, å huske å legge til mentetall og å observere matematiske tegn, eller 4) en matematisk art; å følge matematiske sekvenser skrittvis, å telle objekter og å lære gangetabellen. Matematikk kan altså omhandle ulike områder, og det er forskjeller mellom hva den enkelte elev har vansker med (Tvedt & Johnsen, 2002, s. 532). Definisjonen til DSM-5 peker i to ulike kognitive vanskeområder; en språklig svikt eller en nevrokognitiv svikt. For å vurdere hvilke tiltak som vil hjelpe elever som har vansker, er det viktig å kunne skille mellom de ulike kognitive områdene (T.Helland, 2012, s. 216).

En regner med at ca. 3-5 prosent av befolkningen har dyskalkuli (Price & Ansari, 2013), og at rundt 10 prosent av elever i grunnskolen har matematikkvansker (Ostad, 2010, s. 9).

Språkets rolle i matematikk. Å lære tall og regning kan sammenlignes med å lære et nytt språk (T.Helland, 2012, s. 209). Barn med språkvansker vil kunne ha vansker med å lære nye ord og begreper (T.Helland, 2012, s. 222) og de har ofte tilsvarende vansker med å lære seg matematikk. Det viser seg at språkforståelse i førskolealder har sammenheng med senere ferdigheter i matematikk (Tolar et al., 2012). Barn som er sene med å lære tallord vil kunne få vansker når det stilles krav til automatisering av lærte ferdigheter, for eksempel multiplikasjonstabellen (Tvedt & Johnsen, 2002, s. 536).

Sammenheng mellom språkvansker, dysleksi og dyskalkuli

Det kan være felles bakenforliggende årsaker til språkvansker, dysleksi og matematikkvansker (Tvedt & Johnsen, 2002, s. 533). DSM-5 definerer dysleksi, matematikkvansker og språkvansker som vansker som ofte opptrer sammen (American Psychiatric Association, 2013). Dysleksi betyr direkte oversatt vansker med ord og i praksis kan det ofte omfatte tallord og matematiske begreper (Tvedt & Johnsen, 2002, s. 534). Det er klare sammenhenger mellom dysleksi og matematikkvansker (Humble & Snowling, 2009; Melby-Lervåg, 2017). Undersøkelser viser at om lag halvparten av elevene som har matematikkvansker også har lese- og skrivevansker (Tvedt & Jonsen, 2002, s. 516). Samtidig

er det mye som tyder på at dyskalkuli og dysleksi er to ulike vansker (Ostad, 2010, s. 175) og det finnes barn som bare har vansker innenfor ett av områdene. Ofte kan matematikkvansker forekomme sammen med andre vansker, for eksempel oppmerksomhetsvansker, språklige vansker eller ikke-språklige vansker (Tvedt & Johnsen, 2002).

Grunnskolen og barnehagen i utdanningssystemet

Enhetskolens fremvekst

Det norske utdanningssystemet baserer seg på prinsipper om felleskap, lik tilgang for alle og muligheter for livslang læring (Kunnskapsdepartementet, 2007). Fra et historisk perspektiv har hovedmålet i den norske utdanningspolitikken lenge dreiet seg om å bygge opp et system som gir alle barn, unge og voksne tilgang til utdanning (Kunnskapsdepartementet, 2017). Gjennom utviding av rettigheter og plikter har det vært et mål at utdanning skal være en mulighet for alle, ikke bare et gode for noen. Visjonen om en felles obligatorisk skole for alle, har lange tradisjoner i norsk skolehistorie, og bygger på prinsipper om likeverd, inkludering og tilpasset opplæring (Nordahl et al., 2018, s. 30). Gjennom flere reformer på 1800- og 1900-tallet ble det tidligere parallellskolesystemet, hvor klassetilhørighet var avgjørende for skolegang, erstattet av en felles, obligatorisk folkeskole for alle barn. Med folkeskoleloven i 1959, og grunnskoleloven i 1969, fikk alle barn og unge rett og plikt til en niårig grunnskole. I 1997 ble det lovfestet, obligatorisk tiårig grunnskoleopplæring fra seks års alder (Tønnessen, 2011). Denne retten gjelder for alle barn, uavhengig av funksjonsevne og individuelle forutsetninger for læring.

Etter hvert som utdanningstilbudet vokste frem, ble det diskutert rundt utdanningstiltak for barn som åpenbart ikke hadde utbytte av å gå i ordinære skoler. Lenge manglet det alternativer til disse barna. Døve barn var den gruppen som først fikk et undervisningstilbud, da det ble opprettet en egen skole for dem i Trondheim i 1825. I 1867 ble den første blindeskolen opprettet, og etter hvert ble det også opprettet egne skoler til psykisk utviklingshemmede elever. I 1881 utformet staten abnormskoleloven, som skulle sikre funksjonshemmede elever et skoletilbud (Tønnessen, 2011, s. 46). Senere ble disse skolene kalt spesialskoler. Det ble stadig bygd ut flere statlige spesialskoler for å dekke utdanningsbehovet for elever med spesielle behov, og i 1951 fikk disse skolene en ny lov (Tønnessen, 2011, s. 69). I denne loven utgjorde blant annet elever med "tale-, lese- og skrivevansker" en egen gruppe, og "tunghørte, svaksynte og evneveike" elever en annen gruppe (Askildt & Johnsen, 2012, s. 68). Mot slutten av 1960-tallet endret synet på spesialskoler seg, og det rådende synet ble da at barn med spesielle behov skulle integreres i

normalskolen. Ved lovendring i 1975, ble spesialskoleloven innarbeidet i grunnskoleloven (Tønnessen, 2011, s. 69). Å integrere de tidligere spesialskoleelevene medførte at skolene nå fikk ansvar for elever som hadde svært ulike forutsetninger for å lære. Skoletilbudet måtte omstilles fra en segregerende praksis, til pedagogisk differensiering. Prinsippet om tilpasset opplæring ble dermed en nødvendig forutsetning for enhetsskolen, og ble lovfestet i 1975 (Jenssen & Lillejord, 2009).

Tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring er en lovfestet rett (Opplæringslova, 1998, § 1-3), og et overordnet prinsipp i skolen i dag. Loven slår fast at opplæringen skal tilpasses den enkelte elevs evner og forutsetninger, og er et virkemiddel for å øke alle elevers læringsutbytte. «Tilpasset opplæring er det skolen må gjøre for å sikre at alle elevene får best mulig utbytte av opplæringen» (NOU 2016:14, 2016, s. 22). Tilpassingen kan være knyttet til organiseringen av opplæringen, pedagogiske metoder og progresjon, læringsmiljøet, eller oppfølging av lokalt arbeid med læreplaner og vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2018d). Prinsippet om tilpasset opplæring innebærer også at elever i størst mulig grad skal inkluderes i den ordinære undervisningen, og ivaretar i så måte prinsippet om inkludering (Utdanningsdirektoratet, 2018e).

Tilpasset opplæring er på mange måter et politisk begrep, og innholdet har skiftet i takt med endringer i politiske regimer (Jenssen & Lillejord, 2009). Dette har medført at skoler og lærere har opplevd begrepet som uklart, og vanskelig å forholde seg til. De siste årene har det vært et økt fokus på å se tilpasset opplæring tydeligere i sammenheng med spesialundervisning og ordinær undervisning, med mål om å oppnå tilpasset opplæring gjennom å heve kvaliteten i undervisningen (Jenssen & Lillejord, 2009).

Retten til spesialundervisning. Elever som ikke har, eller ikke kan få, tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet har rett til spesialundervisning, basert på sakkyndig vurdering (Opplæringslova, 1998, § 5-1). Retten til opplæring og spesialundervisning er en lovfestet, individuell rettighet, som ikke kan avslås med henvisning til at man ikke har ressurser (Tangen, 2012, s. 113). Behovet for spesialundervisning vurderes individuelt, og spesialundervisning innebærer endringer fra det vanlige tilbudet, i form av endring i organisering, innhold, omfang eller kompetanse hos personalet (Nordahl et al., 2018) Opplæringsloven (1998) stiller ikke kompetansekrav til dem som skal utføre spesialundervisningen.

Hensikten med spesialundervisning, er å gi elever et forsvarlig utbytte av opplæringen, både i forhold til andre elever, og i forhold til realistiske mål for den enkelte eleven. Hovedformålet er altså å dekke et behov hos eleven. Samtidig har forskning vist at

spesialundervisningen har en avlastningsfunksjon for ordinær undervisning, og dekker dermed også lærerens behov. Spesialundervisningen har dermed en dobbel funksjon. Behovet for spesialundervisning defineres i relasjon til innholdet og kvaliteten på den ordinære opplæringen. Det er en utbredt oppfatning om at økt kvalitet på tilpasset opplæring, vil redusere behovet for spesialundervisning (Nordahl et al., 2018, s. 31).

Barnehagen

Den moderne norske barnehagen har sosiale og pedagogiske røtter. Utgangspunktet for barnehagen som sosial institusjon stammer fra barneasylene som ble opprettet på 1800-tallet. Asylene skulle gi barna tilsyn, omsorg og oppdragelse (Korsvold, 1998). Utover på 1900-tallet utviklet det seg et klart skille mellom barnehagene og daghjemmene (tidligere asylene). Barnehagene hadde kort åpningstid og ledere med utdanning, mens daghjemmene var åpne 8-9 timer daglig, og hadde ingen utdanningskrav til ansatte. I 1954 kom det for første gang statlige retningslinjer for disse institusjonene. Dagens barnehage er en sammensmelting av de tidligere korttidsbarnehagene og asylene/daghjemmene. Den første barnehageloven ble innført i 1975, og da ble ansvaret for utbygging og drift lagt til kommunene (Korsvold, 1998).

I 2005 ble barnehagen flyttet fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet (Kunnskapsdepartementet, 2013). Dette ble gjort på bakgrunn av et politisk ønske om å skape sammenheng i utdanningsløpet, og en tyngre satsing på barnehagen som læringsarena. Barnehagen ble dermed første frivillige trinn i utdanningssystemet. Korsvold (2010, referert i Nordahl et al., 2018, s. 51) viser hvordan dette endret forståelsen av barnehagens funksjon. Barnehagen ble tidligere forstått som et supplement til familiens omsorgsrolle, men ses i dag som en pedagogisk og skoleforberedende institusjon.

Barnehagesektoren har over tid vært i kraftig vekst, og barnehagen utgjør en stadig større del av oppveksten til barn i Norge. I dag går 91,8 prosent av alle barn i alderen 1-5 år i barnehagen (Statistisk sentralbyrå, 2019). Av barn i aldersgruppen 1-2 år går 83,5 prosent i barnehagen, og 97,1 prosent av barn i aldersgruppen 3-5 år går i barnehagen. Barnehagen skal ivareta barns behov for lek og omsorg, og samtidig legge grunnlaget for livslang læring (Kunnskapsdepartementet, 2013).

Barnehagens innhold og oppgaver. Rammeplan for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017a) beskriver innhold og oppgaver for det ordinære barnehagetilbudet, og alle barnehager i Norge er forpliktet til å følge rammeplanen. Rammeplanen slår fast at «Barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger, også når noen barn har behov for ekstra støtte (...)» (Utdanningsdirektoratet, 2017a, s. 40). Barnehagen skal sørge for at barn som trenger ekstra

støtte tidlig får den nødvendige tilretteleggingen, og at barn som mottar spesialpedagogisk hjelp inkluderes i barnegruppen og det allmennpedagogiske tilbudet.

Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Barnehageloven (2005, § 19a) slår fast at barn under opplæringspliktig alder har rett til spesialpedagogisk hjelp dersom de har særlig behov for det. Retten gjelder uavhengig av om barnet går i barnehage, og det er kommunene som er ansvarlige for å gi den spesialpedagogiske hjelpen. Hjelpen skal bidra til at barn som har behov får nødvendig hjelp på et tidlig tidspunkt, og at barna blir bedret rustet til å starte på skolen (Nordahl et al., 2018, s. 35).

Tilrettelegging og spesialpedagogisk hjelp: status i dag

Siden 2007 har det vært et politisk mål å styrke tilbudet i barnehagen og grunnskolen gjennom tidlig innsats. Likevel har flere nyere rapporter vist at det eksisterende tilbudet til barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging ikke er tilfredsstillende, og at det spesialpedagogiske tilbudet i Norge ikke er forenlig med prinsippet om tidlig innsats (Haug, 2017; Nordahl et al., 2018; Barneombudet, 2017). Det ventes for lenge med å gi hjelp til elever som har vansker, og elever får i for liten grad realisert sitt potensiale for læring (Nordahl et al., 2018). Barneombudets rapport «Uten mål og mening» (2017) konkluderte med at norske barns rettigheter ikke er ivaretatt på en forsvarlig måte i utdanningssystemet. Barneombudet uttrykker bekymring for at læreres kompetanse ikke er godt nok tilpasset elevenes behov, og elever opplever at lærere har en mangelfull forståelse av hva vanskene deres innebærer. Det er i flere rapporter påpekt at ansatte i barnehager og på skole ikke klarer å identifisere barn og unge som har behov for ekstra hjelp, og at spesialpedagogiske emner i større grad bør vektlegges i utdanningene (Haug, 2017; Nordahl et al., 2018).

Forekomst: hvor mange har behov for eller får hjelp i dag?

Mellom 15 og 25 prosent av barn og unge i Norge har så store utfordringer at de har behov for tilrettelegging (Nordahl et al., 2018, s. 7). Statistikk over spesialpedagogisk hjelp i Norge, viser at det er jevn økning i antall barn som får slik hjelp, og at andelen øker med alder. En vesentlig lavere andel barn i barnehagen enn i skolen mottar spesialpedagogisk hjelp (Nordahl et al., 2018). I 2017 mottok 3,1 prosent av barn i barnehagen spesialpedagogisk hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2018c), mens 10,6 prosent av elever på 10. trinn på ungdomsskolen hadde vedtak om spesialundervisning for skoleåret 2018/2019 (Utdanningsdirektoratet, 2018b). Vedtak om spesialpedagogiske hjelp i barnehagen innebærer ikke at dette automatisk videreføres i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2018f). Det er relativt store forskjeller i andel barn med spesialpedagogisk hjelp på tvers av landets fylker, og det er

store variasjoner mellom ulike kommuner. Blant barn og unge som mottar spesialpedagogisk hjelp er det tydelige kjønnsforskjeller, og en vesentlige større andel gutter enn jenter mottar spesialpedagogisk hjelp (Nordahl et al., 2018).

Riksrevisjonen har påpekt at når en elev først har fått vedtak om spesialundervisning, får vedkommende ofte dette resten av skoleløpet. Spesialundervisning synes altså ikke å være et midlertidig tilbud (Riksrevisjonen, 2011). Forskning viser også at elever som mottar spesialundervisning, har liten fremgang i læring sammenlignet med andre elever, og at de trives dårligere på skolen enn andre elever. Det er også en tydelig sammenheng mellom kvaliteten på den ordinære undervisningen og behovet for spesialundervisning (Nordahl et al., 2018).

Forekomst av språk- og matematikkvansker. I norsk barnehage og skole registreres det ikke informasjon på individnivå, som kan bidra til å kategorisere barn og unge som får spesialpedagogisk hjelp, etter hvilke vansker de strever med (Nordahl et al., 2018). Basert forskning vet vi likevel at språk- og kommunikasjonsvansker er den hyppigste årsaken til at barn i barnehagen mottar spesialpedagogisk hjelp (Wendelborg et al., 2015; Cameron, Kovac & Tveit, 2011). Bekymringer knyttet til barns språkutvikling, ligger ofte til grunn for henvisninger til pedagogiske psykologiske tjenester (PPT) og andre helsetjenester (Nordahl et al., 2018). Den største gruppen av elever i skolen med vedtak om spesialundervisning, er elever med spesifikke lærevansker (Nordahl et al., 2018, s. 114). I denne kategorien inngår elever som har språkvansker, dysleksi og dyskalkuli.

Hensikt og problemstilling

Barnehager og skoler er institusjoner som har stor betydning for barn og unges liv, og riktig kompetanse i sektorene er avgjørende for barn og unges læring. De siste årene er det tatt mange grep for å gjøre endringer i lærerutdanningene som tilsvarer skolens og samfunnets behov (Nordahl et al., 2018, s. 168). Å lykkes med tidlig innsats krever at barn og unge som har behov for hjelp og støtte tidlig identifiseres, og at riktige tiltak settes i verk. Dersom barnehagelærere og grunnskolelærere skal ha mulighet til å kunne utføre disse oppgavene, trenger de kunnskap om hva vansker kan innebære, og hvordan de kan utarte seg.

Hensikten med denne studien var å undersøke i hvilken grad kunnskap om språkvansker, dysleksi og dyskalkuli er implementert i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanningene. Vi valgte følgende problemstilling for studien:

I hvilken grad er begrepene språkvansker, dysleksi og dyskalkuli brukt og implementert i emneplaner som benyttes i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanningen?

I forarbeidet til studien ønsket vi også å kartlegge hvilke begreper som blir brukt om disse vanskene, og hvilke begreper og formuleringer som blir benyttet om barn og unge som har disse vanskene. Hensikten med dette var å undersøke om det konsekvent ble benyttet andre tilsvarende begreper om språkvansker, dysleksi og dyskalkuli, som var viktige å inkludere i studien. Til dette arbeidet valgte vi ut fire offisielle dokumenter som har vært sentrale for arbeidet med studien; St. Meld. 16 (2006-2007) «... og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring» (Kunnskapsdepartementet, 2007), Meld. St. 21 (2016-2017) «Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen» (Kunnskapsdepartementet, 2017), «Inkluderende fellesskap for barn og unge» (Nordahl et al., 2018) og «Uten mål og mening» (Barneombudet, 2017). Resultatet fra dette arbeidet blir presentert i denne oppgaven.

Metode

Forskningsdesign

Valg av forskningsdesign innebærer å legge en overordnet plan for hvordan man skal gå frem for å besvare studiens forskningsspørsmål (Polit & Beck, 2017, s. 56), og forskningsspørsmålet styrer valget av hensiktsmessig metode (Bratberg, 2017, s. 22). Fordi vi ønsket å undersøke emneplaner, altså tekstenheter, var det hensiktsmessig å gjennomføre studien som en tekstanalyse. «(...) [T]ekstanalyse innebærer å betrakte tekster som datamateriale, altså å studere tekst systematisk for å trekke slutninger fra tekst til omkringliggende forhold» (Bratberg, 2017, s. 100). Det finnes ulike tekstanalytiske teknikker, og innholdsanalyse er en av disse. Innholdsanalyse er et vidt begrep, og viser til alle analyser som systematisk sammenfatter tekstinhold (Bratberg, 2017, s. 101). Det engelske begrepet «content analysis» er en tilsvarende, innarbeidet, betegnelse (Østbye, Helland, Knapskog, Larsen & Moe, 2013, s. 208). Tekstenhetene som inngår i en innholdsanalyse kan behandles og registreres som kvalitative eller kvantitative data, og det skilles mellom kvalitative og kvantitative innholdsanalyser (Grønmo, 2004, s. 187). I de tilfellene hvor man ønsker å gjøre en bred kartlegging av et stort tekstmateriale, egner kvantitativ innholdsanalyse seg godt (Østbye et al., 2013, s. 229). Fordi vi ønsket å undersøke og å få oversikt over et stort antall emneplaner, valgte vi å gjennomføre studien som en kvantitativ innholdsanalyse. At innholdsanalysen er kvantitativ innebærer at det gis tallmessige beskrivelser av datamaterialet (Østbye et al., 2013, s. 208).

Den kvantitative innholdsanalysen ble gjennomført ved at forekomsten av bestemte ord, formuleringer eller sammensetninger av ord, ble målt og klassifisert i forhåndsdefinerte kategorier. Det er altså det konkrete innholdet i tekstmaterialet som ligger til grunn, og dette

bygger på premisset om at mening er konstant og observerbar (Bratberg, 2017, s. 117). Innenfor denne typen analyser har forekomst og frekvens stor betydning. Hvor mange ganger en gitt verdi identifiseres, reflekterer hvor viktig den er (Bratberg, 2017, s. 118). Hensikten med å gjennomføre denne typen analyser er først og fremst å gi en konsentrert presentasjon av et tekstmateriale, og ofte ligger ambisjoner om å kunne trekke slutninger til omkringliggende forhold til grunn (Bratberg, 2017, s. 102). Studien ble gjennomført som en tverrsnittstudie, da data ble samlet inn på ett tidspunkt (Polit & Beck, 2017, s. 725).

Kartlegging av begreper

Før analysen av emneplanene kunne gjennomføres måtte vi avgjøre hvilke begreper vi skulle benytte som søkeord i analysen. Søkeordene kan defineres som variabler, og variablene springer ut ifra studiens problemstilling (Østbye et al., 2013, s. 216). I lys av valgt problemstilling kommer det tydelig til uttrykk hvilke vansker; språkvansker, dysleksi og dyskalkuli, vi ønsket å analysere emneplanene for. Samtidig er det et viktig mål å sikre samsvar mellom begrepene som benyttes på teorinivå, og de variablene som skal benyttes i analysen av datamaterialet (Østbye et al., 2013, s. 216). Derfor hadde vi, i forarbeidet til studien, en åpen tilnærming til at det i praksis kunne bli benyttet andre, tilsvarende begreper og formuleringer om disse vanskene.

For å undersøke hvilke begreper som ble benyttet, og for å undersøke hvordan barn og unge som har disse vanskene ble omtalt, valgte vi å kartlegge begrepsbruken i fire offisielle dokumenter som har vært viktige for arbeidet med denne studien. To av disse dokumentene var stortingsmeldinger som har vært sentrale i satsingen på tidlig innsats; Meld. St. 16 «...og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring» (Kunnskapsdepartementet, 2007) og Meld. St. 21 «Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen» (Kunnskapsdepartementet, 2017). De andre dokumentene var to nyere rapporter som har vurdert tilbudet til barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging i barnehage og skole; «Uten mål og mening» (Barneombudet, 2017) og «Inkluderende fellesskap for barn og Unge» (Nordahl et al., 2018).

Vi gjennomgikk de fire dokumentene, og noterte ned relevante begreper og formuleringer. Begreper og formuleringer som ble inkludert måtte 1) kunne knyttes direkte til en, eller flere, av de spesifikke vanskene vi ønsket å undersøke, eller 2) være generelle begreper som kan benyttes om denne typen vansker, eller for å betegne barn og unge som har disse vanskene. Hvilke begreper som var relevante ble avgjort på bakgrunn av våre faglige og skjønnsmessige vurderinger. Begreper som betegnet andre typer vansker og begreper som var for generelle, og som ikke i tilstrekkelig grad kunne relateres til de spesifikke vanskene, ble

ikke inkludert. Eksempler på begreper og formuleringer som ikke ble inkludert er *atferdsvansker, emosjonelle vansker og barn med funksjonsnedsettelse*.

Oversikt over begreper og formuleringer. De ulike begrepene og formuleringene vi identifiserte, ble systematisert i ulike kategorier. I kategorien «språkvansker» plasserte vi begreper og formuleringer som kan knyttes til det å ha vansker med språk. Tjuefem ulike begreper og formuleringer inngår i denne kategorien. Noen av disse begrepene er tydelig ulike formuleringer av samme begrep, som for eksempel «språkforsinkelser» og «språklige forsinkelser». Begrepet «språkvansker» er det eneste av begrepene som ble identifisert i alle de fire offisielle dokumentene. De fleste begrepene ble identifisert i Meld. St. 16 (2006-2007) og Inkluderende fellesskap (Nordahl et al., 2018). Eksempler på begreper fra Meld. St. 16 er *forsinket språkutvikling, strever med språket, særskilte språkutfordringer og talevansker*. I «Inkluderende fellesskap» identifiserte vi blant annet begrepene *kommunikasjonsvansker, problemer med språklig utvikling og læring, språklige mangler, språkproblemer, svake språkferdigheter, særskilte språkvansker og utfordringer med språklig læring*. For oversikt over alle begrepene i denne kategorien, se tabell 1.

Tabell 1

Oversikt over begreper og formulering som kan knyttes til språkvansker

| | Begreper/formuleringer | Meld. St. 16 (2006-2007) | Meld. St. 21 (2016-2017) | Uten mål og mening (Barneombudet, 2017) | Inkluderende felleskap (Nordahl et al, 2018) |
|----|---|-------------------------------------|-------------------------------------|--|---|
| 1 | Avvikende språkutvikling | x | | | |
| 2 | Behov for ekstra hjelp til språkutviklingen | x | | | |
| 3 | Behov for oppfølging av språkutviklingen | x | | | |
| 4 | Behov for språkstimulering | x | | | |
| 5 | Forsinket språkutvikling | x | | | x |
| 6 | Kommunikasjonsvansker | | | | x |
| 7 | Problemer med språklig utvikling og læring | | | | x |
| 8 | Spesifikke språkvansker | | | x | |
| 9 | Sliter med språkutviklingen | x | | | |
| 10 | Språket er forsinket | x | | | |
| 11 | Språkforsinkelser | x | | | |
| 12 | Språklige forsinkelser | x | | | |
| 13 | Språklige mangler | | | | x |
| 14 | Språklige utfordringer | | | | x |
| 15 | Språkproblemer | | | | x |
| 16 | Språkvansker | x | x | x | x |
| 17 | Strever med språket | x | | | |
| 18 | Støtte til språkutvikling | x | | | |
| 19 | Svake språkferdigheter | | | | x |
| 20 | Særskilte språkutfordringer | x | | | |
| 21 | Særskilte språkvansker | | | | x |
| 22 | Talevansker | x | | | |
| 23 | Taleproblemer | | | | x |
| 24 | Utfordringer med språklig læring | | | | x |
| 25 | Utfordringer med språkutvikling | | | | x |

Seksten ulike begreper og formuleringer plasserte vi i kategorien «dysleksi», fordi begrepene benyttes for å omtale vansker med lesing og/eller skriving. Begrepene *dysleksi*, *lese- og skrivevansker*, og *svake ferdigheter i lesing*, ble identifisert i tre av de fire offisielle dokumentene. Ingen av begrepene i denne kategorien ble identifisert i alle de fire offisielle dokumentene. I Meld. St. 16 (2006-2007) identifiserte vi flest begreper i denne kategorien. Her omtales blant annet barn og unge med *dårlige ferdigheter i lesing og skriving*, *lese- og skriveproblemer*, og *svakt nivå i lesing og skriving*. I barneombudets rapport «Uten mål og mening» (2017) identifiserte vi blant annet begrepene *dyslektiker* og *sterk dysleksi*. I «Inkluderende fellesskap» (Nordahl et al., 2018) identifiserte vi blant annet *fagvansker i norsk* og *svakt nivå i lesing og skriving*. For fullstendig oversikt over begrepene i denne kategorien, se tabell 2.

Tabell 2

Oversikt over begreper og formuleringer som kan knyttes til dysleksi

| | Begreper/formuleringer | Meld. St. 16 (2006-2007) | Meld. St. 21 (2016-2017) | Uten mål og mening (Barneombudet, 2017) | Inkluderende fellesskap (Nordahl et al., 2018) |
|----|--------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|--|---|
| 1 | Dysleksi | x | | x | x |
| 2 | Dårlige ferdigheter i lesing | x | | | |
| 3 | Dyslektiker | | | x | |
| 4 | Dårlige ferdigheter i skriving | x | | | |
| 5 | Fagvansker i norsk | | | | x |
| 6 | Henger etter i lesing | | x | | |
| 7 | Henger etter i skriving | | x | | |
| 8 | Lese- og skriveproblemer | x | | | |
| 9 | Lese- og skrivevansker | x | x | | x |
| 10 | Lesevansker | x | | | |
| 11 | Sterk dysleksi | | | x | |
| 12 | Svake ferdigheter i lesing | x | x | | x |
| 13 | Svake leseferdigheter | x | | | |
| 14 | Svak kunnskap i lesing | | | | x |
| 15 | Svakt nivå i lesing | x | | | |
| 16 | Svakt nivå i skriving | x | | | |

I kategorien «dyskalkuli» inngår begreper og formuleringer som kan knyttes til vansker med matematikk. I denne kategorien identifiserte vi ti ulike begreper og formuleringer. Begrepene *dyskalkuli* og *svake ferdigheter i matematikk* var de eneste begrepene som ble identifiserte i to av de fire offisielle dokumentene. Ingen av begrepene i denne kategorien ble identifisert i tre eller fire av de offisielle dokumentene. I denne kategorien identifiserte vi flest begreper i «Inkluderende fellesskap» (Nordahl et al., 2018), for eksempel: *matematikkvansker*, *spesifikke lærevansker i matematikk*, *spesifikke matematikkvansker* og *svak kunnskap i regning*. Se tabell 3 for fullstendig oversikt over begrepene som inngår i denne kategorien.

Tabell 3

Oversikt over begreper og formulering som kan knyttes til dyskalkuli

| Begreper/formuleringer | Meld. St. 16 (2006-2007) | Meld. St. 21 (2016-2017) | Uten mål og mening (Barneombudet, 2017) | Inkluderende fellesskap (Nordahl et al., 2018) |
|---------------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|--|---|
| 1 Dyskalkuli | | | x | x |
| 2 Dårlig tallforståelse | x | | | |
| 3 Dårlige ferdigheter i matematikk | x | | | |
| 4 Henger etter i regning | | x | | |
| 5 Matematikkvansker | | | | x |
| 6 Spesifikke lærevansker i matematikk | | | | x |
| 7 Spesifikke matematikkvansker | | | | x |
| 8 Svake ferdigheter i matematikk | x | x | | |
| 9 Svake ferdigheter i regning | | | | x |
| 10 Svak kunnskap i regning | | | | x |

Vi identifiserte også en rekke generelle begreper. Noen av disse begrepene er generelle begreper som kan benyttes om språkvansker, dysleksi og/eller dyskalkuli, for eksempel *lærevansker, læringsvansker, spesifikke lærevansker og ulike typer lærevansker*. Noen av begrepene er generelle begreper som er relevante i denne sammenhengen fordi det er begreper og formuleringer som kan benyttes når man omtaler barn og unge som har disse vanskene. Eksempler på dette er *behov for ekstra hjelp, ikke tilfredsstillende læringsutvikling, manglende læringsutbytte, mestringsproblemer i skolen, problemer med faglig utvikling og læring, risikoelever, spesielle opplæringsbehov, store kunnskapshull, strever med fag, svake grunnleggende ferdigheter og særlige behov*. For oversikt over disse begrepene, se tabell 4.

Tabell 4

**Oversikt over generelle begreper som kan knyttes til
språkvansker, dysleksi og dyskalkuli**

| | | |
|---|---|--|
| <i>Behov for ekstra hjelp</i> | <i>Ikke tilfredsstillende læringsutvikling</i> | <i>Store vansker</i> |
| <i>Behov for ekstra stimulering</i> | <i>Lave forutsetninger for læring</i> | <i>Strever i/på skolen</i> |
| <i>Behov for ekstra støtte</i> | <i>Lette vansker</i> | <i>Strever med fag</i> |
| <i>Behov for hjelp og støtte</i> | <i>Lærevansker</i> | <i>Størst faglige utfordringer</i> |
| <i>Behov for spesialpedagogisk hjelp</i> | <i>Læringsmessige utfordringer</i> | <i>Svake faglige ferdigheter</i> |
| <i>Behov for spesialundervisning</i> | <i>Læringsvansker</i> | <i>Svake ferdigheter</i> |
| <i>Behov for støtte</i> | <i>Manglende grunnleggende ferdigheter</i> | <i>Svake grunnleggende ferdigheter</i> |
| <i>Behov for særlig støtte</i> | <i>Mangelfulle grunnleggende ferdigheter</i> | <i>Svake prestasjoner</i> |
| <i>Behov for særskilt hjelp</i> | <i>Manglende læringsutbytte</i> | <i>Svakere faglig utgangspunkt</i> |
| <i>Behov for særskilt støtte</i> | <i>Mestringsproblemer i skolen</i> | <i>Svake skoleferdigheter</i> |
| <i>Behov for særskilt tilrettelegging</i> | <i>Problemer med faglig utvikling og læring</i> | <i>Svakest faglig utvikling</i> |
| <i>Behov for tilrettelagte tiltak</i> | <i>Risikoelever</i> | <i>Svært svake ferdigheter</i> |
| <i>Behov for varige om omfattende tiltak</i> | <i>Sammensatte vansker</i> | <i>Sørlige behov</i> |
| <i>Definert til å prestere svakere</i> | <i>Sen utvikling</i> | <i>Særskilte behov</i> |
| <i>Dårlige skoleferdigheter</i> | <i>Sliter med læring</i> | <i>Særskilte opplæringsbehov</i> |
| <i>Faglige vansker</i> | <i>Spesielle opplæringsbehov</i> | <i>Trenger ekstra støtte</i> |
| <i>Fagvansker</i> | <i>Spesifikke fagvansker</i> | <i>Trenger ekstra hjelp</i> |
| <i>Generelle lærevansker</i> | <i>Spesifikke lærevansker</i> | <i>Ulike typer lærevansker</i> |
| <i>Gråsoner-elever (faller mellom to stoler)</i> | <i>Spesifikke utviklingsbehov</i> | <i>Utfordringer med læring</i> |
| <i>Henger etter progresjonen i ordinær undervisning</i> | <i>Store kunnskapshull</i> | <i>Utviklingsvansker</i> |
| | | <i>Vansker</i> |

Oppsummering. Kort oppsummert viste denne kartleggingen at begrepsbruken ikke er konsistent, og at det benyttes en rekke ulike begreper uten at det er tydeliggjort hvilke definisjoner som ligger til grunn. Å inkludere en stor mengde upresise begreper og formulering i analysen av emneplanene, var ikke hensiktsmessig i lys av studiens problemstilling, og heller ikke gjennomførbart på grunn av studiens naturlige tidsbegrensning. Vi valgte derfor å ikke inkludere nye begreper i analysen på bakgrunn av denne kartleggingen.

Identifisering og innsamling av emneplaner

Tekstenhetene som skal inngå i analysen må defineres, identifiseres og tydelig avgrenses (Grønmo, 2004, s. 79). Tekstenhetene som ble analysert i studien var emneplaner. Emneplaner utarbeides og utvikles lokalt, ved den enkelte utdanningsinstitusjon. Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene gir viktige føringer for dette arbeidet, og fastslår at emneplaner skal inneholde læringsutbyttebeskrivelser (Universitets- og høyskolerådet, 2019). Mange emneplaner inneholder også utdypende informasjon om emnets innhold, informasjon om emnets undervisnings- og vurderingsform, og praktisk informasjon knyttet til undervisningsspråk, antall studiepoeng, semester etc. Ved noen høyskoler og universiteter inngår også oversikt over pensumlitteratur i forlengelsen av emneplanen. Vi valgte å avgrense analysene til emneplanenes innhold. Vi definerte læringsutbyttebeskrivelser, og eventuell tilleggsinformasjon om innhold, vurdering og annen praktisk informasjon, som en del av emneplanenes innhold. Der pensumlitteratur inngikk i forlengelse av emneplanene valgte vi å ikke analysere den delen av teksten som var knyttet til pensumlitteraturen. Ved noen universiteter og høyskoler benyttes betegnelsene fagplaner eller emnebeskrivelser om tilsvarende tekstenheter. Når vi videre i oppgaven benytter begrepet emneplan, benyttes det som en fellesbetegnelse på disse begrepene.

For å identifisere aktuelle emneplaner benyttet vi nettsiden Utdanning.no, som er en nasjonal nettportal med oversikt over det norske utdanningstilbudet. Der fant vi frem til høyskoler og universiteter som tilbyr barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanning. På høyskolenes og universitetenes hjemmesider identifiserte vi emner og tilhørende emneplaner som inngikk i de aktuelle utdanningene.

Univers og utvalg. Ut ifra studiens problemstilling er den totale samlingen av alle emneplaner som inngår i barnehagelærerutdanningen og grunnskolelærerutdanningene, ved alle høyskoler og universiteter i Norge, studiens univers (Grønmo, 2004, s. 83; Østbye et al., 2013, s. 212). Som et utgangspunkt ønsket vi at alle høyskoler og universiteter skulle inkluderes i studien. Vi ønsket å gjøre en bred kartlegging, og at studien skulle være

representativ for alle høyskoler og universiteter som tilbyr barnehagelærer- og/eller grunnskolelærerutdanning i Norge. Ved å gjøre dette kunne vi også undersøke eventuelle forskjeller i resultatene mellom de ulike utdanningsinstitusjonene. Noen høyskoler og universiteter tilbyr de aktuelle utdanningene flere ulike steder og/eller med ulik organisering. Dersom det ble benyttet emneplaner med ulike emnenavn og/eller emnekoder, ble emneplaner fra flere steder inkludert.

Inklusjons- og eksklusjonskriterier. For at emneplaner skulle inkluderes i studien måtte emneplanene være tilgjengelige på internett, og emneplanenes innhold måtte være på norsk. Tilgjengelighet på internett var en forutsetning for å tilgang til emneplaner via høyskolenes/universitetenes hjemmesider. Disse to inklusjonskriteriene gjaldt for alle emneplaner fra både barnehagelærerutdanningen og grunnskolelærerutdanningene.

Barnehagelærerutdanningen i Norge er i dag en 3-årig utdanning på bachelornivå. Innholdet er strukturert i seks kunnskapsområder, samt fordypning og bacheloroppgave. De seks kunnskapsområdene er 1) Barns utvikling, lek og læring, 2) Samfunn, religion, livssyn og etikk, 3) Språk, tekst og matematikk, 4) Kunst, kultur og kreativitet, 5) Natur, helse og bevegelse og 6) Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid. Pedagogikk skal være integrert i alle kunnskapsområdene (Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanningen, 2012, § 3). På grunn av den tverrfaglige oppbygningen av barnehagelærerutdanningen, valgte vi å inkludere emneplaner fra alle undervisningsemner. Emneplaner knyttet til praksis og bacheloroppgave ble derfor ikke inkludert.

Grunnskolelærerutdanning i Norge er i dag en 5-årig utdanning på masternivå. Når man søker seg inn på grunnskolelærerutdanning må man velge om man vil spesialisere seg på elever fra 1. til 7. trinn, eller elever fra 5. til 10. trinn. For studenter som spesialiserer seg på 1. til 7. trinn er norsk (30 studiepoeng), matematikk (30 studiepoeng) og pedagogikk og elevkunnskap (60 studiepoeng) obligatoriske emner (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 1-7, 2016, § 3). For studenter som spesialiserer seg på 5. til 10. trinn er emnet pedagogikk og elevkunnskap (60 studiepoeng) eneste obligatoriske emne (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5-10, 2016, § 3). Fra grunnskolelærerutdanningene valgte vi å inkludere emneplaner knyttet til noen utvalgte emner; norsk, matematikk, engelsk og pedagogikk. Årsaken til dette var prosjektets naturlige tidsbegrensning, og at det ville blitt for omfattende å inkludere emneplaner fra alle emner som inngår i grunnskolelærerutdanningene ved alle høyskoler og universiteter i Norge. Siden grunnskolelærerutdanningene er bygget opp og delt opp i avgrensede emner, var det også mulig å gjøre et slikt utvalg.

Norsk er det største og matematikk en det nest største faget i grunnskolen (Utdanningsdirektoratet, 2018a). Til sammen utgjør norsk og matematikk nesten 40 prosent av det totale timetallet. At norsk og matematikk er obligatoriske emner for grunnskolelærerstudenter som spesialiserer seg på 1. til 7. trinn underbygger den sentrale rollen disse fagene har i grunnskolen. I Læreplan i norsk for grunnskole og videregående (Utdanningsdirektoratet, 2013c) står det at norsk er et sentralt fag for kommunikasjon og identitetsutvikling. Gjennom norskfaget skal barn og unges språkkompetanse, muntlige ferdigheter, og lese- og skrivekompetanse utvikles. Matematikkfaget skal bidra til å utvikle den matematiske kompetansen som samfunnet og den enkelte trenger (Utdanningsdirektoratet, 2013b). I lys av studiens problemstilling var det derfor særlig relevant å inkludere emneplaner fra norsk og matematikk.

For å kunne klare seg i en verden der engelsk i økende grad benyttes i internasjonal kommunikasjon, utdanning og som arbeidsspråk i mange bedrifter, er det viktig for barn og unge å beherske det engelske språket. I Læreplan i engelsk for grunnskole og videregående (Utdanningsdirektoratet, 2013a) står det at engelskfaget skal «utvikle ordforråd og ferdigheter i å bruke språkets lydsystem, rettskriving, grammatikk og prinsipper for setnings- og tekstbygging, og kunne tilpasse språket til ulike emner og kommunikasjonssituasjoner». Å lære engelsk innebærer å lære et nytt språk, og innlæringen omfatter utvikling av muntlige ferdigheter, og lese- og skriveferdigheter. For barn og unge som har språkvansker og/eller dysleksi vil dette, for mange av dem, også påvirke innlæringen av et andrespråk, som engelsk (Sparks, Ganschow & Patton, 2008). På bakgrunn av dette valgte vi derfor å inkludere emneplaner knyttet til engelsk i studien.

Pedagogikk og elevkunnskap er et sentralt og obligatorisk emne i grunnskolelærerutdanningen. Emnet støtter seg på opplæringslovens formålsparagraf, og i de Nasjonale retningslinjene for femårig grunnskolelærerutdanning står det at «Faget har et overordnet ansvar for at studentene utvikler en læreridentitet som hviler på sentrale profesjonsetiske prinsipper, slik at de som lærere kan bidra til kontinuerlig utvikling av en mangfoldig og inkluderende skole» (Universitets- og høyskolerådet, 2018a, s. 18; Universitets- og høyskolerådet, 2018b, s. 18). At emnet er obligatorisk for alle grunnskolelærerstudenter underbygger emnets sentrale posisjon i utdanningen, og det var derfor et naturlig valg å inkludere emneplaner fra pedagogikk og elevkunnskap i studien. Når vi videre benytter betegnelsen pedagogiske emner, inngår emneplaner fra pedagogikk og elevkunnskap i denne kategorien. I denne kategorien inngår også pedagogiske

fordypningsemner/valgemner, samt fordypningsemner/valgemner i spesialpedagogikk og profesjonsrettet pedagogikk.

Utvalget av emner fra grunnskolelærerutdanningene representerer våre vurderinger av hvilke emner som var særlige relevante for vår studie, fordi det er emner som er sentrale i barn og unges språk- og matematikkutvikling. Utvalget er dermed begrunnet ut fra en antagelse om at det er i disse emnene det er størst sannsynlighet for at studenter får kunnskap om språkvansker, dysleksi og dyskalkuli. Vi ønsker likevel å understreke at vi, ved å foreta dette utvalget, ikke ønsker å signalisere at det kun er grunnskolelærere som underviser i norsk, matematikk og/eller engelsk som bør ha kunnskap om språkvansker, dysleksi og dyskalkuli.

Utvalg. Studiens endelige utvalg bestod av 716 emneplaner. I følge Utdanning.no tilbys barnehagelærerutdanning ved 15 ulike høyskoler/universiteter i Norge. Ut ifra inklusjons- og eksklusjonskriterier for emneplaner fra barnehagelærerutdanningen inngikk totalt 288 emneplaner fra 13 høyskoler/universiteter i studien. Se tabell 5 for fullstendig oversikt. Emneplaner fra Samisk høgskole kunne ikke inkluderes, på bakgrunn av inklusjonskriterier om språk. Alle inkluderte emneplaner fra barnehagelærerutdanningen ble registrert i forhold til tilhørighet til høyskole/universitet, emnekode, emnenavn, hvilket studieår emneplanen var hentet fra, og om emnet var obligatorisk eller et fordypningsemne/valgemne. (For fullstendig oversikt over inkluderte emneplaner fra barnehagelærerutdanningen, se vedlegg 1).

Tabell 5

Oversikt over antall emneplaner fra barnehagelærerutdanningen fordelt på høyskole/universitet

| | Høyskole/Universitet | Antall emneplaner |
|-----------|--|--------------------------|
| 1 | Dronning Mauds Minne – Høgskolen for barnehagelærerutdanning (DMM) | 44 |
| 2 | Høgskolen i Innlandet (INN) | 19 |
| 3 | Høgskulen i Volda (HiV) | 15 |
| 4 | Høgskolen i Østfold (HiOf) | 19 |
| 5 | Høgskulen på vestlandet (HVL) | 37 |
| 6 | NLA Høgskolen (NLA) | 8 |
| 7 | NORD universitetet (NORD) | 19 |
| 8 | Oslo Metropolitan University (OSLOMET) | 8 |
| 9 | Samisk Høgskole* | - |
| 10 | StH (Steinerhøgskolen) | 11 |
| 11 | Universitetet i Agder (UiA) | 29 |
| 12 | Universitetet i Stavanger (UiS) | 20 |
| 13 | Universitetet i Sørøst-Norge (USN) | 29 |
| 14 | Universitetet i Tromsø (UiT) | 30 |
| | Totalt | 288 |
| | *Ikke inkludert | |

I følge Utdanning.no tilbys grunnskolelærerutdanning ved 12 ulike høyskoler/universiteter i Norge. Ut ifra inklusjons- og eksklusjonskriterier for emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene inngikk totalt 428 emneplaner fra 10 universiteter/høyskoler i studien. Inndelt etter emnetilhørighet var 112 emneplaner knyttet til norsk, 112 emneplaner knyttet til matematikk, 86 emneplaner knyttet til engelsk, og 118 emneplaner knyttet til pedagogiske emner. Se tabell 6 for fullstendig oversikt. Emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene ved Oslo Metropolitan University (OsloMet) var ikke tilgjengelig på internett i det tidsrommet studien ble gjennomført, og kunne derfor ikke inkluderes i studien. Fra NLA Høgskolen (NLA) klarte vi kun å identifisere totalt 13 ulike emneplaner. Fordi vi vet at de benytter flere emneplaner innenfor de utvalgte emnene, enn vi klarte å identifisere, er det ikke et tilstrekkelig antall emneplaner til at resultatene er representative for NLA. Alle inkluderte emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene ble registrert i forhold til tilhørighet til høyskole/universitet, emnekode, emnenavn, fagtilhørighet (norsk, matematikk, engelsk, pedagogikk) og hvilket studieår emneplanen var hentet fra. For

pedagogiske emner ble det også registrert om emnet var obligatorisk eller et fordypnings-/valgemne. (For fullstendig oversikt over inkluderte emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene, se vedlegg 2).

Tabell 6

Oversikt over antall emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene fordelt på høyskole/universitet og emnetilhørighet

| | Høyskole/Universitet | Norsk | Matematikk | Engelsk | Pedagogikk | Totalt antall emneplaner |
|----|---|-------|------------|---------|------------|--------------------------|
| 1 | Høgskulen i Volda (HiV) | 12 | 9 | 6 | 12 | 39 |
| 2 | Høgskolen i Østfold (HiOf) | 14 | 14 | 14 | 14 | 56 |
| 3 | Høgskulen på Vestlandet (HVL) | 8 | 8 | 6 | 10 | 32 |
| 4 | NLA Høgskolen (NLA)** | 4 | 4 | 0 | 5 | 13 |
| 5 | NORD Universitet (NORD) | 12 | 14 | 10 | 9 | 45 |
| 6 | Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) | 13 | 15 | 13 | 13 | 54 |
| 7 | Oslo Metropolitan University (OSLOMET)* | - | - | - | - | - |
| 8 | Samisk Høgskole* | - | - | - | - | - |
| 9 | Universitetet i Agder (UiA) | 11 | 15 | 14 | 17 | 57 |
| 10 | Universitetet i Stavanger (UiS) | 14 | 13 | 0 | 16 | 43 |
| 11 | Universitetet i Sørøst-Norge (USN) | 14 | 8 | 12 | 11 | 45 |
| 12 | Universitetet i Tromsø (UiT) | 10 | 12 | 11 | 11 | 44 |
| | Totalt | 112 | 112 | 86 | 118 | 428 |

*Ikke inkludert

** Få emneplaner identifisert

Analyse av emneplaner

Variabler. De endelige søkeordene, variablene, ble valgt med bakgrunn i studiens problemstilling og forankret i teori knyttet til de spesifikke vanskene. «Språkvansker», «dysleksi» og «dyskalkuli» var helt sentrale variabler i analysen av emneplanene. På bakgrunn av at det i førskolealder kan være svært vanskelig å skille mellom språkvansker og forsinket språkutvikling (Bishop et al., 2012; Leonard, 2014), valgte vi å inkludere noen

variabler knyttet til dette i analysen av emneplanene fra barnehagelærerutdanningen. Disse variablene var «forsinket språkutvikling», «avvikende språkutvikling» og «atypisk språkutvikling». Fordi dysleksi innebærer å ha vansker med lesing og/eller skriving valgte vi å inkludere «lese- og skrivevansker» som en variabel i analysen. Dette gav oss også mulighet til å undersøke eventuelle forskjeller i forekomsten av disse begrepene. Fordi begrepene dyskalkuli og matematikkvansker brukes om hverandre (Ostad, 2010, s. 20), og begrepsbruken ikke er konsistent, valgte vi å inkludere en variabel knyttet til «matematikkvansker». I alle emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene inkluderte vi «lærevansker» som en variabel. Årsaken til dette var at vi ønsket å kunne sammenligne resultatene på de spesifikke vanskene opp mot et mer generelt vanskebegrep.

Operasjonalisering av variabler. Vi måtte tydelig definere hva vi ønsket å fange opp i analysen av emneplanene, gjennom operasjonalisering av variablene (Bratberg, 2017, s. 119). I dette arbeidet var det viktig inkludere begge målformer (nynorsk og bokmål). Ved å ta høyde for eventuelle ulike formuleringer av begrepene, ønsket vi også å fange opp eventuell variasjonsbredde i emneplanene (Grønmo, 2004, s. 195). Eksempelvis ville den operasjonaliserte variabelen «språkvansk» fange opp forekomsten av *språkvanske*, *språkvansker*, *språkvanskene* og *språkvanskar*. Alle variablene ble operasjonalisert før analysen startet. For fullstendig oversikt over dette, se tabell 7.

Tabell 7

Oversikt over søkeord og operasjonaliseringer som inngikk i analysen av emneplanene

| | |
|---|--|
| Språkvansker | «språkvansk» «vanske med språk» «vansker med språk» «vanskar med språk» «språklig vansk» «språkleg vansk» «språklige vansk» «språklege vansk» |
| Dysleksi | «dysleksi» |
| Lese- og skrivevansker | «lese- og skrivevansk» «skrive- og lesevansk» «lesevansk» «vanske med les» «vansker med les» «vanskar med les» «skrivevansk» «vanske med skriv» «vansker med skriv» «vanskar med skriv» |
| Dyskalkuli | «dyskalkuli» |
| Matematikkvansker | «matematikkvansk» «vanske med matematikk» «vansker med matematikk» «vanskar med matematikk» |
| Tilleggssøk i emneplaner fra banehagelærerutdanningen: | |
| Forsinket språkutvikling | «forsinket språk» «forsinka språk» «forseinka språk» «språkforsink» «språkforseink» |
| Avvikende språkutvikling | «avvikende språk» «avvikande språk» |
| Atypisk språkutvikling | «atypisk språk» |
| Tilleggssøk i emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene: | |
| Lærevansker | «lærevansk» «vanske med lær» «vansker med lær» «vanskar med lær» |

Analyse av emneplaner. Datainnsamlingen i en kvantitativ innholdsanalyse består i å registrere, eller kode, de utvalgte tekstenhetene (Bratberg, 2017, s. 103; Grønmo, 2004; 197, Østbye et al., 2013, s. 217). Selve kodingen kan foregå manuelt eller maskinelt. Vi gjennomførte kodingen maskinelt, som innebærer at en programvare identifiserte og registrerte de operasjonaliserte variablene. Ved å gjennomføre kodingen maskinelt kan store mengder tekst inngå i analysen, og det gir klare og presise svar. Maskinell koding kan

gjennomføres på ulike nivåer. Når vi benytter begrepet, er det i form av ordtelling (Bratberg, 2017, s. 104), og innebærer at vi registrerte forekomsten av de operasjonaliserte variablene for hver emneplan.

Totalt 716 emneplaner inngikk i analysen. Analysen ble gjennomført i første halvdel av april 2019, og vi var begge til stede under dette arbeidet.

Resultater. I analyse av data i innholdsanalyser kan vi bruke beskrivelser, altså deskriptiv statistikk (Østbye et al, 2013, s. 224). Dataene fra analysen ble sammenfattet og fremstilt ved bruk av deskriptiv statistikk. Ved bruk av frekvenstabeller viste vi i hvor mange emneplaner de ulike variablene forekom, og hvordan forekomsten fordelte seg på ulike emner, og på de ulike høyskolene og universitetene.

I fremstillingen av resultatet ble det ikke vektlagt hvor mange treff en operasjonalisert variabel hadde innenfor en og samme emneplan. Dersom flere operasjonaliseringer av en variabel forekom innenfor én emneplan, for eksempel både «språkvansk» og «vanske med språk», ble dette i resultatet fremstilt som ett treff på «språkvansker» i én emneplan. Dette var først og fremst knyttet til målet om å gjøre en bred kartlegging av mange emneplaner, fremfor å måle forekomsten innenfor hver enkelt emneplan. Dersom vi ville sett nærmere på hvor mange ganger de ulike begrepene forekom innenfor en og samme emneplan, ville det også vært relevant å se dette i sammenheng med for eksempel emnets størrelse (antall studiepoeng), og dette tok vi ikke høyde for i analysen.

Metodekritikk

Reliabilitet. Studiens reliabilitet refererer til nøyaktigheten og konsistensen i informasjonen som er samlet inn i en studie (Polit & Beck, 2017, s. 160). Reliabilitet kan forstås som datamaterialets pålitelighet, og avhenger av hvorvidt de operasjonaliserte variablene ble målt på en presis og konsistent måte. Generelt regnes kvantitative innholdsanalyser for å sikre høy reliabilitet (Bratberg, 2017, s. 120). Innholdet som analyseres er de konkrete tekstene, og de operasjonaliserte variablene setter kriteriene for analysen. Dette gjør at tolkningsrommet er minimalt.

Repliserbarhet, også kalt etterprøvbarehet, benyttes ofte som et viktig mål på reliabilitet. Ved gjennomføring av en innholdsanalyse legges det stor vekt på studiens repliserbarhet. Det betyr at analysen skal kunne reproduseres i detalj, og at resultatet blir det samme (Bratberg, 2017, s. 119). Dette innebærer at forskerrollen er passiv, og at det legges stor vekt på objektivitet og nøytralitet i gjennomføringen. I arbeidet med studien har vi etterstrebet dette gjennom å tydeliggjøre og presisere valg, avgrensninger, definisjoner og operasjonaliseringer. Emneplanene som ble analysert i studien eksisterer og ble analysert på

internett, og dette kan være en svakhet for studiens reliabilitet. Analyseenheter som eksisterer på internett kan være ustabile fordi de enkelt lar seg redigere og oppdatere (Østbye et al., 2013, s. 212). Som en naturlig konsekvens av dette kunne resultatet dermed blitt annerledes dersom analysen hadde blitt gjennomført til en annet tidspunkt, fordi de enkelte emneplanene kan ha blitt redigert. Hvilket tidsrom analysene ble gjennomført i, er dermed viktig informasjon for det eksisterende resultatet. For hver emneplan ble derfor dato for analysen registrert, og det ble også lagt ved nettadresse som viste hvor emneplanen var hentet fra.

Validitet. Validitet er et kvalitetskriterium som refererer til i hvilken grad slutninger fra en studie er nøyaktige og velbegrunnede, og i hvilken grad metodene måler de konseptene som det var intensjonen å måle (Polit & Beck, 2017, s. 161). Sammenlignet med reliabilitet er validitet et mer omfattende begrep, fordi validiteten refererer til flere aspekter ved datainnsamling og datamaterialet (Grønmo, 2004, s. 231). Samtidig er reliabilitet og validitet delvis overlappende kriterier, fordi høy reliabilitet er en forutsetning for høy validitet (Grønmo, 2004, s. 221).

«En innholdsanalyse er valid i den grad den har lyktes i å måle det som det var intensjonene å måle» (Bratberg, 2017, s. 119). I lys av studiens problemstilling var intensjonen med studien å måle i hvilken grad begrepene språkvansker, dysleksi og dyskalkuli er brukt og implementert i emneplaner som benyttes i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanninger. Forekomsten av de konkrete begrepene dysleksi og dyskalkuli lar seg relativt enkelt måle, fordi begrepene ikke lar seg dele opp. Begrepet språkvansker er et vanskeligere begrep å måle, fordi det er et begrep som kan deles opp og formuleres på ulike måter; som for eksempel «vansker med språk». Forholdet mellom de teoretiske begrepene og de operasjonaliserte variablene kan refereres til som studiens definisjonsmessige validitet (Grønmo, 2004, s. 232). Gjennom operasjonalisering av de teoretiske begrepene skapes eller ødelegges samsvaret mellom tekstene og datamaterialet (Østbye et al., 2013, s. 216). I operasjonaliseringen av språkvansker tok vi høyde for dette, ved å også måle forekomsten av formuleringer som for eksempel «vansker med språk» og «språklig vansk», på begge målformer. Tilsvarende tok vi også høyde for ulike formuleringer på begge målformer for de andre begrepene vi inkluderte. Målet med dette var å fange opp ulike formuleringer som ble benyttet, men det er selvsagt en mulighet for at det ble benyttet formuleringer som vi ikke klarte å fange opp.

Fordi det var et inklusjonskriterium at emneplaners innhold måtte være skrevet på norsk, måtte vi ekskludere noen emneplaner. Med unntak av emneplanene fra Samisk høgskole, var dette emneplaner knyttet til engelsk. Årsaken til at de ble ekskludert var først og

fremst fordi vi benyttet norske begreper i analysen. Når vi valgte å ikke oversette begrepene til tilsvarende engelske begreper, var dette først og fremst fordi det var et svært lite antall emneplaner dette var aktuelt for. At vi ikke klarte å identifisere emneplaner som inngår i grunnskolelærerutdanningen ved OsloMet, som er et stort universitet, er en svakhet for studiens representativitet. Samtidig var målet med studien å gjøre en bred kartlegging av et utvalg emneplaner, fremfor å uttale oss spesifikt om enkelte utdanningsinstitusjoner. Det var et overordnet mål å identifisere flest mulig emneplaner ut fra inklusjons- og eksklusjonskriterier. Fordi vi ikke har tilgang til en fullstendig oversikt over hvor mange emneplaner innenfor de utvalgte emnene som eksisterer, er det mulig at det benyttes flere emneplaner ved de ulike utdanningsinstitusjonene, enn de vi klarte å identifisere.

Språkvansker, dysleksi og dyskalkuli er begreper som betegner spesifikke vansker. Intensjonen med studien var å undersøke i hvilken grad disse spesifikke begrepene forekom i emneplanene. Dette bygger på en antagelse om at dersom ett, eller flere, av begrepene forekom i en emneplan, så indikerer det at det undervises om den spesifikke vansken innenfor emnet. Samtidig er det ikke slik at vi kan utelukke at det undervises om de spesifikke vanskene, selv om de konkrete begrepene ikke forekommer i emneplanene. En potensiell forklaring kan være at de benytter andre for eksempel mer generelle begreper om vanskene. Dette ønsket vi å ta høyde for ved å også inkludere ulike operasjonaliseringer av lese- og skrivevansker, og matematikkvansker. I barnehagesektoren inkluderte vi også ulike operasjonaliseringer av forsinket, avvikende og atypisk språkutvikling. I emneplaner fra grunnskolelærer-utdanningene inkluderte vi ulike operasjonaliseringer av lærevansker. Ved å inkludere disse begrepene i analysen åpnet vi opp for at det ble brukt andre, mer generelle begreper. Dette gav oss også mulighet til å sammenligne de spesifikke begrepene opp mot mer generelle begreper. Et treff på et mer generelt begrep, som lese- og skrivevanske, indikerer at det undervises om lese- og skrivevansker innenfor emnet. Dersom det undervises om lese- og skrivevansker i et emnet, er det selvsagt en potensiell mulighet for at de innenfor dette emnet også underviser om dysleksi. Metoden vi benyttet kan verken bekrefte eller avkrefte dette. Med et annet tidsperspektiv hadde det vært av interesse å undersøke dette nærmere i alle emner med treff på «lese- og skrivevansker». Data kunne samles inn gjennom intervju med emneansvarlige, gjennomgang av pensumlitteratur, eller spørreundersøkelser til studenter. Det hadde også vært av interesse å gjøre tilsvarende undersøkelser for emneplaner med treff på matematikkvansker og lærevansker.

I forkant av studien diskuterte vi i hvilken grad emneplaner som benyttes egner å gjenspeile det faktiske innholdet i et emne, og hvorvidt det kan forventes at spesifikke

begreper som språkvansker, dysleksi og dyskalkuli skal forekomme i emneplaner. Dersom de ulike høyskolene og universitetene i liten grad prioriterer å bruke tid og faglige ressurser på å utarbeide og oppdatere emneplanene, kan en konsekvens av dette være at emneplanene i liten grad representerer emnenes faktiske innhold. Dersom det er tilfelle, har det stor betydning for utvalgets gyldighet og relevans, og resultatenes verdi. Det var flere grunner til at vi likevel valgte å gjennomføre studien på denne måten. For det første understrekes det i de Nasjonale retningslinjene for barnehagelærerutdanning og grunnskolelærerutdanningene at det er utdanningsinstitusjonenes ansvar å utarbeide disse planene. I Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanningen uttrykkes det eksplisitt at «institusjonenes planer skal ikke reproducere retningslinjene, men benytte det tolkningsrommet som retningslinjene gir» (Universitets- og høgskolerådet, 2018a, s. 4). Dette uttrykker en helt klar forventning til emneplanenes funksjon, og ansvarliggjøring av utdanningsinstitusjonene. I emneplaner som benyttes i høyere utdanning bør det også kunne forventes at fagbegreper, som for eksempel dysleksi, inngår. Vi hadde også et bevisst forhold til at vi ønsket å undersøke hva som var implementert i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanningene. Hensikten med studien var ikke å måle hva et utvalg barnehagelærere og grunnskolelærere kan om disse vanskene, men å undersøke hva utdanningene legger til rette for at de skal kunne. I så måte var emneplanene svært relevante for vår studie.

Forskningsetikk

Når man gjennomfører forskningsarbeid finnes det en rekke etiske retningslinjer man må forholde seg til. Fordi vår studie ikke involverte personopplysninger eller kontakt med forskningsdeltagere, var det ikke nødvendig å melde studien inn til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Ved gjennomføring av kvantitative innholdsanalyser er forskerrollen passiv, og begrenset til å håndtere det utvalgte datamaterialet (Bratberg, 2017, s. 119). Det er likevel viktig å være bevisst på å fremme god forskeratferd. God forskeratferd innebærer blant annet at forskningsfunn ikke skal overdrives for å støtte opp under eget syn, at produksjon av falske data ikke skal forekomme, og at det opprettholdes tilstrekkelig dokumentasjon av studiens metoder (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Vi har vært bevisste på at vår rolle i gjennomføringen av studien innebærer muligheter og ansvar. Vi har gjennom hele prosessen hatt som mål å etterstrebe objektivitet og åpenhet for å fremme studiens tillit (Polit & Beck, 2017, s. 175).

Referanser

- Adams, C. (2008). Intervention for children with pragmatic language impairments. I C. F. Norbury, J. B. Tomblin & D. V. M. Bishop. (Red.), *Understanding developmental language disorders*. (s.189-204). New York: Psychology Press.
- Akselsdotter, M., Grimstad, B. W. & Engenes, E. M. (2008). *Elever med vansker i matematikk : en veileder i utredning og tiltak*. Gjøvik: Mariendal offsettrykkeri. Hentet fra <http://www.statped.no/globalassets/fagomrader/ervervet-hjerneskode/elever-med-vansker-i-matematikk.pdf>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- American Speech-Language-Hearing Association. (1993). *Definitions of communication disorders and variations*. Hentet fra www.asha.org/policy.
- Askildt, A. og Johnsen, B. H. J. (2012). Spesialpedagogiske røtter og fagets utvikling i Norge. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s.59-73). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Aukrust, V.G. (2005). *Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt*. Universitetet i Oslo. (Rapport utarbeidet for Utdannings- og forskningsdepartementet). Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rap/2005/0032/ddd/pdfv/267903-aukrust_sprakstimulering.pdf
- Aunola, K., Leskinen, E., & Nurmi, J.-E. (2004). Developmental dynamics of math performance from preschool to grade 2. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 699-713. doi:10.1037/0022-0663.96.4.699
- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barneombudet. (2017). *Uten mål og mening*. Hentet fra http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2017/03/Bo_rapport_enkeltsider.pdf.
- Bishop, D. V. M. (1997). *Uncommon understanding : development and disorders of language comprehension in children*. Hove: Psychology Press.
- Bishop, D. V. M. (2006). What Causes Specific Language Impairment in Children? *Current Directions in Psychological Science*, 15(5), 217-221. Hentet fra https://www.jstor.org/stable/20183118?seq=1#metadata_info_tab_contents

- Bishop, D. V. M., Holt, G., Line, E., McDonald, D., McDonald, S. & Watt, H. (2012). Parental phonological memory contributes to prediction of outcome of late talkers from 20 months to 4 years: a longitudinal study of precursors of specific language impairment.(Clinical report). *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 4(1). doi:10.1186/1866-1955-4-3
- Bishop, D. V. M. (2014). Ten questions about terminology for children with unexplained language problems. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(4), 381-415. Hentet fra <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1460-6984.12101>
- Bishop, D.V.M., Snowling, M.J., Thompson, P.A., Greenhalgh, T. & The CATALISE Consortium. (2016). CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi consensus study. Identifying language impairments in children. *PLOS one*, 11(7), e0158753.doi:10.1371/journal.pone.0158753
- Bishop, D. V. M. (2017a, 15. august). Developmental Language Disorders (DLD): The Consensus Explained. Hentet fra <https://www.slideshare.net/RADLD/developmental-language-disorder-dld-the-consensus-explained>
- Bishop, D. V. M. (2017b). Why Is It So Hard to Reach Agreement on Terminology? The Case of Developmental Language Disorder (DLD). *International Journal of Language & Communication Disorders*, 52(6), 671-680. doi:10.1111/1460-6984.12335
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A. & Greenhalgh, T. (2017c). Phase 2 of CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068-1080. doi:10.1111/jcpp.12721
- Bloom, L. & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York: John Wiley & Sons.
- Brandlistuen R. E., Helland, S. S., Evensen, L., Schjølberg, S., Tambs, K., Aase, H. & Wang, M.V. (2015). *Sårbare barn i barnehagen – betydningen av kvalitet*. (Rapport 2/2015). Hentet frå <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2015/sarbare-barn-i-barnehagen---betydningen-av-kvalitet-pdf.pdf>
- Bratberg, Ø. (2017). *Tekstanalyse for samfunnsvitere*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Cameron, D., Kovac, V.B & Tveit, A.D. (2011). *En undersøkelse om PP-tjenestens arbeid med barnehagen*. Kristiansand: Trykkeriet, Universitetet I Agder. Hentet fra

https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/forskning_og_statistikk/rapporter/rapport_ppt_og_barnehagen.pdf?fbclid=IwAR1OQR54nlqVZoIEbJX_BgaMQuxojB_pyC7FD_Q4ClnK4_Y3knvB0apLak

- Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (2004). Social difficulties and victimization in children with SLI at 11 years of age. *Journal of speech, language, and hearing research : JSLHR*, 47(1), 145. doi:10.1044/1092-4388(2004/013)
- Dehaene-Lambertz, G., Monzalvo, K., & Dehaene, S. (2018). The emergence of the visual word form: Longitudinal evolution of category-specific ventral visual areas during reading acquisition. *PLOS Biology*, 16(3), e2004103. doi:10.1371/journal.pbio.2004103
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016, 31. mai). Generelle forskningsetiske retningslinjer. Hentet fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Generelle-forskningsetiske-retningslinjer/>
- Direktoratet for e-helse (2019). ICD-10. Hentet fra: https://finnkode.ehelse.no/?fbclid=IwAR13DFARGnesJbl3M_26vZ_92FGgQPlbwk_6yNHbCyLxca9NyvCnIAw_OOQE#icd10/0/0/0/2613695
- Dysleksi Norge. (2019, 03. mars). Spesifikke og generelle vansker. Hentet fra <http://dysleksinorge.no/fagstoff/>
- Elbro, C., Dalby, M. & Maarbjerg, S. (2011). Language-learning impairments: A 30-year follow-up of language-impaired children with and without psychiatric, neurological and cognitive difficulties. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 46(4), 437-48. Hentet fra <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1460-6984.2011.00004.x>
- Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning. (2012). Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning (FOR-2012-06-04-475). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-06-04-475?q=forskrift+om+rammeplan+for+barnehage%C3%A6rretutdanning>
- Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 1–7. (2016). Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7 (FOR-2016-06-07-860). Hentet fra <https://lovdata.no/forskrift/2016-06-07-860>
- Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10. (2016). Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10 (FOR-2016-06-07-861). Hentet fra

- <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-861?q=forskrift%20om%20rammeplan%20for%20grunnskolel%C3%A6rerutdanning>
- Frost, J., Madsbjerg, S., Niedersoe, J., Olofsson, A. & Sorensen, P. M. (2005). Semantic and Phonological Skills in Predicting Reading Development: From 3-16 Years of Age. *Dyslexia*, 11(2), 79-92. doi:10.1002/dys.292
- Furnes, B. (2014). Barns språkutvikling som grunnlag for tidlig lese- og skriveinnlæring. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s.424-440). Bergen: Fagbokforlaget.
- Gabrieli, J. D. E. (2009). Dyslexia: a new synergy between education and cognitive neuroscience. *Science (New York, N.Y.)*, 325(5938), 280-283. doi:10.1126/science.1171999
- Gilberg, C. (2010). The ESSENCE in child psychiatry: Early symptoms eliciting neurodevelopmental clinical examinations. *Research in Developmental Disabilities*, 31(6), 1543-1551. Hentet fra <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0891422210001368>
- Goulandris, N., Snowling, M. & Walker, I. (2000). Is dyslexia a form of specific language impairment? A comparison of dyslexic and language impaired children as adolescents. *Annals of Dyslexia*, 50(1), 103-120. doi:10.1007/s11881-000-0019-1
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Guralnick, M. J. (2011). Why Early Intervention Works: A Systems Perspective. *Infants & Young Children*, 24(1), 6-28. Hentet fra <https://oce.ovid.com/article/00001163-201101000-00002/HTML>
- Hagtvet, B. E. (2004). *Språkstimulering: tale og skrift i førskolealderen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Hagtvet, B.E., Lyster, S-A. H., Melby-Lervåg, M., Næss, K-A. B., Hjetland, H. N., Engevik, L. I., Hølland, S., Karlsen, J., Klem, M. & Kruse, J. (2011). Ordforråd i førskolealder og senere leseferdigheter – En metaanalytisk tilnærming. I *Spesialpedagogikk*, 01. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/ordforrad-i-forskolealder-og-senere-leseferdigheter--en-metaanalytisk-tilnarming/>
- Haug, P. (2017). Kva spesialundervisning handlar om, og kva funksjon den har. I P. Haug (Red.), *Spesialundervisning. Innhald og funksjon* (s. 385–411). Oslo: Det norske samlaget.

- Hauser, M., Chomsky, N. & Fitch, W. (2002). The faculty of language: What is it, who has it, and how did it evolve? *Science (New York, N.Y.)*, 298(5598), 1569-79. Hentet fra https://www.jstor.org/stable/3832837?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Helland, T. (2008). Second Language Assessment in Dyslexia: Principles and Practice. I E.H. Kontra & J. Kormos (Red.), *Language learners with special needs: an international perspective*, (s.63-85). Bristol: Channel View Publications.
- Helland, T., Plante, E. & Hugdahl, K. (2011a). Predicting Dyslexia at Age 11 from a Risk Index Questionnaire at Age 5. *Dyslexia*, 17(3), 207-226. doi:10.1002/dys.432
- Helland, T., Tjus, T., Hovden, M., Ofte, S. & Heimann, M. (2011b). Effects of Bottom- Up and Top- Down Intervention Principles in Emergent Literacy in Children at Risk of Developmental Dyslexia: A Longitudinal Study. *Journal of Learning Disabilities*, 44(2), 105-122. doi:10.1177/0022219410391188
- Helland, T. (2012) *Språk og dysleksi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Helland, W. A., Helland, T. & Heimann, M. (2014a). Language Profiles and Mental Health Problems in Children With Specific Language Impairment and Children With ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 18(3), 226-235. doi:10.1177/1087054712441705
- Helland, W. A., Lundervold, A. J., Heimann, M., & Posserud, M.-B. (2014b). Stable associations between behavioral problems and language impairments across childhood – The importance of pragmatic language problems. *Research in Developmental Disabilities*, 35(5), 943-951. doi:10.1016/j.ridd.2014.02.016
- Helland, T., Jones, L. Ø. & Helland, W. (2017). Detecting Preschool Language Impairment and Risk of Developmental Dyslexia. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(2), 295-311. doi:10.1080/02568543.2016.1274928
- Helland, T. (2018). Ut med språket- en longitudinell dysleksistudie. Forventninger, gjennomføring og erfaringer. *Spesialpedagogikk*, 18(05), s. 49-63.
- Hollund-Møllerhaug, L. (2010). Forekomst av språkvansker hos norske barn. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 47(7), 608-610. Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/fagbulletin/2010/07/forekomst-av-sprakvansker-hos-norske-barn>
- Hulme, C. & Snowling, M. J. (2009). *Developmental disorders of language learning and cognition*. Chichester: Wiley-Blackwell.

- Hulme, C. & Snowling, M. J. (2011). Children's Reading Comprehension Difficulties: Nature, Causes, and Treatments. *Current Directions in Psychological Science*, 20(3), 139-142. doi:10.1177/0963721411408673
- Høyen, T. & Lundberg, I. (2012). *Dysleksi: fra teori til praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Jensen, E. S. & Lillejord, S. (2009). Tilpasset opplæring: politisk dragkamp om pedagogisk praksis. *Acta Didactica Norge*, 3(1). <http://dx.doi.org/10.5617/adno.1040>
- Klinkenberg, J.E (2018). Spesifikke vansker med leseforståelse: når ordene ikke gir mening. *Utdanningsforskning*, 4. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/spesifikke-vansker-med-leseforstaelse-nar-ordene-ikke-gir-mening/>
- Korsvold, T (1998). For alle barn! Barnehagens fremvekst i velferdsstaten. Oslo: Abstract forlag.
- Kristoffersen, K. E. (2005). Hva er språk? I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen & A. Sveen (Red.), *Språk. En grunnbok* (s. 17-34). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kristoffersen, K. & Simonsen, H. (2012). Tidlig språkutvikling hos norske barn: MacArthur-Bates foreldrerapport for kommunikatív utvikling. Oslo: Novus
- Kuhn, J.-T. (2015). Developmental Dyscalculia. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(2), 69-82. doi:10.1027/2151-2604/a000205
- Kunnskapsdepartementet. (2006). Rammeplan for barnehager. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2007). ...og ingen stod igjen. *Tidlig innsats for livslang læring*. (Meld. St. 16 (2006-2007)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/>
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Framtidens barnehage*. (Meld. St. 24 (2012-2013)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/2e8ad98938b74226bc7ff395839434be/no/pdfs/stm201220130024000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Læreløst- Tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (Meld. St. 21 (2016-2017)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/>.
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Lærerløftet: På lag for kunnskapsskolen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Larerloftet/id2001933/>

- Law, J. (2005). Children's communication: development and difficulties. I J. Law, A. Parkinson, & R. Tamhne (Red.), *Communication difficulties in Childhood, a practical guide*. Radcliffe medical Press Ltd.
- Leonard, L. (2014). *Children with Specific Language Impairment* (Second ed.). London: The MIT Press.
- Lervåg, A., Bråten, I. & Hulme, C. (2009). The Cognitive and Linguistic Foundations of Early Reading Development: A Norwegian Latent Variable Longitudinal Study. *Developmental Psychology*, 45(3), 764-781. doi:10.1037/a0014132
- Liiva, C. A. & Cleave, P. L. (2005). Roles of Initiation and Responsiveness in Access and Participation for Children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48(4), 868-883. Hentet fra https://search.proquest.com/docview/57082560?rfr_id=info%3Axri%2Fsid%3Aprimo
- Lind, M. (2005). Språk som handling og tekst. I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen & A. Sveen (Red.), *Språk. En grunnbok* (s. 39-43). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lyster, S-A. H., Horn, E. & Rygvold, A. L. (2010). Ordforråd og ordforrådsutvikling hos barn og unge. *Spesialpedagogikk. nr. 09.* s.37-44. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/globalassets/filer/pdf-av-spesialpedagogikk/2010/spesialpedagogikk-9-2010.pdf>
- Melby-Lervåg, M. & Lervåg, A. (2014). Språklig utvikling hos barn fra null til fem år. I V. Glaser, I. Størksen & M.B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring I barnehagen* (s. 167-188). Bergen: Fagbokforlaget.
- Melby-Lervåg, M. (2017). Hvorfor har mange barn vansker med både lesing og matematikk? Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/hvorfor-har-mange-barn-vansker-med-bade-lesing-og-matematikk/>
- Mok, P. L. H., Pickles, A., Durkin, K. & Conti-Ramsden, G. (2014). Longitudinal Trajectories of Peer Relations in Children with Specific Language Impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 55(5), 516-527. doi:10.1111/jcpp.12190
- Morton, J. & Frith, U. (1995). Causal modeling: A structural approach to developmental psychopathology. I D. J. C. Dante Cicchetti (Red). *Wiley series on personality processes: Vol 1. Developmental psychopathology: Theory and methods.* (s. 357-390). New York: John Wiley & Sons.

- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Gonzalez, E. J. & Kennedy, A. M. (2003). *PIRLS 2001 International Report: IEA's Study of Reading Literacy Achievement in Primary Schools*. Hentet fra https://timssandpirls.bc.edu/pirls2001i/PIRLS2001_Pubs_IR.html
- Nordahl, T., Persson, B., Dysselgaard, C. B., Hennestad, B. W., Wang, M. V., Martinsen, J., Vold, E. K., Paulsrud, P. & Johnsen, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Hentet fra <https://nettsteder.regjeringen.no/inkludering-barn-unge/files/2018/04/INKLUDERENDE-FELLESSKAP-FOR-BARN-OG-UNGE-til-publisering-04.04.18.pdf>
- NOU 2016: 14. (2016). *Mer å hente. Bedre læring for elever med stort læringspotensial*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/15542e6ffc5f4159ac5e47b91db91bc0/nou/pdfs/nou201620160014000dddpdfs.pdf>
- NOU 2019: 3. (2019). *Nye sjanser- bedre læring. Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/8b06e9565c9e403497cc79b9fdf5e177/nou/pdfs/nou201920190003000dddpdfs.pdf>
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Ostad, S. A. (2010). *Matematikkvansker: en forskningsbasert tilnærming*. Oslo: Unipub.
- Ottm, E. & Lian, A. (2008). Spesifikke språkvansker I. I. V. Bele (Red.), *Språkvansker: Teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer* (s. 31-42). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Pennington, B. & Bishop, D. (2009). Relations Among Speech, Language, and Reading Disorders. *Annual Review of Psychology*, 60, 283. Hentet fra <https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev.psych.60.110707.163548>
- Polit, D. F. & Beck, C. T. (2017). *Nursing Research. Generating and Assessing Evidence for Nursing Practice* (10. utg.). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Price, G. R. & Ansari, D. (2013). Developmental Dyscalculia. *Handbook of Clinical Neurology*, 111, (s. 241-244). Hentet fra <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780444528919000257?via%3Dihub#!>

- Reikerås, E. K. L. (2014). Utviklingsspor av matematikk hos de yngste barnehagebarna. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s.441-453). Bergen: Fagbokforlaget.
- Rice, M. og Brooks, G. (2004). *Developmental dyslexia in adults: a research review*. London: National Research and Developmental Centre.
- Riksrevisjonen. (2011). *Riksrevisjonens undersøkelse av spesialundervisningen i grunnskolen*. Dokument 3:7 (2010–2011). Hentet fra <https://evalueringsportalen.no/evaluering/riksrevisjonens-undersokelse-av-spesialundervisningen-i-grunnskolen>
- Rose, J. (2009). *Identifying and Teaching Children and Young People with Dyslexia and Literacy Difficulties*. Hentet fra http://www.thedyslexia-spldtrust.org.uk/media/downloads/inline/the-rose-report.1294933674.pdf?fbclid=IwAR2y8phL_3jIiYwV4BIkYXyJvufV4yzN3ibx3mcNGciBFiXQKYFXR3tdjGM
- Rygvdal, A. & Klem, M. (2016). Spesifikke språkvansker - en begrepsavklaring. *Norsk Tidsskrift for Logopedi*, 62(1), 18-22. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/spesifikke-sprakvansker--en-begrepsavklaring/>
- Rødnes, K. A. & Gilje, Ø. (2018). Ti år med grunnleggende ferdigheter – hva vet vi, og hvor går vi? *Norsk pedagogisk tidsskrift*(03), 201-213. doi:10.18261/issn.1504-2987-2018-03-02
- Sakai, K. L. (2005). Language Acquisition and Brain Development. *Science*, 310 (5749), s. 815-819. doi: 10.1126/ science. 1113530
- Shaywitz, S. E., Shaywitz, B. A., Fletcher, J. M. & Escobar, M. D. (1990). Prevalence of Reading Disability in Boys and Girls. Results of the Connecticut Longitudinal Study *JAMA. The Journal of the American Medical Association*, 264(8), 998-1002. Hentet fra <https://jamanetwork.com/journals/jama/article-abstract/382980>
- Skjelbred, D. (2012). Lese- og skriveopplæring og tidlig innsats. I H. Bjørnsrud & S. Nilsen (Red.), *Tidlig innsats. Bedre læring for alle?* (s. 89-101). Oslo: Cappelen Damm.
- Snowling, M. J. & Melby-Lervåg, M. (2016). Oral Language Deficits in Familial Dyslexia: A Meta-Analysis and Review. *Psychological Bulletin*, 142(5), 498-545. doi:10.1037/bul0000037

- Solvang, P. (1998). Velferdsstatens problemlogikk i lys av en debatt om dysleksi / Velferdsstatens problemlogikk i lys av en debatt om dysleksi. *Sociologisk Forskning*, 35(2), 21-40. Hentet fra <http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:1133850/FULLTEXT01.pdf>
- Solvang, P. (2008). Dysleksidiagnostisering som verdsatt sosial kraft eller tilsløring av sosiale forhold? I I. V. Bele (Red.), *Språkvansker. Teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer* (s.219-234). Oslo: Cappelen Damm.
- Sparks, R. L., Ganschow, L. & Patton, J. (2008). L1 and L2 Literacy, Aptitude and Affective Variables as Discriminators Among High – and Low- achieving L2 Learners with Special Needs . I E. H. Kontra & J. Kormos (Red.), *Language learners with special needs: an international perspective*. (s.11-35). Bristol: Channel View Publications. Hentet fra <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bergen-ebooks/reader.action?docID=370277&ppg=21>
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the the Acquisition of Literacy. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 360-407. Hentet fra https://www.psychologytoday.com/files/u81/Stanovich_1986_.pdf
- Statistisk sentralbyrå. (2019, 13.mars). Barnehager. Hentet fra <https://www.ssb.no/barnehager/>
- Statlig Pedagogisk Tjeneste (2019, 24.januar). Språkvansker og begrepsavklaring. Hentet fra: <http://www.statped.no/fagomrader-og-laringsressurser/finn-laringsressurs/sprak-og-tale/sprakvansker-og-begrepsavklaring/>
- Stothard, S., Snowling, M., Bishop, D., Chipchase, B., & Kaplan, C. (1998). Language-impaired preschoolers: A follow-up into adolescence. *Journal Of Speech Language And Hearing Research*, 41(2), 407-418. Hentet fra <https://pubs.asha.org/doi/10.1044/jslhr.4102.407>
- Tangen, R. (2012) Retten til opplæring for alle. I E. Befring & R. Tangen (Red). *Spesialpedagogikk*, (s. 108-128). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- The British Dyslexia Association. (2019). About the British Dyslexia Association. The British Dyslexia Association. Hentet fra <http://www.bdadyslexia.org.uk/about>
- Tolar, T. D., Fuchs, L., Cirino, P. T., Fuchs, D., Hamlett, C. L. & Fletcher, J. M. (2012). Predicting Development of Mathematical Word Problem Solving across the

- Intermediate Grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1083-1093.
doi:10.1037/a0029020
- Tomblin, J. B., Records, N. L., Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E. & O'Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of speech, language, and hearing research : JSLHR*, 40(6), 1245-1260. Hentet fra https://search.proquest.com/docview/85686013?rfr_id=info%3Axri%2Fsid%3Aprimo
- Tvedt, B. & Johnsen, F. (2002). Matematikkvansker. I B. Gjørum & B. Ellertsen (Red.), *Hjerne og atferd* (s. 515-559). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tønnesen, L. K. B. (2011). *Norsk utdanningshistorie : En innføring med fokus på grunnskolens utvikling*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2013a). *Læreplan i engelsk (ENG1-03)*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/finn-lareplan/lareplan/?kode=ENG1-03>
- Utdanningsdirektoratet. (2013b). *Læreplan i matematikk fellesfag (MAT1-04)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/MAT1-04/Hele/Formaal>
- Utdanningsdirektoratet. (2013c). *Læreplan i norsk (NOR1-05)* Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Formaal>
- Utdanningsdirektoratet. (2016, 18. mai). Å forstå grunnleggende ferdigheter. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/a-forsta-grunnleggende-ferdigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017a). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/rammeplan>
- Utdanningsdirektoratet. (2017b). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017c). Språk i barnehagen- mye mer enn bare prat. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/sprak-i-barnehagen--mye-mer-enn-bare-prat/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018a, 29. juni). Fag og timefordeling og tilbudsstruktur for Kunnskapsløftet Udir-1-2018. Hentet fra

<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Innhold-i-opplaringen/udir-01-2018/>

Utdanningsdirektoratet. (2018b, 13. desember). Statistikk om grunnskolen 2018/2019. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/gsi-notat-grunnskole/?fbclid=IwAR1SaEyPG3gUFCnOf2XY4WASaoGuN0CMgOY6eEkqfqlOI7Ulc9w7gKuG9M>

Utdanningsdirektoratet. (2018c, 15. februar). Tall og analyse av barnehage 2017. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/tall-og-analyse-av-barnehager-2017/>

Utdanningsdirektoratet. (2018d, 01. august). Tilpasset opplæring for alle elever. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>

Utdanningsdirektoratet. (2018e, 08. september). Tilpasset opplæring – inkludering og fellesskap. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>

Utdanningsdirektoratet. (2018f, 29. november). Utdanningsspeilet 2018. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/utdanningsspeilet/>

Universitets- og høyskolerådet. (2018a, 17. oktober). Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning. Hentet fra <https://www.uhr.no/f/p1/i8dd41933-bff1-433c-a82c-2110165de29d/blu-nasjonale-retningslinjer-ferdig-godkjent.pdf>

Universitets- og høyskolerådet. (2018b, 17. oktober). Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 1-7. Hentet fra https://www.uhr.no/f/p1/ibda59a76-750c-43f2-b95a-a7690820ccf4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskolelærerutdanning-trinn-1-7_fin.pdf

Universitets- og høyskolerådet. (2018c, 17. oktober). Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5-10. Hentet fra https://www.uhr.no/f/p1/iffeaf9b9-6786-45f5-8f31-e384b45195e4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskoleutdanning-trinn-5-10_fin.pdf

Universitets- og høyskolerådet. (2019, 18. februar). Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene. Hentet fra <https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/>

- Universitetet i Oslo. (2019). Vil du bidra til felles norsk begrepsbruk om språkvansker hos barn og unge? Hentet fra https://www.uv.uio.no/isp/om/aktuelt/aktuelle-saker/2019/Vil-du-bidra-til-felles-norsk-begrepsbruk-om-språkvansker-hos-barn-og-unge?fbclid=IwAR2MnWdomsDfBA0doTb17CGBYdkzSsKVMA7-z-jPJ9F-Reu5MOu5LDL-Igo_
- Valdermo, O. H. & Bakke, J. (2017) Matematikk- vår tids latin. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/matematikk--var-tids-latin/>
- Vik, S. & Hausstätter, R. (2014). Fra «early intervention» til tidlig innsats. *Spesialpedagogikk*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/fra-early-intervention-til-tidlig-innsats/?fbclid=IwAR3jrfQnaF2D3bsCh8GX062sV5D6KeOpvO1YBh2gWE0lSpNwU2LkdorpB4Y>
- Wendelborg, C., Caspersen, J. & Kongsvik, T. (2015). Mot et større mangfold? Hentet fra <https://samforsk.no/Publikasjoner/2015/Kartlegging%20av%20systemretta%20praksis%20WEB.pdf>
- Østbye, H., Helland, K., Knapskog, K., Larsen, L. O. & Moe, H. (2013). *Metodebok for mediefag* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

**I lys av tidlig innsats - I hvilken grad er begrepene språkvansker, dysleksi og dyskalkuli
brukt og implementert i emneplaner som benyttes i barnehagelærer- og
grunnskolelærerutdanningene?**

Ingvild Lunde Oseng og Lene Innerdal

Det psykologiske fakultet. Universitet i Bergen.

Sammendrag

Språkvansker, dysleksi og dyskalkuli er vansker som gjør at noen barn og unge strever med å tilegne seg grunnleggende språklige og matematiske ferdigheter. Tidlig innsats har vært en politisk satsning i Norge siden 2007, men likevel viser flere nyere rapporter at vi ikke klarer å gi disse barna den hjelpen de har behov for. Skal vi lykkes med dette må barnehagelærere og grunnskolelærere, gjennom sine utdanninger, få kunnskap om disse vanskene. Hensikten med denne studien var å undersøke i hvilken grad begrepene “språkvansker”, “dysleksi” og “dyskalkuli” er brukt og implementert i emneplaner som benyttes i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanninger. Studien ble gjennomført som en kvantitativ innholdsanalyse. Totalt 716 emneplaner inngikk i studien. Femten av emneplanene inneholdt begrepet «språkvansker», tre av emneplanene inneholdt begrepet «dysleksi», og ingen av emneplanene inneholdt begrepet «dyskalkuli». Begrepene «lese- og skrivevansker» og «matematikkvansker» forekom i flere emneplaner. Mange av treffene var knyttet til fordypningsemner/valgemner i pedagogikk. Det bør undersøkes nærmere hvorvidt dette gjenspeiler det som faktisk undervises i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanningene. Kunnskap om språkvansker, dysleksi og dyskalkuli bør implementeres som en del av det obligatoriske utdanningstilbudet, slik at alle barnehagelærere og grunnskolelærere får kompetanse til å gi disse barna nødvendig støtte og hjelp.

Nøkkelord: språkvansker, dysleksi, lese- og skrivevansker, dyskalkuli, matematikkvansker, tidlig innsats, barnehagelærerutdanning, grunnskolelærerutdanning.

Abstract

Language impairment, dyslexia and dyscalculia affect many children when learning basic skills of language and mathematics. Since 2007, early intervention has been a political goal in Norway, but several recent reports have shown that our educational system does still not succeed to help these children in need sufficiently. For successful intervention in children and adolescents who struggle with language impairment, dyslexia and/or dyscalculia, pre-school and school teachers need insight into the nature of those problems and what kind of interventions are needed. The aim of this study was to examine to what degree the concepts language impairment, dyslexia and dyscalculia are used in course descriptions of teacher and pre-school teacher education in Norway. The study was conducted as a quantitative content study. A total of 716 course descriptions was studied. Fifteen of the course descriptions included the words (in Norwegian equaling) “language impairment” (*språkvansker*), three of them “dyslexia” (*dysleksi*), and none included the term “dyscalculia” (*dyskalkuli*). The concepts reading and writing difficulties (*lese- og skrivevansker*) and mathematics learning difficulties (*matematikkvansker*) appeared in several course descriptions. Many of the occurrences of these words/concepts were located in course descriptions of specialized or elective modules of pedagogy. Further studies are needed of whether the findings from the course descriptions is a good indicator of what is really taught in pre-school and teacher education. Knowledge of language impairment, dyslexia and dyscalculia ought to be part of the mandatory educational path for pre-school teachers and teachers, in order that they might be given the necessary competence to help those children through early intervention.

Keywords: language impairment, dyslexia, reading and writing disabilities, dyscalculia, early intervention, pre-school teacher education, teacher education.

Tidlig innsats for barn og unge med språkvansker, dysleksi og dyskalkuli

En god språkutvikling danner grunnlaget for livslang læring (Kunnskapsdepartementet, 2007). Språk og matematikk står sentralt i de grunnleggende ferdighetene, som er et mye brukt begrep i det norske utdanningssystemet (Rødnes & Gilje, 2018; Kunnskapsdepartementet, 2007). Å mestre grunnleggende ferdigheter er avgjørende for å kunne delta aktivt i arbeids- og samfunnsniv. I skolesammenheng defineres grunnleggende ferdigheter som muntlige ferdigheter, å kunne skrive, å kunne lese, å kunne regne og digitale ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2017b). Barnehagen har et særlig ansvar for å legge til rette for og støtte barns tidlige språklige og matematiske utvikling (Reikerås, 2014; Utdanningsdirektoratet, 2017a).

Noen barn og unge strever med å tilegne seg de grunnleggende ferdighetene (Kunnskapsdepartementet, 2007; Kunnskapsdepartementet, 2017). I Norge har det siden 2007 vært en politisk satsing på tidlig innsats for å inkludere alle barn i gode læringsprosesser så tidlig som mulig (Kunnskapsdepartementet, 2007). Tidlig innsats innebærer at ansatte i barnehager og på skoler må kunne identifisere de som ikke har tilfredsstillende læringsutvikling, og kunne avgjøre hvilke oppfølgingstiltak som skal settes inn. Det er ulike årsaker til at barn og unge strever med å tilegne seg grunnleggende ferdigheter. For mange er årsakene knyttet til spesifikke lærevansker som språkvansker, dysleksi og/eller dyskalkuli (Cameron, Kovac & Tveit, 2011; Høien & Lundberg, 2012; Nordahl et al., 2018; Wendelborg, Caspersen & Kongsvik, 2015).

Språkvansker

Mange barn lærer seg språk tilsynelatende lett, men noen opplever vansker med dette (T.Helland, 2012, s. 67). Språk er et kommunikasjonsmiddel og et redskap for å komme i kontakt med andre og dele erfaringer (Gjems, 2014, s. 411). Språk og kommunikasjon påvirker og påvirkes av alle sider av barnets utvikling (Aukrust, 2005; Utdanningsdirektoratet, 2017a, s. 23) Noen barn er forsinket i sin språkutvikling og det kan være vanskelig å avgjøre

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

om språket er forsinket eller om det skyldes en språkvanske (Bishop et al., 2012; Leonard, 2014). Ved språkvansker kan en ha vansker med ulike deler av språket; form, innhold eller bruk (American Speech-Language-Hearing Association, 1993). Vansker med språkets form kan gi grammatiske vansker, der en har vansker med hvordan ord dannes og settes sammen til setninger. Vansker med språkets innhold er semantiske vansker; betydningen av ord og setninger (American Speech-Language-Hearing Association, 1993). Vansker med bruken av språket kalles pragmatiske vansker, og innebærer å ha vansker med å bruke og tolke språket i ulike sosiale kontekster. Barn som har pragmatiske språkvansker kan vise atferdsmessige vansker, og vansker i samhandling og lek (Adams, 2008; W.A.Helland, Lundervold, Heimann & Posserud, 2014). Språkvansker kan hindre barn i å delta i sosialt samspill og deltakelse i lek i barnehagen, og kan få konsekvenser for sosial deltakelse og utdanningsløp (Melby-Lervåg & Lervåg, 2014; T.Helland, Jones & W.A.Helland, 2017).

Termen Specific Language Impairment (SLI), på norsk: Spesifikke Språkvansker (SSV), blir ofte brukt for å beskrive barn med signifikante begrensninger i reseptive og/eller ekspressive språklige ferdigheter sammenlignet med jevnaldrende, uten at det er påvist tilleggsvansker som kan forklare vanskene. Vanligvis har diagnosen blitt definert ut fra kriteriet om et misforhold mellom verbale og nonverbale evner (Bishop & McDonald, 2009; Roy & Chiat, 2014; Leonard, 2014). De diagnostiske kriteriene for diagnosen har vært omdiskutert blant forskere som blant annet har pekt på begrensningene ved å bruke «specific» (Bishop, 2014; Bishop, 2017b). I 2016 og 2017 ble det publisert resultater fra Delphi-prosjektet CATALISE hvor en internasjonal forskergruppe anbefalte å bruke termen Developmental Language Disorders (DLD) (Bishop et al., 2016; Bishop, Snowling, Thompson & Greenhalgh, 2017c), og at kriteriene for diagnosen skulle være 1) at språkvanskene lager hindringer i hverdagskommunikasjonen, 2) at språkvanskene ikke har gått over ved femårsalder og 3) at problemene ikke er knyttet til en kjent biomedisinsk

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

tilstand. Misforhold mellom verbale og nonverbale ferdigheter er ikke et kriterium for å få en DLD-diagnose (Bishop, 2017a). Det er også mer åpenhet for at språkvansker forekommer sammen med andre vansker (Bishop et al., 2016; Bishop et al., 2017c). Direkte oversatt til norsk vil «utviklingsmessige språkvansker» være et nærliggende begrep å bruke. Begrepet er i økende grad blitt tatt i bruk i Norge, men det enda ikke gjort noe formelt vedtak i forhold til dette. Forekomsten av språkvansker varierer, og er avhengig av hvilke kriterier som ligger til grunn. Ofte refereres det til Tomblin et al. (1997) som anslår at rundt syv prosent av alle barn har spesifikke språkvansker. En norsk studie viste en forekomst av foreldrerapporterte språkvansker på 10,1 prosent (Hollund-Møllerhaug, 2010).

Dysleksi

Noen barn i skolen strever med å tilegne seg lese- og skriveferdigheter uten at det har sammenheng med øvrige evner. Ordet «dysleksi» kommer av «dys» (vansker) og «leksia» (ord), og betegner store og vedvarende lese- og skrivevansker (Høien & Lundberg, 2012, s. 29). Vansker med lesing og skriving kan føre til negativ selvfølelse og forventninger gjennom skoleløpet (Aukrust, 2005; Snowling & Melby-Lervåg, 2016). Dette er noe som har vært belyst i flere stortingsmeldinger (se f.eks. St.Meld.nr 16, 2006-2007; St.meld.nr. 23, 2007-2008; St. Meld. nr.41, 2008-2009). Dysleksi som diagnose er omstridt og det er diskusjoner knyttet til hvordan man skal forstå denne vansken i utdanningssystemet og yrkeslivet (Solvang, 2008). For barn og unge som har dysleksi arter vansken seg ulikt, og i tillegg overlapper ofte vansker hverandre (Pennington & Bishop, 2009). Forskere er langt på vei enige om at vi ikke har nok kunnskap om dysleksi, og at det er en multifaktoriell vanske som påvirkes av genetiske/biologiske, kognitive og miljømessige faktorer som gir utslag på symptomnivå (Pennington & Bishop, 2009). The British Dyslexia Association (2019) innlemmer alle disse faktorene i sin definisjon. De definerer dysleksi som vansker med å avkode skriftspråket der årsaken kan beskrives ut ifra et symptomnivå; det som kan observeres og testes, de bakenforliggende kognitive trekkene som er

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

forbundet med den aktuelle vansken; minnefunksjoner, visuospatiale ferdigheter, fonologisk bevissthet og språkprosessering, og et biologisk nivå; opplysninger om arvelighet, barnets syn, hørsel og helsetilstand (The British Dyslexia Association, 2019; T.Helland, 2012, s. 269).

En kausal modell knytter disse elementene sammen med personens miljø og gir dermed en strukturell tilnærming til dysleksi som en multifaktoriell vanske (Morton & Frith, 1995).

Dysleksi vil også kunne påvirke innlæringen av andre språk (T.Helland & Kaasa, 2005). For barn og unge som har fonologiske og grammatiske vansker i førstespråket sitt, er det stor sannsynlighet for at de vil få det i innlæringen av et nytt språk (Sparks, Ganschow & Patton, 2008)

Dysleksi er en medfødt disposisjon og en arvelig vanske som rammer 5-10 prosent av befolkningen, avhengig av hvilke kriterier som ligger til grunn (Snowling & Melby-Lervåg, 2016). Dersom man ser på hvor mange mennesker som har vedvarende vansker med å lese og skrive uten at det foreligger sensoriske eller kognitive vansker, samt at motivasjon og lese- og skriveopplæring er tilstrekkelig, vil antallet variere fra 3-17 prosent av befolkningen (Gabrieli, 2009; T.Helland, Tjus, Hovden, Ofte & Heimann, 2011b). Risiko for dysleksi kan avdekkes før skolestart (T.Helland, Plante & Hugdahl, 2011a; Høien & Lundberg, 2012, s.117).

Dyskalkuli

Matematiske ferdigheter utvikles og tilegnes i tidlige barneår og legger grunnlaget for senere mestring av matematikk i skolen (Aunola, Leskinen & Nurmi, 2004). Dyskalkuli kommer fra «dys» og «calculia», som betyr vansker med å regne (Kuhn, 2015). Dyskalkuli er betegnelsen på en spesifikk vanske innenfor matematikk der funksjonsnivået ligger betydelig under eget evnenivå og faglig nivå (Ostad, 2010, s. 20). I faglitteratur brukes begrepene dyskalkuli og matematikkvansker om hverandre (Akselsdotter, Grimstad & Engenes, 2008, s. 21; Ostad, 2010; Tvedt & Johnsen, 2002). I International Statistical Classification of Diseases, tiende utgave (ICD-10) defineres matematikkvansker som en spesifikk forstyrrelse i regneferdighet. Det innebærer vansker med å lære aritmetikk som ikke kan forklares på

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

grunnlag av elevens evner eller utilstrekkelig opplæring (Direktoratet for e-helse, 2019).

Vansken gjelder de grunnleggende regneferdighetene addisjon, subtraksjon, multiplikasjon og divisjon. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5) har en lengre og mer spesifisert definisjon (American Psychiatric Association, 2013). I følge DSM-5 kan vansken være av 1) en språklig art; vansker med å forstå eller bruke matematiske termer, 2) en perseptuell art; vansker med å gjenkjenne eller lese numeriske tallsymbol eller aritmetiske tegn og å kategorisere ulike ting i grupper, 3) at det har med oppmerksomhet å gjøre; å kunne kopiere tall og figurer riktig, å huske å legge til mentetall og å observere matematiske tegn, eller 4) en matematisk art; å følge matematiske sekvenser skrittvis, å telle objekter og å lære gangetabellen (American Psychiatric Association, 2013). En regner med at ca. 3-5 prosent av befolkningen har dyskalkuli (Price & Ansari, 2013). Ostad (2010, s. 9) anslår at rundt 10 prosent av elever i grunnskolen har vansker med matematikk.

Sammenheng mellom språkvansker, dysleksi og dyskalkuli

DSM-5 definerer dysleksi, matematikkvansker og språkvansker som vansker som ofte opptrer sammen (American Psychiatric Association, 2013). Språkutvikling i barnehagealder er knyttet sammen med lese- og skriveinnlæringen som skjer tidlig i skoleløpet (Furnes, 2014; T.Helland et al., 2017). Barn som har språkvansker ved skolestart har stor risiko for å utvikle avkodingsvansker og vansker med leseforståelsen (Klinkenberg, 2018). Språkvansker er en risikofaktor for å utvikle dysleksi (Goulandris, Snowling & Walker, 2000). Det er også klare sammenhenger mellom dysleksi og matematikkvansker (Hulme & Snowling, 2009). Dysleksi betyr direkte oversatt «vansker med ord» og i praksis kan det ofte omfatte tallord og matematiske begreper (Tvedt & Johnsen, 2002, s. 534). Undersøkelser viser at om lag halvparten av elevene som har matematikkvansker også har lese- og skrivevansker (Tvedt & Jonsen, 2002, s. 516). Samtidig er det mye som tyder på at dyskalkuli og dysleksi er to ulike vansker og det finnes barn som bare har vansker innenfor ett av områdene (Ostad, 2010, s. 175).

Kunnskap om språkvansker, dysleksi og dyskalkuli i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanningene

Rammeplan for barnehagen slår fast at barnehagen skal tilpasse det pedagogiske tilbudet etter barnas forutsetninger (Utdanningsdirektoratet, 2017a), og barn som har særlige behov for det har rett til spesialpedagogisk hjelp (Barnehageloven, 2005, § 19a). For elever i grunnskolen er tilpasset opplæring en lovfestet rett og et virkemiddel som skal sikre at alle elever får forsvarlig utbytte av opplæringen (Opplæringslova, 1998, § 1-3). Elever som ikke får tilfredsstillende utbytte av den tilpassede opplæringen, har rett til spesialundervisning (Opplæringslova, 1998, § 5-1). De tidligste årene i et barns liv er både en risikoperiode, og en periode hvor det finnes betydelige muligheter for positiv påvirkning av utviklingen (Hagtvedt & Horn, 2002; Sakai, 2005), noe prinsippet om tidlig innsats anerkjenner. Likevel har det lenge vært en «vent og se-holdning» som har preget det norske utdanningssystemet (Kunnskapsdepartementet, 2007; Nordahl et al., 2018). Flere nyere rapporter har påpekt at utdanningssystemet i liten grad lykkes med å hjelpe barn og unge som har vansker, og at ansatte i barnehager og på skoler ikke har tilstrekkelig kompetanse til å kunne identifisere og hjelpe disse barna (Nordahl et al., 2018; Haug, 2017; Barneombudet, 2017; NOU 2019:3, 2019). Dersom ansatte i barnehager og på skoler skal ha mulighet til å identifisere og hjelpe de barna som har behov for tidlig innsats, trenger de kunnskap om spesifikke vansker (Aukrust, 2005; Gabrielsen, 2017; T.Helland, 2018). Å lykkes med tidlig innsats for barn som har språkvansker, dysleksi og dyskalkuli krever at utdanningsinstitusjonene implementerer kunnskap om disse vanskene i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanningene. Med dette som bakgrunn ønsket vi å undersøke i hvilken grad begrepene språkvansker, dysleksi og dyskalkuli er brukt og implementert i emneplaner som benyttes i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanningene.

Metode

Studien ble gjennomført som en kvantitativ innholdsanalyse, og emneplaner fra barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanninger ble analysert.

Identifisering og innsamling av emneplaner

Emneplaner utarbeides og utvikles lokalt, ved den enkelte høyskole og det enkelte universitet. Nasjonale retningslinjer gir viktige føringer for dette arbeidet (Universitets- og høgskolerådet, 2019). Vi fant frem til høyskoler og universiteter som tilbyr barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanning ved hjelp av Utdanning.no, en nasjonal nettportal med oversikt over det norske utdanningstilbudet. På høyskolenes og universitetenes hjemmesider identifiserte vi emner og tilhørende emneplaner som inngikk i de aktuelle utdanningene. Noen av skolene tilbyr utdanningene flere ulike steder og med ulik organisering. Dersom emneplanene som ble benyttet hadde ulike emnekoder og/eller emnenavn, ble emneplaner fra flere steder inkludert.

Inklusjons- og eksklusjonskriterier. For at emneplanene skulle inkluderes i studien måtte de være tilgjengelige på internett, og emneplanenes innhold måtte være på norsk.

Barnehagelærerutdanningen i Norge er i dag en 3-årig utdanning på bachelornivå. Innholdet er strukturert i seks kunnskapsområder, samt fordypning og bacheloroppgave. De seks kunnskapsområdene er 1) Barns utvikling, lek og læring, 2) Samfunn, religion, livssyn og etikk, 3) Språk, tekst og matematikk, 4) Kunst, kultur og kreativitet, 5) Natur, helse og bevegelse og 6) Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid. Pedagogikk skal være integrert i alle kunnskapsområdene (Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanningen, 2012, § 3). På grunn av denne tverrfaglige oppbygningen ble emneplaner fra alle undervisningsemner inkludert i studien. Emneplaner knyttet til praksis og bacheloroppgave ble ikke inkludert.

Grunnskolelærerutdanningen i Norge er i dag en 5-årig utdanning på masternivå. Fra oppstart spesialiserer man seg på å jobbe med 1. til 7. trinn, eller 5. til 10. trinn. For studenter

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

som spesialisierer seg på 1. til 7. trinn er norsk (30 studiepoeng), matematikk (30 studiepoeng) og pedagogikk og elevkunnskap (60 studiepoeng) obligatorisk emner (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 1-7, 2016, § 3). For studenter som spesialisierer seg på 5. til 10. trinn er pedagogikk og elevkunnskap (60 studiepoeng) eneste obligatoriske emne (Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5-10, 2016, § 3). Fra grunnskolelærerutdanningene valgte vi å inkludere emneplaner knyttet til undervisningsfag i norsk, matematikk, engelsk og pedagogikk. Norsk og matematikk er de største fagene i grunnskolen (Utdanningsdirektoratet, 2018a), og er sentrale for barn og unges språklige- og matematiske utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2013b; Utdanningsdirektoratet, 2013c). Norsk og matematikk var derfor svært relevante i lys av studiens problemstilling. For å klare seg i samfunnet er engelsk i stadig større grad et viktig språk for barn og unge å beherske (Utdanningsdirektoratet, 2013a). Å lære engelsk innebærer å lære et nytt språk. For barn og unge som har språkvansker og/eller dysleksi, vil dette også kunne påvirke innlæringen av et andrespråk (Sparks et al., 2008). På bakgrunn av dette valgte vi derfor å inkludere emneplaner i engelsk i studien. Emneplaner i pedagogikk og elevkunnskap ble inkludert i studien på bakgrunn av emnets helt sentrale rolle i grunnskolelærerutdanningene (Universitets- og høgskolerådet, 2019). Emneplaner i pedagogikk og elevkunnskap inngår videre under betegnelsen pedagogiske emner. I denne kategorien inngår også pedagogiske fordypningsemner/valgemner, som spesialpedagogikk og profesjonsrettet pedagogikk.

Utvalg. I følge Utdanning.no tilbys barnehagelærerutdanning ved 14 høyskoler/universiteter i Norge. Ut fra inklusjons- og eksklusjonskriteriene for emneplaner fra barnehagelærerutdanning inngikk totalt 288 emneplaner fra 13 ulike høyskoler og universiteter i studien. Se tabell 1 for oversikt. Emneplaner fra Samisk høgskole kunne ikke inkluderes, på bakgrunn av inklusjonskriteriet om språk. Alle inkluderte emneplaner ble registrert i forhold til tilhørighet til høyskole/universitet, emnekode, emnenavn, hvilket

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

studieår emneplanen var hentet fra, og om emnet var obligatorisk eller et fordypningsemne/valgemne. (For fullstendig oversikt over inkluderte emneplaner fra barnehagelærerutdanningen, se Vedlegg 1).

Tabell 1

Oversikt over antall emneplaner fra barnehagelærerutdanningen fordelt på høyskole/universitet

| | Høyskole/Universitet | Antall emneplaner |
|-----------|--|--------------------------|
| 1 | Dronning Mauds Minne – Høgskolen for barnehagelærerutdanning (DMM) | 44 |
| 2 | Høgskolen i Innlandet (INN) | 19 |
| 3 | Høgskolen i Volda (HiV) | 15 |
| 4 | Høgskolen i Østfold (HiOf) | 19 |
| 5 | Høgskolen på vestlandet (HVL) | 37 |
| 6 | NLA Høgskolen (NLA) | 8 |
| 7 | NORD universitetet (NORD) | 19 |
| 8 | Oslo Metropolitan University (OSLOMET) | 8 |
| 9 | Samisk Høgskole* | - |
| 10 | StH (Steinerhøgskolen) | 11 |
| 11 | Universitetet i Agder (UiA) | 29 |
| 12 | Universitetet i Stavanger (UiS) | 20 |
| 13 | Universitetet i Sørøst-Norge (USN) | 29 |
| 14 | Universitetet i Tromsø (UiT) | 30 |
| | Totalt | 288 |

*Ikke inkludert

I følge Utdanning.no tilbys grunnskolelærerutdanning ved 12 høyskoler/universiteter i Norge. Ut ifra inklusjons- og eksklusjonskriteriene for emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene inngikk totalt 428 emneplaner fra 10 ulike høyskoler og universiteter i studien. Se tabell 2 for oversikt. Emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

ved Oslo Metropolitan University (OsloMet) var ikke tilgjengelig på internett i det tidsrommet studien ble gjennomført, og kunne derfor ikke inkluderes i studien. Fra NLA Høgskolen klarte vi kun å identifisere totalt 13 ulike emneplaner. Det betyr at det eksisterer flere emneplaner innenfor de utvalgte emnene, enn vi klarte å identifisere. Antall emneplaner er dermed ikke tilstrekkelig til at resultatene er representative for NLA Høgskolen.

Alle inkluderte emneplaner ble registrert i forhold til tilhørighet til høyskole/universitet, emnekode, emnenavn, emnetilhørighet (norsk, matematikk, engelsk, pedagogikk), og hvilket studieår emneplanen var hentet fra. For pedagogiske emner ble det også registrert om emnet var obligatorisk eller et fordypnings-/valgemne. (For fullstendig oversikt over inkluderte emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene, se Vedlegg 2).

Tabell 2

Oversikt over antall emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene fordelt på høyskole/universitet og emnetilhørighet

| | Høyskole/Universitet | Norsk | Matematikk | Engelsk | Pedagogikk | Totalt antall emneplaner |
|----|---|-------|------------|---------|------------|--------------------------|
| 1 | Høgskulen i Volda (HiV) | 12 | 9 | 6 | 12 | 39 |
| 2 | Høgskolen i Østfold (HiOf) | 14 | 14 | 14 | 14 | 56 |
| 3 | Høgskulen på Vestlandet (HVL) | 8 | 8 | 6 | 10 | 32 |
| 4 | NLA Høgskolen (NLA)** | 4 | 4 | 0 | 5 | 13 |
| 5 | NORD Universitet (NORD) | 12 | 14 | 10 | 9 | 45 |
| 6 | Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) | 13 | 15 | 13 | 13 | 54 |
| 7 | Oslo Metropolitan University (OSLOMET)* | - | - | - | - | - |
| 8 | Samisk Høgskole* | - | - | - | - | - |
| 9 | Universitetet i Agder (UiA) | 11 | 15 | 14 | 17 | 57 |
| 10 | Universitetet i Stavanger (UiS) | 14 | 13 | 0 | 16 | 43 |
| 11 | Universitetet i Sørøst-Norge (USN) | 14 | 8 | 12 | 11 | 45 |
| 12 | Universitetet i Tromsø (UiT) | 10 | 12 | 11 | 11 | 44 |
| | Totalt | 112 | 112 | 86 | 118 | 428 |
| | *Ikke inkludert | | | | | |
| | ** Få emneplaner identifisert | | | | | |

Analyse av emneplaner

Forarbeid til analysen. I forarbeidet til studien ønsket vi å undersøke hvilke begreper og formuleringer som ble benyttet om barn og unge som har vansker med språk, lesing og skriving, og matematikk. Vi valgte derfor å kartlegge begrepsbruk knyttet til dette i to stortingsmeldinger om tidlig innsats (St. Meld. 16 (2006-2007) og Meld. St. 21 (2016-2017)), Barneombudets fagrapport «Uten mål og mening» (2017) og rapporten «Inkluderende fellesskap for barn og unge» (Nordahl et al., 2018). Hensikten med dette var å fange opp

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

eventuelle andre begreper som konsekvent ble benyttet om språkvansker, dysleksi og/eller dyskalkuli, og som var viktige å inkludere i analysen av emneplanene. Resultatet av denne kartleggingen viste at begrepsbruken ikke er konsistent, og at en rekke begreper benyttes uten at det er klart definert hva som ligger til grunn. Eksempler på begreper og formuleringer vi identifiserte er *særskilte språkutfordringer, språkproblemer, språklige mangler, fagvansker i norsk, svak kunnskap i lesing, svakt nivå i lesing og skriving, svak kunnskap i regning.*

Operasjonalisering av søkeord. Før analysen av emneplanene ble gjennomført operasjonaliserte vi søkeordene, for å ta høyde for ulike målformer, og for å fange opp ulike formuleringer av begrepene. Fordi det i førskolealder kan være vanskelig å skille mellom forsinket språkutvikling og språkvansker (Bishop et al., 2012; Leonard, 2014), inkluderte vi ulike formuleringer av «forsinket språkutvikling», «avvikende språkutvikling» og «atypisk språkutvikling» i alle emneplaner fra barnehagelærerutdanningen. Dysleksi innebærer å ha vansker med lesing og/eller skriving. Derfor valgte vi å søke etter ulike formuleringer av «lese- og skrivevansker», for å kunne undersøke eventuelle forskjeller i forekomsten av disse begrepene. Av samme grunn, og fordi begrepene dyskalkuli og matematikkvansker brukes om hverandre (Ostad, 2010), valgte vi å søke etter ulike formuleringer av «matematikkvansker». I alle emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene inkluderte vi ulike formuleringer av begrepet «lærevansker», for å kunne sammenligne resultatene på «språkvansker», «dysleksi» og «dyskalkuli» opp mot et mer generelt vanskebegrep. For fullstendig oversikt over operasjonalisering av søkeord, se tabell 3.

Tabell 3

Oversikt over søkeord og operasjonaliseringer som inngikk i analysen av emneplanene

| | |
|---|--|
| Språkvansker | «språkvansk» «vanske med språk» «vansker med språk» «vanskar med språk» «språklig vansk» «språkleg vansk» «språklige vansk» «språklege vansk» |
| Dysleksi | «dysleksi» |
| Lese- og skrivevansker | «lese- og skrivevansk» «skrive- og lesevansk» «lesevansk» «vanske med les» «vansker med les» «vanskar med les» «skrivevansk» «vanske med skriv» «vansker med skriv» «vanskar med skriv» |
| Dyskalkuli | «dyskalkuli» |
| Matematikkvansker | «matematikkvansk» «vanske med matematikk» «vansker med matematikk» «vanskar med matematikk» |
| Tilleggssøk i emneplaner fra barnehagelærerutdanningen: | |
| Forsinket språkutvikling | «forsinket språk» «forsinka språk» «forseinka språk» «språkforsink» «språkforseink» |
| Avvikende språkutvikling | «avvikende språk» «avvikande språk» |
| Atypisk språkutvikling | «atypisk språk» |
| Tilleggssøk i emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene: | |
| Lærevansker | «lærevansk» «vanske med lær» «vansker med lær» «vanskar med lær» |

Gjennomføring av analysen. Totalt 716 emneplaner inngikk i analysen. I alle emneplanene søkte vi etter språkvansker, dysleksi og dyskalkuli. I 288 emneplaner fra barnehagelærerutdanningen søkte vi i tillegg etter «forsinket språkutvikling», «avvikende språkutvikling» og «atypisk språkutvikling». I 428 emneplaner fra

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

grunnskolelærerutdanningene søkte vi i tillegg etter lærevansker. Analysen ble gjennomført maskinelt, og alle søkene ble gjennomført i løpet av første halvdel av april 2019.

Resultater

Barnehagelærerutdanningen

Av søk i totalt 288 emneplaner fra barnehagelærerutdanningen fikk vi treff på «språkvansker» i tre emneplaner, hvor to av disse emneplanene var knyttet til fordypningsemner/valgemner. I to emneplaner fikk vi treff på «lese- og skrivevansker», og i to fordypningsemner/valgemner fikk vi treff på «atypisk språkutvikling». Ingen av de gjennomsøkte emneplanene inneholdt begrepene «forsinket språkutvikling», «avvikende språkutvikling», «dysleksi», «dyskalkuli» eller «matematikkvansker». Se tabell 4 for oversikt.

Tabell 4

Barnehagelærerutdanningen: Oversikt over antall emneplaner som inneholdt de ulike begrepene

| | Obligatoriske emner | Valgemner/ Fordypningsemner | Totalt antall emneplaner |
|-------------------------------------|---------------------|--------------------------------|-----------------------------|
| Språkvansker | 1 | 2 | 3 |
| Forsinket språkutvikling | 0 | 0 | 0 |
| Avvikende språkutvikling | 0 | 0 | 0 |
| Atypisk språkutvikling | 0 | 2 | 2 |
| Dysleksi | 0 | 0 | 0 |
| Lese- og skrivevansker | 2 | 0 | 2 |
| Dyskalkuli | 0 | 0 | 0 |
| Matematikkvansker | 0 | 0 | 0 |
| Totalt | 3 | 4 | 7 |

Grunnskolelærerutdanningene

Av søk i 428 emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene fikk vi treff på «språkvansker» i 12 emneplaner og «dysleksi» i tre emneplaner. Ingen av emneplanene inneholdt begrepet «dyskalkuli». I 35 emneplaner fikk vi treff på «lese- og skrivevansker», i 30 emneplaner fikk vi treff på «matematikkvansker» og i 29 emneplaner fikk i treff på «lærevansker». Inndelt etter emnetilhørighet var 47 av treffene knyttet til emneplaner i pedagogiske emner, 29 treff knyttet til emneplaner i matematikk, 21 treff knyttet til emneplaner i norsk og 12 treff knyttet til emneplaner i engelsk. Se tabell 5 for oversikt.

Tabell 5

Grunnskolelærerutdanningene: Oversikt over antall emneplaner som inneholdt de ulike begrepene, fordelt på emnetilhørighet

| | Språk- vansker | Dysleksi | Lese- og skrivevansker | Lære- vansker | Dyskalkuli | Matematikk- vansker | Totalt |
|-------------------|-------------------|----------|---------------------------|------------------|------------|------------------------|--------|
| Norsk | 6 | 0 | 15 | 0 | 0 | 0 | 21 |
| Matematikk | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 27 | 29 |
| Engelsk | 3 | 1 | 8 | 0 | 0 | 0 | 12 |
| Pedagogikk | 3 | 2 | 11 | 28 | 0 | 3 | 47 |
| Totalt | 12 | 3 | 35 | 29 | 0 | 30 | 109 |

Tabell 6 viser hvordan resultatene fra grunnskolelærerutdanningene var fordelt i forhold til de ulike høyskolene og universitetene. Ved syv høyskoler/universiteter forekom begrepet «språkvansker» i minst én emneplan. «Dysleksi» forekom i to emneplaner fra Universitetet i Stavanger (UiS), og én emneplan fra Universitetet i Tromsø (UiT). Fra alle høyskoler/universiteter inneholdt minst én av emneplanene begrepet «lese- og skrivevansker». Sett bort i fra NLA Høgskolen (NLA), hvor få emneplaner ble identifisert, gjelder dette også for «matematikkvansker». Begrepet «lærevansker» forekom i minst én emneplan fra hver høyskole/hvert universitet, med unntak av Universitetet i Stavanger (UiS).

Tabell 6

Grunnskolelærerutdanningene: Oversikt over antall emneplaner som inneholdt de ulike begrepene fordelt på høyskoler/universiteter

| Høyskole/ Universitet | Språk- vansker | Dysleksi | Lese- og skrivevansker | Lære- vansker | Matematikk- vansker | Treff totalt |
|--------------------------|-------------------|----------|---------------------------|------------------|------------------------|--------------|
| HiV | 0 | 0 | 3 | 4 | 4 | 11 |
| HiOf | 0 | 0 | 3 | 2 | 4 | 9 |
| HVL | 3 | 0 | 4 | 4 | 3 | 14 |
| NLA** | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| NORD | 1 | 0 | 1 | 3 | 5 | 10 |
| NTNU | 1 | 0 | 6 | 4 | 4 | 15 |
| UiA | 2 | 0 | 6 | 4 | 3 | 15 |
| UiS | 2 | 2 | 4 | 0 | 3 | 11 |
| USN | 2 | 0 | 1 | 3 | 2 | 8 |
| UiT | 1 | 1 | 6 | 4 | 2 | 14 |
| Totalt | 12 | 3 | 35 | 29 | 30 | 109 |

** Få emneplaner identifisert

Når emneplaner knyttet til fordypningsemner/valgemner i pedagogikk, spesialpedagogikk og profesjonsrettet pedagogikk ikke inkluderes, forandrer resultatene seg for samtlige begreper. Se tabell 7. Endring i forhold til forekomst er minst for «matematikkvansker». Ekskludering av fordypnings-/valgemnene i pedagogikk fører, i ulik grad, til endringer i resultatene for syv av ti høyskoler/universiteter. For NLA Høgskolen (NLA), Universitetet i Sørøst-Norge (USN) og Universitetet i Tromsø (UiT) fører det ikke til endringer. Se tabell 8 for oversikt.

Tabell 7

Grunnskolelærerutdanningene: Oversikt over antall emneplaner som inneholder de ulike begrepene når fordypningsemner/valgemner i pedagogikk ikke inkluderes

| | Språk- vansker | Dysleksi | Lese- og skrivevansker | Lære- vansker | Dyskalkuli | Matematikk- vansker | Totalt |
|-------------------|-------------------|----------|---------------------------|------------------|------------|------------------------|--------|
| Norsk | 6 | 0 | 15 | 0 | 0 | 0 | 21 |
| Matematikk | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 27 | 29 |
| Engelsk | 3 | 1 | 8 | 0 | 0 | 0 | 12 |
| Pedagogikk | 0 | 0 | 1 | 16 | 0 | 0 | 17 |
| * | | | | | | | |
| Totalt | 9 | 1 | 25 | 17 | 0 | 27 | 79 |

*Kun obligatoriske pedagogikkemner

Tabell 8

Grunnskolelærerutdanningene: Oversikt over antall emneplaner som inneholdt de ulike begrepene når fordypningsemner/valgemner i pedagogikk ikke inkluderes, fordelt på høyskoler/universiteter

| Høyskole/ Universitet | Språk- vansker | Dysleksi | Lese- og skrivevansker | Lærevansker | Matematikk- vansker | Totalt |
|--------------------------|-------------------|----------|---------------------------|-------------|------------------------|--------|
| HiV | 0 | 0 | 3 | 0 | 4 | 7 |
| HiOf | 0 | 0 | 2 | 0 | 4 | 6 |
| HVL | 2 | 0 | 2 | 3 | 3 | 10 |
| NLA** | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| NORD | 1 | 0 | 1 | 2 | 5 | 9 |
| NTNU | 1 | 0 | 4 | 2 | 2 | 9 |
| UiA | 1 | 0 | 4 | 2 | 2 | 9 |
| UiS | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | 5 |
| USN | 2 | 0 | 1 | 3 | 2 | 8 |
| UiT | 1 | 1 | 6 | 4 | 2 | 14 |
| Totalt | 9 | 1 | 25 | 17 | 27 | 79 |

** Få emneplaner identifisert

Diskusjon

Barnehagelærerutdanningen

Målet med denne studien var å undersøke i hvilken grad begrepene språkvansker, dysleksi og dyskalkuli er brukt og implementert i emneplaner som benyttes i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanningene. Resultatene fra barnehagelærerutdanningen viste at emneplanene i svært liten grad inneholdt vanskebegrepene vi søkte etter. Av totalt 288 emneplaner, inneholdt tre emneplaner begrepet «språkvansker», to emneplaner begrepet «atypisk språkutvikling», og to emneplaner begrepet «lese- og skrivevansker». Fire av de syv identifiserte begrepene var knyttet til valgemner/fordypningsemner. En medvirkende årsak til resultatet kan være at det benyttes andre vanskebegreper enn de vi søkte etter, og at vi dermed ikke har klart å fange det opp i analysen. Sett i lys av at vi også inkluderte begrepene «forsinket språkutvikling», «avvikende språkutvikling» og «atypisk språkutvikling», er det likevel vanskelig å komme utenom at resultatene kan indikere at det undervises lite om språkvansker og forsinket/avvikende/atypisk språkutvikling i barnehagelærerutdanning.

Studier av språkkartlegging i norske barnehager, har vist at barnehagelærere først og fremst vektlegger det barnet mester, og ikke barnets språklige mangler (Lyngseth, 2008). Det kan tenkes at barnehagesektoren har tradisjon for å først og fremst fokusere på læringsmuligheter og ressurser hos barnet, og at for eksempel frykt for stigmatisering av barn har ført til lite fokus på identifisering av vansker. Dersom denne grunnholdningen er gjennomgående og preger barnehagelærerutdanningen, kan dette føre til at barnehagelærere ikke får tilstrekkelig kunnskap til å kunne identifisere vansker. En naturlig konsekvens av dette vil være at barn går ut av barnehagen med uoppdagede språkvansker. Skolestart kan da bli svært utfordrende, og nederlagene mange. Dette viser hvor viktig det er med kompetanse på språkvansker og tidlig innsats i barnehagen.

Barnehagen er en svært viktig arena for innsats på et tidlig tidspunkt i et barns liv, og barnehagens potensiale til å forbygge og oppdage vansker, og iverksette tiltak, er stort

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

(Kunnskapsdepartementet, 2007; Nordahl et al, 2018, s. 68). Forskning viser at den optimale perioden for tidlig innsats er når hjernens plastisitet er stor, det vil si før barnet er fylt seks år (Sakai, 2005). På tross av stor enighet om dette, ventes det likevel lenge før barn får hjelp. I Norge er det få barn i barnehagealder som mottar spesialpedagogisk hjelp, sammenlignet med elever i slutten av grunnskolen. I 2017 fikk 3,1 prosent av alle barn i barnehagen spesialpedagogisk hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2018c), mens tilsvarende tall for elever på tiende trinn er 10,6 prosent (Utdanningsdirektoratet, 2018b). Andel barn og unge som mottar spesialpedagogisk hjelp øker altså med alder.

Barnehagen har en unik mulighet til å påvirke barns utvikling positivt. Gjennom barnehagelærerutdanningen må barnehagelærere få tilstrekkelig kompetanse til å kunne utnytte dette potensialet. Barnehagelærere må få tilstrekkelig kunnskap om spesifikke vansker, til å kunne identifisere og støtte barn som har disse vanskene. Gjennom utdanningen må de også få kompetanse til å kunne tilrettelegge det allmennpedagogiske tilbudet for barn som trenger ekstra støtte, og kunnskap om hvordan man kan unngå stigmatisering. Dersom barnehagelærere skal ha mulighet til å gi tidlig innsats til barn som har språkvansker, trenger de kunnskap om hva språkvansker er, hvordan det kan utarte seg og hvilke tiltak som kan settes i verk.

Grunnskolelærerutdanningene

Fra grunnskolelærerutdanningene inngikk totalt 428 emneplaner. Tolv av disse emneplanene inneholdt begrepet «språkvansker», og tre emneplaner inneholdt begrepet «dysleksi». Språkvansker og dysleksi forekommer altså i svært få av emneplanene, særlig i lys av at vi primært har inkludert emneplaner fra sentrale emner for språk, lesing og skriving, som norsk og engelsk. Kun ved to av høyskolene/universitetene forekom begrepet «dysleksi» i emneplaner. At “lese- og skrivevansker” forekommer i langt flere emneplaner, og fra samtlige høyskoler/universiteter, kan indikere at det undervises mer om dysleksi enn forekomsten av begrepet tilsier. Men resultatene kan også indikere at dysleksi i liten grad er et

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

implementert begrep i grunnskolelærerutdanningen. Begrepet «lærevansker» forekom også i flere emneplaner, og er et begrep som kan indikere at det undervises om språkvansker, dysleksi og/eller dyskalkuli i det aktuelle emnet. At utdanningsinstitusjonene bruker begrepet «lærevansker» i emneplaner, kan være et resultat av at læringsutbyttebeskrivelsene er generelle beskrivelser, og at generelle begreper tas i bruk. Dersom disse generelle begrepene gjenspeiler den faktiske undervisningen, og at grunnskolelærerstudentene får kunnskap om lærevansker generelt, kan dette skape uklarhet og forvirring. Språkvansker og dysleksi er lærevansker. Men kunnskap om lærevansker generelt, eller lese- og skrivevansker generelt, innebærer ikke at studentene får tilstrekkelig kunnskap om hvordan dysleksi eller språkvansker kan komme til uttrykk, og hvordan de skal tilrettelegge for elever som har språkvansker og/eller dysleksi. Når man regner med at rundt 5-10 prosent av befolkningen har dysleksi (Snowling & Melby-Lervåg, 2016), innebærer dette at det i hver klasse på 20 elever er 1-2 elever som har dysleksi. Dersom disse elevene skal få realisert sitt læringspotensiale, og tilegne seg tilstrekkelige lese- og skriveferdigheter til å kunne delta i senere arbeids- og samfunnsniv, er de avhengige av lærere som har kunnskap om og forståelse av hva dysleksi innebærer.

Resultatene kan også indikere at det undervises lite om språkvansker i grunnskolelærerutdanningene. Flere studier viser at det er komorbiditet mellom atferdsvansker og språkvansker, og det kan være utfordrende å skille disse vanskene fra hverandre. Noen elever som har språkvansker og/eller lese- og skrivevansker, kan ha atferdsvansker som tilleggsvansker, og som “skygger for” vanskene (Helland et al., 2014; Manger, Asbjørnsen & Munkvold, 2008). Mange av disse elevene går dermed med uoppdagede språkvansker, og får ikke nødvendig hjelp. Lærerne kan bruke mye tid på å følge opp disse elevene, uten forståelse av hva de egentlig strever med eller hvordan de best kan støtte dem. Ved å innføre mer kunnskap om språkvansker, og sammenhengen med

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

atferdsvansker, i grunnskolelærerutdanningen, kan lærerne få langt bedre forutsetninger for å gi rett type hjelp til elever som har vansker med språket.

Ingen av de inkluderte emneplanene inneholdt begrepet «dyskalkuli», noe som kan indikere at dette begrepet ikke er implementert i grunnskolelærerutdanningene. Samtidig får «matematikkvansker» langt flere treff, ved samtlige høyskoler/universiteter (med unntak av NLA Høgskolen, hvor få emneplaner ble identifisert). Med unntak av tre emneplaner, er alle de 29 emneplanene som inneholdt begrepet «matematikkvansker» knyttet til emneplaner i matematikk. Konsekvensen av dette er at resultatet ikke i stor grad påvirkes av at fordypnings- og valgemner i pedagogikk ikke inkluderes. Kun én emneplan i matematikk inneholder begrepet «lese- og skrivevansker», og én emneplan i matematikk inneholder begrepet «lærevansker». At grunnskolelærere som skal undervise i matematikk må ha kunnskap om matematikkvansker, er åpenbart. Samtidig er det like nødvendig at matematikklærere har kunnskap om språkvansker og dysleksi, fordi språkets rolle er så sentral i matematikk (Ostad, 2010).

Det spesialpedagogiske versus det allmennpedagogiske

Nærmere 30 prosent av begrepene vi identifiserte var knyttet til fordypnings-/valgemner i pedagogikk og spesialpedagogikk. Det er positivt at utdanningsinstitusjoner har gode ressurser og fagmiljøer innenfor det spesialpedagogiske feltet, og at de kan tilby studenter fordypning i disse emnene. At noen barnehagelærere og grunnskolelærere har utvidet kunnskap om tilrettelegging og spesifikke vansker er et gode. Samtidig kan det ikke utelukkende være de som velger å fordype seg i disse emnene, som får kunnskap om spesifikke vansker. Med en slik tankegang vil en stor andel barnehagelærere og grunnskolelærere fullføre utdanningen uten å lære noe som helst om disse vanskene, og de vil dermed ikke ha nødvendige forutsetninger for å gi tidlig innsats.

Tidlig innsats for barn og unge som har språkvansker, dysleksi og dyskalkuli

Det har vært stor enighet om at god kompetanse i sektorene er avgjørende for å lykkes med tidlig innsats, og det har vært omfattende satsinger på kompetansehevinger for barnehage- og grunnskolelærere (Kunnskapsdepartementet, 2007; Kunnskapsdepartementet, 2017). Samtidig har det kanskje vært mindre fokus på hvilken kunnskap og kompetanse som er avgjørende for å lykkes med tidlig innsats, og å prioritere denne fagkunnskapen. Hvem er det som strever med å tilegne seg grunnleggende ferdigheter, og hva er det de trenger? Tanken om at det trengs mer spesialpedagogisk kompetanse inn i den obligatoriske utdanningen er ikke ny, og har blitt etterlyst i flere omganger (Riksrevisjonen, 2006; Rognhaug, Ebbesen, Egelund, Ramberg & Rake, 2014). Barnehagelærere og grunnskolelærere etterlyser også selv mer kompetanse på dette området (Gotvassli, Haugset, Johansen, Nossun & Sivertsen, 2012; Nilsen, 2015; Herlolfson & Nilsen, 2016).

Tidlig innsats er en ambisiøs, men nødvendig satsing. Skal vi lykkes med å gi tidlig innsats til barn og unge som har språkvansker, dysleksi og dyskalkuli er det helt nødvendig at kunnskap om disse vanskene blir implementert i emner som er obligatoriske i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanningene. Det er utdanningsinstitusjonenes ansvar å implementere denne kunnskapen i utdanningene. For barn og unge som har språkvansker, dysleksi og dyskalkuli vil det være en fordel at de spesifikke begrepene konsekvent benyttes. Ikke bare i undervisning for barnehagelærere og grunnskolelærere, men også i andre retningsgivende dokumenter. De spesifikke begrepene tydeliggjør hvilke vansker det er snakk om, og danner grunnlag for en felles forståelse av hva vanskene innebærer og hvordan man kan legge til rette for barn og unge som har disse vanskene.

Styrker og svakheter ved studien

Fordi vi ikke har en fullstendig oversikt over hvor mange emneplaner som eksisterer og som er i bruk, er det mulig at vi ikke har klart å identifisere alle aktuelle emneplaner. Dette kan ha påvirket resultatet, og kan ha konsekvenser for studiens generaliserbarhet. Det er også

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

en svakhet at emneplaner fra OsloMet, som er en sentral utdanningsinstitusjon i Norge, ikke inngår. En utfordring knyttet til denne typen studier er i hvilken grad man ved hjelp av operasjonalisering har lyktes med å måle det man hadde som hensikt å måle. Studiens hensikt var å undersøke i hvilken grad begrepene “språkvansker”, “dysleksi” og “dyskalkuli” er brukt og implementert i emneplaner fra barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanninger. Selv om studiens metode gir sikre svar i forhold til de operasjonaliserte begrepene, er det vanskelig å trekke sikre slutninger fra resultatene til omkringliggende forhold. At de ettersøkte begrepene i liten grad finnes i emneplaner kan bety at de i liten grad undervises om, men kan også være et resultat av at det i emneplaner brukes andre, for eksempel mer generelle begreper, eller at det benyttes andre formuleringer av begrepene. Samtidig er det mulig å argumentere for at emneplaner skal gjenspeile emners faktiske innhold, og at fagtermer som “språkvansker”, “dysleksi” og “dyskalkuli” kan og bør benyttes i emneplaner.

Konklusjon

Hensikten med denne studien var å undersøke i hvilken grad begrepene “språkvansker”, “dysleksi” og “dyskalkuli” er brukt og implementert i emneplaner som benyttes i barnehagelærer- og grunnskolelærerutdanninger. Resultatene viste at de spesifikke begrepene i svært liten grad blir benyttet, og at andre mer generelle begreper benyttes oftere i emneplaner. Mange av de identifiserte begrepene var knyttet til emneplaner i spesialpedagogiske emner. Språkvansker, dysleksi og dyskalkuli er vansker som kan få store konsekvenser for enkeltmenneskers mulighet til å delta i arbeids- og samfunnsliv. Tidlig innsats for disse barna avhenger av at alle barnehagelærere og grunnskolelærere får kompetanse til å identifisere og legge til rette for barn og unge som har slike vansker. Skal de ha forutsetninger til å kunne lykkes med dette, må utdanningsinstitusjonene ta ansvar, og implementere nødvendig kunnskap i de lokale emneplanene. Vi håper at denne studien har

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

klart å belyse viktigheten av at kunnskap om disse vanskene blir en del av den obligatoriske utdannelsen til barnehagelærere og grunnskolelærere.

Referanser

- Adams, C. (2008). Intervention for children with pragmatic language impairments. I C. F. Norbury, J. B. Tomblin & D.V.M. Bishop. (Red.), *Understanding developmental language disorders*. (s.189-204). New York: Psychology Press.
- Akselsdotter, M., Grimstad, B. W. & Engenes, E. M. (2008). *Elever med vansker i matematikk : en veileder i utredning og tiltak*. Gjøvik: Mariendal offsettrykkeri.
Hentet fra <http://www.statped.no/globalassets/fagomrader/ervervet-hjerneskode/elever-med-vansker-i-matematikk.pdf>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- American Speech-Language-Hearing Association. (1993). *Definitions of communication disorders and variations*. Hentet fra www.asha.org/policy.
- Aukrust, V.G. (2005). Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt. (Rapport utarbeidet for Utdannings- og forskningsdepartementet). Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rap/2005/0032/ddd/pdfv/267903-aukrust_sprakstimulering.pdf
- Aunola, K., Leskinen, E. & Nurmi, J.-E. (2004). Developmental dynamics of math performance from preschool to grade 2. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 699-713. doi:10.1037/0022-0663.96.4.699
- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager. (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barneombudet. (2017). Uten mål og mening? Elever med spesialundervisning i grunnskolen. (Barneombudets fagrapport 2017). Hentet fra http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2017/03/Bo_rapport_enkeltsider.pdf

- Bishop, D. V. M. & McDonald, D. (2009). Identifying Language Impairment in Children: Combining Language Test Scores with Parental Report. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 44(5), 600-615.
doi:10.1080/13682820802259662
- Bishop, D. V. M., Holt, G., Line, E., McDonald, D., McDonald, S. & Watt, H. (2012). Parental phonological memory contributes to prediction of outcome of late talkers from 20 months to 4 years: a longitudinal study of precursors of specific language impairment.(Clinical report). *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 4(1).
doi:10.1186/1866-1955-4-3
- Bishop, D. V. M. (2014). Ten questions about terminology for children with unexplained language problems. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(4), 381-415. Hentet fra <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1460-6984.12101>
- Bishop, D.V.M., Snowling, M.J., Thompson, P.A., Greenhalgh, T. & The CATALISE Consortium. (2016). CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi consensus study. Identifying language impairments in children. *PLOS one*, 11(7), e0158753.doi:10.1371/journal.pone.0158753
- Bishop, D. V. M. (2017a). Developmental Language Disorders (DLD): The Consensus Explained. Hentet fra <https://www.slideshare.net/RADLD/developmental-language-disorder-dld-the-consensus-explained>
- Bishop, D. V. M. (2017b). Why Is It So Hard to Reach Agreement on Terminology? The Case of Developmental Language Disorder (DLD). *International Journal of Language & Communication Disorders*, 52(6), 671-680. doi:10.1111/1460-6984.12335
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A. & Greenhalgh, T. (2017c). Phase 2 of CATALISE: a multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068-1080. doi:10.1111/jcpp.12721

Cameron, D., Kovac, V.B & Tveit, A.D. (2011). *En undersøkelse om PP-tjenestens arbeid med barnehagen*. Kristiansand: Trykkeriet, Universitetet I Agder. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/forskning_og_statistikk/rapporter/rapport_ppt_og_barnehagen.pdf?fbclid=IwAR1OQR54nlqqVZoIEbJX_BgaMQuxojB_pyC7FD_Q4ClnK4_Y3knvB0apLak

Direktoratet for e-helse. (2019). ICD-10. Hentet fra:

https://finnkode.ehelse.no/?fbclid=IwAR13DFARGnesJbl3M_26vZ_92FGgQPlbwk6yNHbCyLxca9NyvCnIAw_OOQE#icd10/0/0/0/2613695

Forskrift om plan for barnehagelærerutdanning. (2012). Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning (FOR- 2012-06-04-475). Hentet fra

<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-06-04-475>

Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 1–7. (2016). Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7 (FOR-2016-06-07-860). Hentet fra <https://lovdata.no/forskrift/2016-06-07-860>

Forskrift om plan for grunnskolelærerutdanning, trinn 5–10. (2016). Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10 (FOR-2016-06-07-861). Hentet fra

<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-861?q=forskrift%20om%20rammeplan%20for%20grunnskolelærerutdannin>

Furnes, B. (2014). Barns språkutvikling som grunnlag for tidlig lese- og skriveinnlæring. I V. Glaser, I. Størksen & M.B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s.424-440). Bergen: Fagbokforlaget.

- Gabrieli, J. D. E. (2009). Dyslexia: a new synergy between education and cognitive neuroscience. *Science (New York, N.Y.)*, 325(5938), 280-283.
doi:10.1126/science.1171999
- Gabrielsen, E. (2017). *Klar framgang!* Scandinavian University Press (Universitetsforlaget).
Hentet fra <https://www.idunn.no/klar-framgang>
- Gjems, L. (2014). Barn, språk, læring og lek. I V. Glaser, I. Størksen, M.B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen* (s.410-423). Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli K.-Å., Haugset, A.S., Johansen, B., Nossun, G. & Sivertsen, H. (2012). *Kompetansebehov i barnehagen. En kartlegging av eiere, styrere og ansattes vurderinger i forhold til kompetanseheving*. Rapport (2012):1. Steinkjer: Trøndelag Forskning og Utvikling.
- Goulandris, N., Snowling, M. & Walker, I. (2000). Is dyslexia a form of specific language impairment? A comparison of dyslexic and language impaired children as adolescents. *Annals of Dyslexia*, 50(1), 103-120. doi:10.1007/s11881-000-0019-1
- Hagtvedt, B.E & Horn, E. (2002) Tidlig forebyggende innsats med fokus på språket. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s.563-593).Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Haug, P. (2017). Kva spesialundervisning handlar om, og kva funksjon den har. I Haug, P. (Red.), *Spesialundervisning. Innhald og funksjon* (s. 385–411). Oslo: Det norske samlaget.
- Helland, T. & Kaasa, R. (2005). Dyslexia in English as a Second Language. *Dyslexia*, 11(1), 41-60. doi:10.1002/dys.286
- Helland, T., Plante, E. & Hugdahl, K. (2011a). Predicting Dyslexia at Age 11 from a Risk Index Questionnaire at Age 5. *Dyslexia*, 17(3), 207-226. doi:10.1002/dys.432

- Helland, T., Tjus, T., Hovden, M., Ofte, S. & Heimann, M. (2011b). Effects of Bottom- Up and Top- Down Intervention Principles in Emergent Literacy in Children at Risk of Developmental Dyslexia: A Longitudinal Study. *Journal of Learning Disabilities*, 44(2), 105-122. doi:10.1177/0022219410391188
- Helland, T. (2012) *Språk og dysleksi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Helland, W. A., Lundervold, A. J., Heimann, M. & Posserud, M.-B. (2014). Stable associations between behavioral problems and language impairments across childhood – The importance of pragmatic language problems. *Research in Developmental Disabilities*, 35(5), 943-951. doi:10.1016/j.ridd.2014.02.016
- Helland, T., Jones, L. Ø. & Helland, W.A. (2017). Detecting Preschool Language Impairment and Risk of Developmental Dyslexia. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(2), 295-311. doi:10.1080/02568543.2016.1274928
- Helland, T. (2018). Ut med språket- en longitudinell dysleksistudie. Forventninger, gjennomføring og erfaringer. *Spesialpedagogikk*, 18(05), s. 49-63.
- Herlofsen, C. & Nilsen, S. (2016). Spesialundervisning i spenningsfeltet mellom juridisk regelverk og lokal praksis. I K. Andenæs & J. Møller (Red.), *Retten i skolen – mellom pedagogikk, juss og politikk* (s. 138–158). Oslo. Universitetsforlaget.
- Hollund-Møllerhaug, L. (2010). Forekomst av språkvansker hos norske barn. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 47(7), 608-610. Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/fagbulletin/2010/07/forekomst-av-sprakvansker-hos-norske-barn>
- Hulme, C. & Snowling, M.J. (2009). *Developmental disorders of language learning and cognition*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Høien, T. & Lundberg, I. (2012). *Dysleksi : fra teori til praksis* (5. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

- Klinkenberg, J.E (2018). Spesifikke vansker med leseforståelse: når ordene ikke gir mening. *Utdanningsforskning*, 4. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/spesifikke-vansker-med-leseforstaelse-nar-ordene-ikke-gir-mening/>
- Kuhn, J.-T. (2015). Developmental Dyscalculia. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(2), 69-82. doi:10.1027/2151-2604/a000205
- Kunnskapsdepartementet. (2007). ... og ingen sto igjen. *Tidlig innsats for livslang læring*. (Meld. St. 16 2006-2007). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/a48dfbadb0bb492a8fb91de475b44c41/no/pdfs/stm200620070016000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Språk bygger broer* (Meld. St. 23 2007-2008). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e78e5e702d464f89bbc2f1a0d5f507d7/no/pdfs/stm200720080023000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Kvalitet i barnehagen*. (Meld. St. 41 2008-2009). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868/sec1>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (Meld. St. 21 2016-2017). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/71c018d2f5ee4f7da7df44a6aae265bc/no/pdfs/stm201620170021000dddpdfs.pdf> [Lest 11.04.2019]
- Leonard, L. (2014). *Children with Specific Language Impairment* (Second ed.). London: The MIT Press.
- Lyngseth, E. (2008). Erfaringer med bruk av TRAS-observasjoner i barnehagen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 05, 352-362. Hentet fra https://www.idunn.no/npt/2008/05/erfaringer_med_bruk_av_tras-observasjoner_i_barnehagen

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

- Manger, T., Asbjørnsen, A. & Munkvold, L. H. (2008). Lese- og skrivevansker og atferdsvansker. I F. E. Tønnesen, E. Bru & E. Heiervang (Red.), *Lesevansker og livsvansker- om dysleksi og psykisk helse* (s.121-133). Stavanger: Hertervig Akademisk.
- Melby-Lervåg, M. & Lervåg, A. (2014). Språklig utvikling hos barn fra null til fem år. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring I barnehagen* (s. 167-188). Bergen: Fagbokforlaget.
- Morton, J. & Frith, U. (1995). Causal modeling: A structural approach to developmental psychopathology. I D. J. C. Dante Cicchetti (Red). *Wiley series on personality processes: Vol 1. Developmental psychopathology: Theory and methods.* (s. 357-390). New York: John Wiley & Sons.
- Nilsen, S. (2015). Planleggingsarbeid i spesialundervisning. I J. Buli-Holmberg, S. Nilsen & K. Skogen (Red.), *Kultur for tilpasset opplæring. Skolelederrollen, lærerrollen og planleggingsarbeid* (s. 108–131). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Nordahl, T., Persson, B., Dysselgaard, C. B., Hennestad, B. W., Wang, M. V., Martinsen, J., Vold, E. K., Paulsrud, P. & Johnsen, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Hentet fra <https://nettsteder.regjeringen.no/inkludering-barn-unge/files/2018/04/INKLUDERENDE-FELLESSKAP-FOR-BARN-OG-UNGE-til-publisering-04.04.18.pdf>
- NOU 2019: 3. (2019). *Nye sjanser- bedre læring. Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/8b06e9565c9e403497cc79b9fdf5e177/nou/pdfs/nou201920190003000dddpdfs.pdf>

Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

[61#KAPITTEL_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

Ostad, S. A. (2010). *Matematikkvansker: en forskningsbasert tilnærming*. Oslo: Unipub.

Pennington, B. & Bishop, D. (2009). Relations Among Speech, Language, and Reading

Disorders. *Annual Review of Psychology*, 60, 283. Hentet fra

<https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev.psych.60.110707.163548>

Price, G. R. & Ansari, D. (2013). Developmental Dyscalculia. *Handbook of Clinical*

Neurology, 111, (s. 241-244). Hentet fra

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780444528919000257?via%3Dihub#!>

Reikerås, E. K. L. (2014). Utviklingsspor av matematikk hos de yngste barnehagebarna. I V.

Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen*

(s.441-453). Bergen: Fagbokforlaget.

Riksrevisjonen. (2006). *Riksrevisjonens undersøkelse av opplæringen i grunnskolen*.

Dokument nr. 3:10 (2005–2006). Hentet fra

https://evalueringsportalen.no/evaluering/riksrevisjonens-undersokelse-av-opplaeringen-i-grunnskolen/Dok_3_10_2005_2006.pdf/@@inline

Rognhaug, B., Ebbesen, G.R., Egelund, N., Ramberg, K. & Rake, C. (2014). *Utdanning og forskning i spesialpedagogikk – veien videre. Rapport fra Ekspertgruppen for*

spesialpedagogikk, 2014. Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Utdanning-og-forskning-i-spesialpedagogikk---veien-videre/id764121/>

- Roy, P. & Chiat, S. (2014). Developmental pathways of language and social communication problems in 9–11 year olds: Unpicking the heterogeneity. *Research in Developmental Disabilities*, 35(10), 2534-2546. doi:10.1016/j.ridd.2014.06.014
- Rødnes, K. A. & Gilje, Ø. (2018). Ti år med grunnleggende ferdigheter – hva vet vi, og hvor går vi? *Norsk pedagogisk tidsskrift*(03), 201-213. doi:10.18261/issn.1504-2987-2018-03-02
- Sakai, K. L. (2005). Language Acquisition and Brain Development. *Science*, 310(5749), s.815-819. doi: 10.1126/science. 1113530
- Snowling, M. J. & Melby-Lervåg, M. (2016). Oral Language Deficits in Familial Dyslexia: A Meta-Analysis and Review. *Psychological Bulletin*, 142(5), 498-545. doi:10.1037/bul0000037
- Solvang, P. K. (2008). Dysleksidiagnostisering som verdsatt sosial kraft eller tilsløring av sosiale forhold? Et sosiologisk perspektiv. I I. B. Bele (Red.), *Språkvansker. Teoretiske perspektiver og praktiske utfordringer*. (s. 219-234). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Sparks, R. L., Ganschow, L. & Patton, J. (2008). L1 and L2 Literacy, Aptitude and Affective Variables as Discriminators Among High – and Low- achieving L2 Learners with Special Needs . I E. H. Kontra & J. Kormos (Red.), *Language learners with special needs: an international perspective*. (s.11-35). Bristol: Channel View Publications. Hentet fra <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bergen-ebooks/reader.action?docID=370277&ppg=21>
- The British Dyslexia Association. (2019). About the British Dyslexia Association. The British Dyslexia Association. Hentet fra <http://www.bdadyslexia.org.uk/about>>
- Tomblin, J. B., Records, N. L., Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E. & O'Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of*

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

speech, language, and hearing research : *JSLHR*, 40(6), 1245-1260. Hentet fra

https://search.proquest.com/docview/85686013?rfr_id=info%3Axri%2Fsid%3Aprim

o

Tvedt, B. & Johnsen, F. (2002). Matematikkvansker. I B. Gjørum & B. Ellertsen (Red.),

Hjerne og atferd (s. 515-559). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Universitets- og høyskolerådet. (2019, 18. februar). Nasjonale retningslinjer for

lærerutdanningene. Hentet fra <https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/>

Utdanningsdirektoratet. (2013a). *Læreplan i engelsk* (ENG1-03). Hentet fra

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/finn-lareplan/lareplan/?kode=ENG1-03>

Utdanningsdirektoratet. (2013b). *Læreplan i matematikk fellesfag* (MAT1-04). Hentet fra

<https://www.udir.no/kl06/MAT1-04/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet. (2013c). *Læreplan i norsk* (NOR1-05). Hentet fra

<https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet. (2017a). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet

fra <https://www.udir.no/rammeplan>

Utdanningsdirektoratet. (2017b). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Hentet fra

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>

Utdanningsdirektoratet. (2018a, 29. juni). Fag og timefordeling og tilbudsstruktur for

Kunnskapsløftet Udir-1-2018. Hentet fra

<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Innhold-i-oppleringen/udir-01-2018/>

TIDLIG INNSATS SPRÅKVANSKER, DYSLEKSI OG DYSKALKULI

Utdanningsdirektoratet. (2018b, 13. desember). Statistikk om grunnskolen 2018/2019. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/gsi-notat-grunnskole/?fbclid=IwAR1SaEyPG3gUFCnOf2XY4WASaoGuN0CMgOY6eEkqfqlOI7UlzC9w7gKuG9M>

Utdanningsdirektoratet. (2018c, 15. februar). Tall og analyse av barnehage 2017. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/tall-og-analyse-av-barnehager-2017/>

Wendelborg, C., Caspersen, J. & Kongsvik, T. (2015). Mot et større mangfold? Hentet fra <https://samforsk.no/Publikasjoner/2015/Kartlegging%20av%20systemretta%20praksis%20WEB.pdf>

Fullstendig oversikt: Emneplaner fra barnehagelærerutdanningen

| Studie- sted | Emnekode | Emnenavn | Studie- år | Hentet fra: |
|-----------------|----------------|--|---------------|---|
| DMM | BHBUL10 01 | Barns utvikling, lek og læring 1 | H2019 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/549 (02.04.19) |
| DMM | BHKKK10 11 | Kunst, kultur og kreativitet 1 | H2019 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/551 (02.04.19) |
| DMM | BHBUL10 02 | Barns utvikling, lek og læring 2 | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/550 (02.04.19) |
| DMM | BHKKK10 12 | Kunst, kultur og kreativitet 2 | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/552 (02.04.19) |
| DMM | BHSRL20 20 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/554 (02.04.19) |
| DMM | BHNHB20 30 | Natur, helse og bevegelse | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/553 (02.04.19) |
| DMM | BHSTM20 40 | Språk, tekst og matematikk | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/555 (02.04.19) |
| DMM | BHLSU30 50 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/556 (02.04.19) |
| DMM | BHFOR35 10* | Musikk, drama, kunst og håndverk i barnehagen* | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/558 (02.04.19) |
| DMM | BHFOR35 70* | Mangfoldig språkmiljø i barnehagen* | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/649 (02.04.19) |
| DMM | BHFOR35 80* | Barndom, helse og livsmestring* | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/651 (02.04.19) |

* Fordypningsemner/Valgemner

| | | | | |
|-----|----------------|---|---------------|--|
| | | | | |
| DMM | BHFOR35 90* | Realfag i lek og læring* | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning/studieplan/652 (02.04.19) |
| DMM | BDBUL10 01 | Barns utvikling, lek og læring | H2019 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-deltid/studieplan/534 (02.04.19) |
| DMM | BDBUL10 02 | Barns utvikling, lek og læring 2 | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-deltid/studieplan/535 (02.04.19) |
| DMM | BDKKK10 12 | Kunst, kultur og kreativitet 1 | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-deltid/studieplan/536 (02.04.19) |
| DMM | BDKKK20 10 | Kunst, kultur og kreativitet 2 | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-deltid/studieplan/537 (02.04.19) |
| DMM | BDSRL20 20 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-deltid/studieplan/538 (02.04.19) |
| DMM | BDNHB20 30 | Natur, helse og bevegelse | 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-deltid/studieplan/539 (02.04.19) |
| DMM | BDSTM30 40 | Språk, tekst og matematikk | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-deltid/studieplan/541 (02.04.19) |
| DMM | BDLSU30 50 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-deltid/studieplan/540 (02.04.19) |
| DMM | BDFOR45 50 | Ledelse av barns læring i et nærmiljøperspektiv | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-deltid/studieplan/542 (02.04.19) |
| DMM | BMBUL10 00 | Barns utvikling, lek og læring | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-flerkulturell-forst%C3%A5else/studieplan/577 (02.04.19) |
| DMM | BMKKK1 010 | Kunst, kultur og kreativitet | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt- |

| | | | | |
|-----|-------------------|--|---------------|--|
| | | | | p%C3%A5-flerkulturell-forst%C3%A5else/studieplan/578 (02.04.19) |
| DMM | BMSRL10 20 | Samfunn, religion, livssyn og etikk 1 | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-flerkulturell-forst%C3%A5else/studieplan/581 (02.04.19) |
| DMM | BMSRL20 20 | Samfunn, religion, livssyn og etikk 2 | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-flerkulturell-forst%C3%A5else/studieplan/580 (02.04.19) |
| DMM | BMNHB2 030 | Natur, helse og bevegelse | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-flerkulturell-forst%C3%A5else/studieplan/579 (02.04.19) |
| DMM | BMSTM2 040 | Språk, tekst og matematikk | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-flerkulturell-forst%C3%A5else/studieplan/582 (02.04.19) |
| DMM | BMLSU30 50 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-flerkulturell-forst%C3%A5else/studieplan/584 (02.04.19) |
| DMM | BMFOR35 50 | Profesjonalitet i kulturelt mangfold | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-flerkulturell-forst%C3%A5else/studieplan/583 (02.04.19) |
| DMM | BKBUL10 00 | Barns utvikling, lek og læring | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-musikk-drama-kunst-og-h%C3%A5ndverk/studieplan/565 (02.04.19) |
| DMM | BK K K K 10 10 | Kunst, kultur og kreativitet 1 | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-musikk-drama-kunst-og-h%C3%A5ndverk/studieplan/566 (02.04.19) |
| DMM | BKNHB10 30 | Natur, helse og bevegelse | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-musikk-drama-kunst-og-h%C3%A5ndverk/studieplan/567 (02.04.19) |
| DMM | BK K K K 20 10 | Kunst, kultur og kreativitet 2 | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt- |

| | | | | |
|-----|---------------|---|---------------|--|
| | | | | p%C3%A5-musikk-drama-kunst-og-h%C3%A5ndverk/studieplan/568 (02.04.19) |
| DMM | BKSRL20 20 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-musikk-drama-kunst-og-h%C3%A5ndverk/studieplan/569 (02.04.19) |
| DMM | BKSTM20 40 | Språk, tekst og matematikk | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-musikk-drama-kunst-og-h%C3%A5ndverk/studieplan/570 (02.04.19) |
| DMM | BKLSU30 50 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-musikk-drama-kunst-og-h%C3%A5ndverk/studieplan/572 (02.04.19) |
| DMM | BKFOR35 10 | Profesjonalitet og faglig fordypning i musikk, drama, kunst og håndverk | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-musikk-drama-kunst-og-h%C3%A5ndverk/studieplan/571 (02.04.19) |
| DMM | BNBUL10 00 | Barns utvikling, lek og læring | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-natur-og-friluftsliv/studieplan/589 (03.04.19) |
| DMM | BNKKK10 10 | Kunst, kultur og kreativitet | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-natur-og-friluftsliv/studieplan/590 (09.04.19) |
| DMM | BNNHB10 30 | Natur, helse og bevegelse | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-natur-og-friluftsliv/studieplan/591 (03.04.19) |
| DMM | BNSRL20 20 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-natur-og-friluftsliv/studieplan/593 (03.04.19) |
| DMM | BNNHB20 30 | Natur, helse og bevegelse | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-natur-og-friluftsliv/studieplan/592 (03.04.19) |

| | | | | |
|-----|------------------|--|---------------|---|
| DMM | BNLSU30 50 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-natur-og-friluftsliv/studieplan/596 (03.04.19) |
| DMM | BNFOR35 30 | Pedagogisk arbeid i utemiljø | 2019/ 2020 | https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagel%C3%A6rerutdanning-med-vekt-p%C3%A5-natur-og-friluftsliv/studieplan/595 (03.04.19) |
| INN | 2BBULLF C-1 | Barns utvikling, lek og læring belyst fra ulike kunnskapsområder | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154446/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BSRLEC -1 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154448/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BNHBC- 1 | Natur, helse og bevegelse | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154451/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BBULLC -2 | Barns utvikling, lek og læring | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154449/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BSTMC- 1 | Språk, tekst og matematikk | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154438/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BKKKC- 2 | Kunst, kultur og kreativitet | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154439/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BLSUC-1 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154440/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BFNOBC -1* | Natur og bevegelse* | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154413/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BFMIBC -1* | Mangfold i barnehagen, - mer enn ulike kulturer* | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154420/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BFINTSE M-1* | Internasjonalt semester i barnehagelærerutdanningen* | 2019/2 020 | https://www.inn.no/content/view/full/154425/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BBULLF S-1 | Barns utvikling, lek og læring belyst fra ulike kunnskapsområder | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154445/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BSRLES- 1 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154447/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BNHBS- 1 | Natur, helse og bevegelse | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154444/1anguage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BSTMS- 1 | Språk, tekst og matematikk | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154436/1anguage/nor-NO (01.04.19) |

| | | | | |
|-----|----------------|---|---------------|--|
| INN | 2BBULLS -2 | Barns utvikling, lek og læring | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154443/1anguaage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BKKKS- 2 | Kunst, kultur og kreativitet | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154442/1anguaage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BLSUS-1 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154441/1anguaage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BFSLFS- 1* | Språkstimulering og litteraturformidling* | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154418/1anguaage/nor-NO (01.04.19) |
| INN | 2BFDYBS -1* | De yngste barna i barnehagen* | 2019/ 2020 | https://www.inn.no/content/view/full/154419/1anguaage/nor-NO (01.04.19) |
| HiV | BLUBUL L | Barns utvikling, leik og læring | 2019/ 2020 | https://www.hivolda.no/node/28573/6381 (02.04.19) |
| HiV | BLUSRLE | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/ 2020 | https://www.hivolda.no/node/28573/6382 (02.04.19) |
| HiV | BLUNHR | Natur, Helse og Rørsle | 2019/ 2020 | https://www.hivolda.no/node/28573/6383 (02.04.19) |
| HiV | BLUSTM | Språk, tekst og matematikk i barnehagelærerutdanninga | 2019/ 2020 | https://www.hivolda.no/node/28573/6385 (02.04.19) |
| HiV | BLUKKK 30 | Kunst, kultur og kreativitet | 2019/ 2020 | https://www.hivolda.no/node/28573/6386 (02.04.19) |
| HiV | BLUFSPM D* | Småbarnspedagogikk med vekt på musikk og drama* | 2019 | https://www.hivolda.no/node/28573/6998 (02.04.19) |
| HiV | BLUFMM * | Mangfald og meistring* | 2019 | https://www.hivolda.no/node/28573/6388 (02.04.19) |
| HiV | BLUFBNF * | Barn, natur og friluftsliv* | H2019 | https://www.hivolda.no/node/28573/6389 (02.04.19) |
| HiV | BLULSU | Leing, samarbeid og utviklingsarbeid | V2020 | https://www.hivolda.no/node/28573/6391 (02.04.19) |
| HiV | BLUBUL L-D | Barns utvikling, leik og læing (Deltid) | 2019/ 2020 | https://www.hivolda.no/node/28751/6396 (02.04.19) |
| HiV | BLUSRLE -D | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/ 2020 | https://www.hivolda.no/node/28751/6397 (02.04.19) |
| HiV | BLUKKK 30-D | Kunst, kultur og kreativitet | 2019/ 2020 | https://www.hivolda.no/node/28751/6399 (02.04.19) |
| HiV | BLUNHR- D | Natur, Helse og Rørsle | 2019/ 2020 | https://www.hivolda.no/node/28751/6400 (02.04.19) |
| HiV | BLULSU- D | Leing, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/ 2020 | https://www.hivolda.no/node/28751/6125 (02.04.19) |

* Fordypningsemner/Valgemner

| | | | | |
|------|--------------|--|-----------|--|
| HiV | BLUSTM-D | Språk, tekst og matematikk i barnehagelærerutdanninga – deltid | 2019/2020 | https://www.hivolda.no/node/28751/6126 (02.04.19) |
| HiOf | LBLDBU LL116 | Barn utvikling, lek og læring intro | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lbldbul116.html (02.04.19) |
| HiOf | LBLDSRL E13 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lbldsrle13.html (02.04.19) |
| HiOf | LBLDBU L219 | Barns utvikling, lek og læring | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lbldbul219.html (02.04.19) |
| HiOf | LBLDNH B17 | Natur, helse og bevegelse | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2018/host/lbldnhb17.html (02.04.19) |
| HiOf | LBLDST M19 | Språk, tekst og matematikk | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lbldstm19.html (02.04.2019) |
| HiOf | LBLDKK K18 | Kunst, kultur og kreativitet | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lbldkkk18.html (02.04.2019) |
| HiOf | LBLDSU 13 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lbldsu13.html (02.04.19) |
| HiOf | LFPL314* | Formidling og pedagogisk ledelse* | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lfpl314.html (02.04.19) |
| HiOf | LKKK314* | Kunst, kultur og kreativitet* | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lkkk314.html (02.04.19) |
| HiOf | LMFE314* | Mangfold og fellesskap* | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmfe314.html (02.04.19) |
| HiOf | LNHB316* | Natur, helse og bevegelse* | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lnhb316.html (02.04.19) |
| HiOf | LSBV314* | Småbarnsstudier | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lsv314.html (02.04.19) |
| HiOf | LBLHBU L116 | Barns utvikling, lek og læring, intro | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lblhbul116.html (02.04.19) |
| HiOf | LBLHNH B19 | Natur, helse og bevegelse | 2019/2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lblhnhb19.html (02.04.19) |
| HiOf | LBLHSRL E13 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lblhsrle13.html (02.04.19) |
| HiOf | LBLHKK K18 | Kunst, kultur og kreativitet | 2019/2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lblhkkk18.html (02.04.19) |
| HiOf | LBLHBU L219 | Barns utvikling, lek og læring | 2019/2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lblhbul219.html (02.04.19) |
| HiOf | LBLHST M19 | Språk, tekst og matematikk | 2019/2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lblhstm19.html (02.04.19) |

* Fordypningsemner/Valgemner

| | | | | |
|------|----------------|---|---------------|--|
| HiOf | LBLHLSU 13 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/blhlsu13.html (02.04.19) |
| HVL | BULL1- HV | Barns utvikling, lek og læring | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/bull1-hv (03.04.19) |
| HVL | NHB1-HV | Natur, helse og bevegelse 1 | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/nhb1-hv (03.04.19) |
| HVL | STM1-D | Språk, tekst og matematikk 1 | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/stm1-d (03.04.19) |
| HVL | KKK1-D | Kunst, kultur og kreativitet | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/kkk1-d (03.04.19) |
| HVL | SRLE1-D | Samfunns, religion, livssyn og etikk 1 | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/srle1-d (03.04.19) |
| HVL | LSU1 | Leiing, samarbeid og utviklingsarbeid 1 | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/lisu1 (03.04.19) |
| HVL | SRLE2 | Samfunn, religion, livssyn og etikk 2 | 2019/ 2020 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/27/srle2 (03.04.19) |
| HVL | LSU2 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid 2 | 2019/ 2020 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/lisu2 (03.04.19) |
| HVL | BLU- BULL | Barns utvikling, lek og læring | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu-bull (03.04.19) |
| HVL | BLU- SRLE | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu-srle (03.04.19) |
| HVL | BLU-STM | Språk, tekst og matematikk | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu-stm (03.04.19) |
| HVL | BLU- KKK* | Kunst, kultur og kreativitet* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu-kkk (03.04.19) |
| HVL | BLU-K- NHB* | Natur, helse og bevegelse* | 2019/ 2020 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/27/blu-k-nhb (03.04.19) |
| HVL | BLU- NHB* | Natur, helse og bevegelse* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu-nhb (03.04.19) |
| HVL | BLU-N- KKK* | Kunst, kultur og kreativitet | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu-n-kkk (03.04.19) |
| HVL | BLU-LSU | Leiing, samarbeid og utviklingsarbeid | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu-lisu (03.04.19) |
| HVL | BLU- NHB3* | Fordypning i Natur, Helse og Bevegelse* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu-nhb3 (03.04.19) |
| HVL | BLU-K- KK3* | Fordypningsemne Kunst, kultur og kreativitet* | 2019/ 2020 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/27/blu-k-kkk3 (03.04.19) |

* Fordypningsemner/Valgemner

| | | | | |
|-----|------------|--|---------------|--|
| HVL | KKK1 | Kunst, kultur og kreativitet 1 | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/kkk1 (03.04.19) |
| HVL | STM1 | Språk, tekst og matematikk 1 | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/stm1 (03.04.19) |
| HVL | SRLE1 | Samfunn, religion, livssyn og etikk 1 | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/srle1 (03.04.19) |
| HVL | BULL2* | Barns utvikling, lek og læring 2* | 2018/2 019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/bull2 (03.40.19) |
| HVL | KKK2* | Kunst, kultur og kreativitet 2* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/kkk2 (03.04.19) |
| HVL | NHB1 | Natur, helse og bevegelse | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/nhb1 (03.04.19) |
| HVL | NHB2 | Natur, helse og bevegelse 2* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/nhb2 (03.04.19) |
| HVL | STM2* | Språk, tekst og matematikk 2* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/stm2 (03.04.19) |
| HVL | BLU3-1000 | Barns utvikling, lek og læring | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu3-1000 (03.04.19) |
| HVL | BLU3-1001 | Natur, helse og rørsle | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu3-1001 (03.04.19) |
| HVL | BLU3-102 | Språk, tekst og matematikk | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu3-102 (03.04.19) |
| HVL | BLU3-1003 | Kunst, kultur og kreativitet | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu3-1003 (03.04.19) |
| HVL | BLU3-1004 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu3-1004 (03.04.19) |
| HVL | BLU3-1005 | Leiing, samarbeid og utviklingsarbeid | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu3-1005 (03.04.19) |
| HVL | BLU3-1007* | Pedagogisk leiing og språk* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu3-1007 (03.04.19) |
| HVL | BLU3-1008* | Pedagogisk leiing, natur og friluftsliv* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu3-1008 (03.04.19) |
| HVL | BLU3-1010* | Pedagogisk leiing og kulturelt mangfold* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/blu3-1010 (03.04.19) |
| HVL | GK303* | Global kulturkunnskap* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/gk303 (03.04.19) |
| HVL | GK3044* | Flerkulturell prosjektpraksis* | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/gk304 (03.04.19) |

| | | | | |
|------|---------|--|---------------|--|
| NLA | BLK01 | K01 Barns utvikling, lek og læring | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/k01-barns-utvikling-lek-og-laring/ (02.04.19) |
| NLA | BLK02 | K02 Kunst, kultur og kreativitet | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/k02-kunst-kultur-og-kreativitet/ (02.04.19) |
| NLA | BLK03 | K03 Språk, tekst og matematikk | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/k03-sprak-tekst-og-matematikk/ (02.04.19) |
| NLA | BLK04 | K04 Natur, helse og rørsle | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/k04-natur-helse-og-rorsle/ (02.04.19) |
| NLA | BLK05 | K05 Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/k05-samfunn-religion-livssyn-og-etikk/ (02.04.19) |
| NLA | BLK06 | K06 Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/k06-ledelse-samarbeid-og-utviklingsarbeid/ (02.04.19) |
| NLA | BLFORK* | Kunstfaglig arbeid i barnehagen* | 2018/ 2019 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2018/kunstfaglig-arbeid-i-barnehagen/ (02.04.19) |
| NLA | BLFORB* | Barnehagen som forebyggende arena* | 2018/ 2019 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2018/barnehagen-som-forebyggende-arena/ (02.04.19) |
| NORD | BLU1001 | Barns utvikling, lek og læring | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/BLU1001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |
| NORD | BLU1002 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/BLU1002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |
| NORD | BLU1003 | Natur, helse og bevegelse | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/BLU1003v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |
| NORD | BLU1004 | Språk, tekst og matematikk | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/BLU1004v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |
| NORD | BLU1005 | Kunst, kultur og kreativitet | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/4/Sider/BLU1005v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |

| | | | | |
|------|----------|--|-------|--|
| NORD | BLU2003 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/6/Sider/BLU2003v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |
| NORD | BLU1011* | Friluftsliv, natur og nærmiljø med yrkesetisk danning* | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/5/Sider/BLU1011v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |
| NORD | BLU1012* | Estetisk fordypning med yrkesetisk danning* | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/5/Sider/BLU1012v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |
| NORD | MM220L* | Mangfold og mestring* | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/5/Sider/MM220Lv1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |
| NORD | NA200L* | Utefag* | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/5/Sider/NA200Lv1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |
| NORD | PE200L* | Småbarnspedagogikk* | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/5/Sider/PE200Lv1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLU.aspx (01.04.19) |
| NORD | BLU1006 | Barns utvikling, lek og læring | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/BLU1006v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLUD.aspx (02.04.19) |
| NORD | BLU1007 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/BLU1007v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLUD.aspx (02.04.19) |
| NORD | BLU1008 | Natur, helse og bevegelse | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/BLU1008v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLUD.aspx (02.04.19) |
| NORD | BLU1009 | Språk, tekst og matematikk | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/4/Sider/BLU1009v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLUD.aspx (02.04.19) |

* Fordypningsemner/Valgemner

| | | | | |
|---------|----------------|--|-------|--|
| NORD | BLU1010 | Kunst, kultur og kreativitet | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/5/Sider/BLU1010v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLUD.aspx (02.04.19) |
| NORD | BLU2005 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/6/Sider/BLU2005v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLUD.aspx (02.04.19) |
| NORD | PED200S MÅ* | Småbarnspedagogikk* | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/7/Sider/PED200SM%C3%85v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLUD.aspx (02.04.19) |
| NORD | BLU2001* | Kunst, kultur og kreativitet 2* | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/7/Sider/BLU2001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/BABLUD.aspx (02.04.19) |
| OsloMet | BLH1100 | Barns utvikling, lek og læring | 2019 | https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/BLH1100/2019/H%C3%98ST (01.04.19) |
| OsloMet | BLH1300 | Kunst, kultur og kreativitet | 2019 | https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/BLH1300/2019/H%C3%98ST (01.04.19) |
| OsloMet | BLH1200 | Natur, helse og bevegelse | 2019 | https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/BLH1200/2019/H%C3%98ST (01.04.19) |
| OsloMet | BLH2200 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019 | https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/BLH2200/2019/H%C3%98ST (01.04.19) |
| OsloMet | BLH2100 | Språk, tekst og matematikk | 2019 | https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/BLH2100/2019/H%C3%98ST (01.04.19) |
| OsloMet | BLH2300* | Forsterkning i kunnskapsområdet språk, tekst og matematikk | 2019 | https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/BLH2300/2019/H%C3%98ST (01.04.19) |
| OsloMet | BLH2400* | Forsterkning i kunnskapsområdet kunst, kultur og kreativitet | 2019 | https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/BLH2400/2019/H%C3%98ST (01.04.19) |
| OsloMet | BLH2500* | Forsterkning i kunnskapsområdet natur, helse og bevegelse | 2019 | https://student.oslomet.no/studier/-/studieinfo/emne/BLH2500/2019/H%C3%98ST (01.04.19) |
| StH | ULL1 | Idegrunnlag og menneskesyn | 2013 | Se studieplan https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehagel%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |

| | | | | |
|-----|------|---|------|---|
| StH | ULL2 | Fellestrekk og individuelle uttrykk | 2013 | Se studieplan: https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehage%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |
| StH | ULL3 | Lek og læring | 2013 | Se studieplan: https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehage%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |
| StH | MPP1 | Metode og rytme | 2013 | Se studieplan: https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehage%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |
| StH | MPP2 | Metode og samarbeid | 2013 | Se studieplan: https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehage%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |
| StH | MPP3 | Metode og ledelse | 2013 | Se studieplan: https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehage%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |
| StH | KSN1 | Språk og kultur | 2013 | Se studieplan: https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehage%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |
| StH | KSN2 | Miljø og natur | 2013 | Se studieplan: https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehage%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |
| StH | KSN3 | Identitet og tilhørighet | 2013 | Se studieplan: https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehage%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |
| StH | KOH1 | Grunnleggende kunst- og kunsthåndverksfag | 2013 | Se studieplan: https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehage%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |
| StH | KOH2 | Grunnleggende kunst- og kunsthåndverksfag | 2013 | Se studieplan: https://wp.cscdn.no/wp-content/uploads/sites/16/2016/12/Studieplan-barnehage%C3%A6rerutdanning-versjon-1.2.2.pdf (03.04.19) |

| | | | | |
|-----|-----------|--|-----------|--|
| UiA | SRE100-1 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2018-2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/SRE100-1 (01.04.19) |
| UiA | NHB100-1 | Natur, helse og bevegelse | 2018-2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NHB100-1 (01.04.19) |
| UiA | BUL100-1 | Barn utvikling, lek og læring | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/BUL100-1 (01.04.19) |
| UiA | STM100-1 | Språk, tekst og matematikk | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/STM100-1 (01.04.19) |
| UiA | KKK100-1 | Kunst, kultur og kreativitet | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/KKK100-1 (01.04.2019) |
| UiA | LSU300-1 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/LSU300-1 (01.04.19) |
| UiA | DR-206-1* | Drama og teater i barnehagen | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/DR-206-1 (01.04.19) |
| UiA | KH-206-1* | Kreativitet og kunstfaglig utviklingsarbeid – Forming | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/KH-206-1 (01.04.19) |
| UiA | MU-219-1* | Kreativitet og kunstfaglig utviklingsarbeid i barnehagen – med spesialisering i musikk | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MU-219-1 (01.04.19) |
| UiA | ERN124-1* | Mat og måltidspedagogikk | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/ERN124-1 |
| UiA | PED322-1* | Småbarnspedagogikk | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED322-1 (01.04.19) |
| UiA | NO-214-1* | Språk, litteratur og nye medier i barnehagen | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-214-1 (01.04.19) |
| UiA | FRI200-1* | Utefag | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/FRI200-1 (01.04.19) |
| UiA | KH-216-1* | Forming i barnehagen | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/KH-216-1 (01.04.19) |
| UiA | KKK200-1* | Kreativitet og kunstfaglig utviklingsarbeid i barnehagen | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/KKK200-1 (01.04.19) |
| UiA | KKK201-1* | Kreativitet og kunstfaglig utviklingsarbeid i barnehagen | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/KKK201-1 (01.04.19) |
| UiA | SRE100-G | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/SRE100-G (01.04.19) |
| UiA | NHB100-G | Natur, helse og bevegelse | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NHB100-G (01.04.19) |
| UiA | BUL100-G | Barns utvikling, lek og læring | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/BUL100-G (01.04.19) |
| UiA | STM100-G | Språk, tekst og matematikk | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/STM100-G (01.04.19) |
| UiA | KKK100-G | Kunst, kultur og kreativitet | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/KKK100-G (01.04.19) |
| UiA | LSU300-G | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/LSU300-G (01.04.19) |

* Fordypningsemner/Valgemner

| | | | | |
|-----|-----------|--|-----------|--|
| UiA | KH-207-G* | Forming* | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/KH-207-G (01.04.19) |
| UiA | NHB101-1 | Natur, helse og bevegelse | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NHB101-1 (01.04.19) |
| UiA | BUL101-1 | Barna utvikling, lek og læring | 2016-2017 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/BUL101-1?year=2016 (01.04.19) |
| UiA | KKK101-1 | Kunst, kultur og kreativitet | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/KKK101-1 (01.04.19) |
| UiA | STM101-1 | Språk, tekst og matematikk | 2017-18 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/STM101-1?year=2017 (01.04.19) |
| UiA | SRE101-1 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2018-19 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/SRE101-1 (01.04.19) |
| UiA | LSU301-1 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2017-18 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/LSU301-1?year=2017 (01.04.19) |
| UiS | BBL101_1 | Barns utvikling, lek og læring | 2019-2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBL101_1&parentcat=8982 (03.04.19) |
| UiS | BBL120_1 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBL120_1&parentcat=8982 (03.04.19) |
| UiS | BBL110_1 | Natur, helse og bevegelse | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBL110_1&parentcat=8982 (03.04.19) |
| UiS | BBL201_2 | Kunst, kultur og kreativitet | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBL201_2&parentcat=8982 (03.04.19) |
| UiS | BBL210_3 | Språk, tekst og matematikk | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBL210_3&parentcat=8982&path=nn (09.04.19) |
| UiS | BBL102_1 | Barns utvikling, lek og læring | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBL102_1&parentcat=8982 (03.04.19) |
| UiS | BBL300_1 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBL300_1&parentcat=8982 (03.04.19) |
| UiS | BBL365_1* | Kreativ barnehage fordypning* | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBL365_1&parentcat=8982 (03.04.19) |
| UiS | BBL301_1* | Organisasjon og ledelse i barnehagen* | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBL301_1&parentcat=8982 (03.04.19) |
| UiS | BFØ305_1* | Småbarnspedagogikk* | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BF%C3%98305_1&parentcat=8982 (03.04.19) |
| UiS | BBD340_1* | Aktiv i naturen fordypning* | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBD340_1&parentcat=8982 (03.04.19) |
| UiS | BBD101_1 | Barns utvikling, lek og læring | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBD101_1&parentcat=8986 (03.04.19) |

| | | | | |
|-----|---------------|---|---------------|--|
| UiS | BBD201_1 | Kunst, kultur og kreativitet | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBD201_1&parentcat=8986 (03.04.19) |
| UiS | BBD110_1 | Natur, helse og bevegelse | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBD110_1&parentcat=8986 (03.04.19) |
| UiS | BBD120_1 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBD120_1&parentcat=8986 (03.04.19) |
| UiS | BBD202_1 | Kunst, kultur og kreativitet | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBD202_1&parentcat=8986 (03.04.19) |
| UiS | BBD102_1 | Barns utvikling, lek og læring | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBD102_1&parentcat=8986 (03.04.19) |
| UiS | BBD210_4 | Språk, tekst og matematikk | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBD210_4&parentcat=8986&path=nn (09.04.19) |
| UiS | BBD300_1 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=BBD300_1&parentcat=8986 (03.04.19) |
| UiS | BFD301_1 * | Organisasjon og ledelse i barnehagen* | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=BFD301_1&parentcat=8986 (03.04.19) |
| USN | BLBUL1 | Barns utvikling, lek og læring del 1 | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLBUL1_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLSTM | Språk, tekst og matematikk | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLSTM_1_2019_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLKKK | Kunst, kultur og kreativitet | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLKKK_1_2019_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLNHB | Natur, helse og bevegelse | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLNHB_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLBUL2 | Barns utvikling, lek og læring, del 2 | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLBUL2_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLSRL | Samfunn, religion, livssyn og etikk | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLSRL_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLLSU | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLLSU_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLBOK* | Bildebok, muntlig fortelling og Iscenesettelse* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLBOK_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |

* Fordypningsemner/Valgemner

| | | | | |
|-----|--------------|---|-------|--|
| USN | BLSMÅS N* | Småbarn og estetikk* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLSM%C3%85SN_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLLEDB* | Ledelse i en lærende barnehage* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLLEDB_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLMDIG* | Material og digital utforskning i formingsprosesser* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLMDIG_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLUTE* | Barnehagens uterom som lek – og læringslandskap* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLUTE_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLINT* | Interkulturell kompetanse* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLINT_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLLEDP* | Barnehagelæreren som pedagogisk leder* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLLEDP_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLMAN* | Mangfold i barnehagen* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLMAN_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLNAT | Naturglede i barnehagen* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLNAT_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLROM | Barnehagens rom, miljø og materiell* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLROM_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLLIB | Literacy i barnehagen* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLLIB_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLSMÅV | Småbarn og estetikk* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLSM%C3%85V_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLLEDE* | Organisasjon og ledelse av endringsarbeid i barnehagen* | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLLEDE_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BL-NHB1100 | Natur, helse og bevegelse | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BL-NHB1100_1_2019_H%C3%98ST (02.04.19) |

| | | | | |
|-----|----------------|--|-------|--|
| USN | BL- BUL1000 | Barns utvikling, lek og læring | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BL-BUL1000_1_2019_V%C3%85R (02.04.19) |
| USN | BL- SRL1000 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BL-SRL1000_1_2019_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BL- KKK1000 | Kunst, kultur og kreativitet | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BL-KKK1000_1_2019_V%C3%85R (02.04.19) |
| USN | BL- STM1100 | Språk, tekst og matematikk | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BL-STM1100_1_2019_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BL- LSU1000 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BL-LSU1000_1_2019_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLKKKS N | Kunst, kultur og kreativitet | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLKKKS_N_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLBUL2S N | Barns utvikling, lek og læring, del 2 | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLBUL2SN_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| USN | BLSTMS N | Språk, tekst og matematikk | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/BLSTMS_N_1_2018_H%C3%98ST (02.04.19) |
| UiT | BLU-1002 | Kunst, kultur og kreativitet | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620502 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1004 | Barns utvikling, lek og læring | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620500 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1005 | Natur, helse og bevegelse | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620498 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1213 | Språk, tekst og matematikk | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620490 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1208 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620492 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1211 | Natur, lek og læring i barnehagen | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=566052 (03.04.19) |
| UiT | BLU-2010 | Ledelse, samarbeid og utviklingsarbeid | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=566049 (03.04.19) |
| UiT | BLU-2011* | Ledelse i barnehagen | H2018 | https://uit.no/utdanning/emner/emne/565514/blu-2011 (03.04.19) |

* Fordypningsemner/Valgemner

| | | | | |
|-----|-----------|---|-----------|--|
| UiT | BLU-2012* | Språkstimulering for en- og flerspråklige barn, 1-6 år | 2018/2019 | Studieplan kull 2018 https://uit.no/Content/617869/cache=20192003142352/Studieplan%20kull%202018%20og%202019%20%2025.02.19.pdf (03.04.19) |
| UiT | BLU-2013* | Profesjonsfaglig digital kompetanse i barnehagen | 2018/2019 | Studieplan kull 2018 https://uit.no/Content/617869/cache=20192003142352/Studieplan%20kull%202018%20og%202019%20%2025.02.19.pdf (03.04.19) |
| UiT | BLU-2014* | Friluftsliv og mestring for alle barn i barnehagen | H2018 | https://uit.no/utdanning/emner/emne/565513/blu-2014 (03.04.19) |
| UiT | BLU-2015* | Fysisk aktivitet og kosthold i barnehagen* | 2018/2019 | Studieplan kull 2018 https://uit.no/Content/617869/cache=20192003142352/Studieplan%20kull%202018%20og%202019%20%2025.02.19.pdf (03.04.19) |
| UiT | BLU-2016* | Småbarnspedagogikk* | H2018 | https://uit.no/utdanning/emner/emne/565512/blu-2016 (03.04.19) |
| UiT | MUS-2004* | Musikk og drama i barnehagen* | 2018/2019 | Studieplan kull 2018 https://uit.no/Content/617869/cache=20192003142352/Studieplan%20kull%202018%20og%202019%20%2025.02.19.pdf (03.04.19) |
| UiT | BLU-2017* | Tilpasset læringsmiljø og tidlig innsats i barnehagen* | H2018 | https://uit.no/utdanning/emner/emne/565511/blu-2017 (03.04.19) |
| UiT | BLU-2021* | Pedagogisk ledelse i barnehagen* | H2018 | https://uit.no/utdanning/emner/emne/565510/blu-2021 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1012 | Kunst, kultur og kreativitet | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620496 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1014 | Barns utvikling, lek og læring | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620653 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1015 | Natur, helse og bevegelse | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620495 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1223 | Språk, tekst og matematikk | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620486 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1218 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620487 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1210 | Språk og kommunikasjon i barnehagen | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=566053 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1214* | Nordlig mangfold: Danningsprosesser i et flerkulturelt samfunn* | 2018/2019 | Studieplan kull 2018/2019 https://uit.no/Content/617870/cache=2019200 |

| | | | | |
|-----|-----------|---|-------|--|
| | | | | 3142402/Studieplan%20kull%202018%20og%202019%20%2025.02.19.pdf (03.04.19) |
| UiT | BLU-1022 | Kunst, kultur og kreativitet | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620494 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1024 | Barns utvikling, lek og læring | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620493 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1005F | Natur, helse og bevegelse | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=566555 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1233 | Språk, tekst og matematikk | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620484 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1228 | Samfunn, religion, livssyn og etikk | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620485 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1212 | Nordlig mangfold: Danning i en flerspråklig og flerkulturell kontekst | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=566552 (03.04.19) |
| UiT | BLU-1211* | Natur, lek og læring i barnehagen* | V2018 | https://uit.no/utdanning/emner/emne/509247/blu-1211 (03.04.19) |

| Fullstendig oversikt: Emneplaner fra grunnskolelærerutdanningene (1-7 og 5-10) | | | | | |
|---|-----------------------|--|------------|-----------------------|--|
| Studie- sted | Emne- kode | Emnenavn | Fag | Studie- år | Hentet fra: |
| HiV | MGL1-7PE1 | Pedagogikk og elevkunnskap 1: Læreren si tilrettelegging for læring og utvikling | P | 2018/2019 | https://www.hivolda.no/node/28746/5532 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7PE2 | Pedagogikk og elevkunnskap 2: Den lærende eleven i elevmangfaldet | P | 2019/2020 | https://www.hivolda.no/node/28746/6257 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7PE3 | Pedagogikk og elevkunnskap 3: Den profesjonelle læreren i møte med elevmangfaldet, heimen og andre samarbeidspartnarar | P | H2018 | https://www.hivolda.no/emne/GL1-7PEL3/5417 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7PE4 | Pedagogikk og elevkunnskap 4: Skulen og samfunnet i eit demokratisk og kritisk perspektiv | P | V2019 | https://www.hivolda.no/emne/GL1-7PEL4/5420 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7MA1A | Matematikk 1A: Tal og algebra | M | 2018/2019 | https://www.hivolda.no/node/28746/5533 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7MA1B | Matematikk 1B: Begynneropplæring og statistikk, sannsyn, geometri og funksjonar | M | H2019 | https://www.hivolda.no/node/28746/6345 (03.04.19) |
| HiV | GL1-7MAT2A | Matematikk 2A (1-7) | M | H2018 | https://www.hivolda.no/emne/GL1-7MAT2A/5422 (06.04.19) |
| HiV | MGL1-7MAT2B | Matematikk 2B: Talteori, algebra og funksjonar | M | V2019 | https://www.hivolda.no/emne/GL1-7MAT2B/5424 (03.04.19) |

| | | | | | |
|-----|------------|--|----|-----------|--|
| HiV | MGL1-7NO1A | Norsk 1A: Innføring i lese- og skriveopplæring, grammatikk, barnelitteratur, munnleg fortelling | N | 2018/2019 | https://www.hivolda.no/node/28746/5534 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7NO1B | Norsk 1B: Grunnleggande lese- og skriveopplæring, språkutvikling, multimodale tekstar og kartlegging | N | H2019 | https://www.hivolda.no/node/28746/6344 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7NO2A | Norsk 2A: Lese- og skrivestrategiar, kartlegging og læringsstøttande vurdering | N | H2019 | https://www.hivolda.no/node/28746/5018 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7NO2B | Norsk 2B: Språk- og tekstvitenskap, litteratur og FoU-oppgåva | N | V2020 | https://www.hivolda.no/node/28746/5019 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7EN1A | Engelsk 1A | E | 2018/2019 | https://www.hivolda.no/node/28746/5538 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7EN1B | Engelsk 1B | E | 2019/2020 | https://www.hivolda.no/node/28746/5020 (03.04.19) |
| HiV | MGL1-7SP1* | Spesialpedagogikk som fag og forskningsfelt* | SP | V2019 | https://www.hivolda.no/emne/MGL1-7SP1/5015 |
| HiV | MGL1-7SP2* | Lærevanskar og spesialundervisning* | SP | V2019 | https://www.hivolda.no/emne/MGL1-7SP2/5016 (03.04.19) |
| HiV | ULMA303 | Problemløysing og modellering | M | H2019 | https://www.hivolda.no/emne/ULMA303/6279 (03.04.19) |
| HiV | ULNO304 | Norskfaget, norsklæraren og klasserommet | N | H2019 | https://www.hivolda.no/emne/ULNO304/6282 (03.04.19) |
| HiV | NO221 | Norsk som andrespråk og fleirkulturell pedagogikk | N | H2019 | https://www.hivolda.no/emne/NO221/6838 (03.04.19) |
| HiV | ULNO303 | Lese- og skrivekunne | N | V2020 | https://www.hivolda.no/emne/ULNO303/6269 (03.04.19) |
| HiV | ULMA304 | Matematikkens historie | M | V2019 | https://www.hivolda.no/emne/ULMA304/5395 (03.04.19) |
| HiV | MGL5-10PE1 | Pedagogikk og elevkunnskap 1: Læraren si tilrettelegging for læring og utvikling | P | 2018/2019 | https://www.hivolda.no/node/28747/5541 (08.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|-----|-------------|--|---|-----------|--|
| HiV | MGL5-10PE2 | Pedagogikk og elevkunnskap 2: Den lærande eleven i elevmangfaldet | P | 2019/2020 | https://www.hivolda.no/node/28747/6248 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10PE3 | Pedagogikk og elevkunnskap 3: Den profesjonelle læreren i møte med elevmangfaldet, heimen og andre samarbeidspartnarar | P | H2018 | https://www.hivolda.no/emne/GL5-10PEL3/5402 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10PE4 | Pedagogikk og elevkunnskap 4: Skulen og samfunnet i eit demokratisk og kritisk perspektiv | P | V2018 | https://www.hivolda.no/emne/GL5-10PEL4/4961 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10MA1A | Matematikk 1A: Tal og algebra | M | V2019 | https://www.hivolda.no/node/28747/5548 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10MA1B | Matematikk 1B: Geometri, statistikk, sannsyn og funksjonar | M | H2019 | https://www.hivolda.no/node/28747/6368 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10MA2B | Matematikk 2B: Matematikdidaktikk | M | V2018 | https://www.hivolda.no/emne/GL5-10MAT2B2/4953 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10NO1A | Norsk 1A: Innføring i lese- og skriveopplæring, grammatikk, barnelitteratur, munnleg forteljning | N | 2018/2019 | https://www.hivolda.no/node/28747/5549 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10NO1B | Norsk 1B: Norsk på ungdomssteget | N | H2019 | https://www.hivolda.no/node/28747/6369 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10NO1B | Ungdomslitteratur, lese- og skrivevanskar, munnleg kommunikasjon, multimodale tekstar og norsk som andrespråk | N | H2018 | https://www.hivolda.no/emne/MGL5-10NO1B/6016 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10NO2A | Norsk 2A: Litteratur, kultur og danning | N | H2019 | https://www.hivolda.no/node/28747/6254 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10NO2B | Norsk 2B: Språk- og tekstvitenskap | N | V2020 | https://www.hivolda.no/node/28747/6255 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10EN1A | Engelsk 1A | E | H2018 | https://www.hivolda.no/node/28747/5546 (08.04.19) |

| | | | | | |
|------|--------------|---|----|-------|--|
| HiV | MGL5-10EN1B | Engelsk 1B | E | V2019 | https://www.hivolda.no/node/28747/5547 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10EN2A | Engelsk 2A | E | H2019 | https://www.hivolda.no/node/28747/6367 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10EN2B | Engelsk 2B | 15 | H2019 | https://www.hivolda.no/node/28747/6367 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10SP1* | 1: Spesialpedagogikk som fag og forskningsfelt* | SP | V2020 | https://www.hivolda.no/node/28747/6972 (08.04.19) |
| HiV | MGL5-10SP2* | 2: Lærevanskar og spesialundervisning* | SP | V2020 | https://www.hivolda.no/node/28747/6973 (08.04.19) |
| HiOf | LMBNO R10118 | Barnelitteratur, begynneropplæring og muntlighet (1-7) | N | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmbnor10118.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBNO R10218 | NOR102: Grammatikk, lese- og skriveopplæring og elevtekster | N | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lmbnor10218.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBMA T10119 | MAT101 Tall, måling, statistikk, kombinatorikk og sannsynlighet (1-7) | M | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmbmat10119.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBMA T10220 | Mat102 Algebra, funksjoner og geometri (1-7) | M | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lmbmat10220.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBPE D10117 | PED101: Ledelse av og tilrettelegging for elevenes læring | P | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmbped10117.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBPE D10217 | PED102: Elevmangfold (1-7) | P | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmbped10217.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBPE D40117 | PED401: Lærerprofesjonalitet i endring (1-7) | P | H2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/host/lmbped40117.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBPE D40217 | PED402: Skolen i et pluralistisk samfunn (1-7) | P | H2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/host/lmbped40217.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBEN G10117 | ENG101: Engelsk språk og kommunikasjon (1-7) | E | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmbeng10117.html (04.05.19) |
| HiOf | LMBEN G10217 | ENG102: Kultur, samfunn, litteratur i USA og Canada (1-7) | E | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lmbeng10217.html (05.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|------|-----------------|---|---|-------|--|
| HiOf | LMBEN G10317 | ENG103: Engelsk språk: grammatikk og fonetikk (1-7) | E | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lmbeng10317.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBEN G10417 | ENG104: Kultur, samfunn, litteratur i Storbritannia og Irland (1-7) | E | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmbeng10417.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBEN G40117 | ENG401: Engelsk språkdiraktikk fordypning (1-7) | E | H2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/host/lmbeng40117.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBEN G40217 | ENG402: Interkulturell læring (1-7) | E | V2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/var/lmbeng40217.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBEN G40317 | ENG403: Narrative tekster i engelskundervisningen (1-7) | E | H2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/host/lmbeng40317.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBNO R10317 | NOR103: Variasjon og endring i tale og skrift (1- 7) | N | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lmbnor10317.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBNO R10417 | NOR104: Litteraturhistorie og -formidling på tvers av medier (1-7) | N | N2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmbnor10417.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBNO R40117 | NOR401: Lesing, skriving og munnlegheit (1-7) | N | H2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/host/lmbnor40117.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBNO R40217 | NOR402: Fleirspråklegheit (1-7) | N | V2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/var/lmbnor40217.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBNO R40317 | NOR403: Tekst og tekstkulturar (1-7) | N | H2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/host/lmbnor40317.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBMA T10317 | MAT103: Tall, algebra og funksjoner (1-7) | M | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lmbmat10317.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBMA T10417 | MAT104: Geometri og statistikk (1-7) | M | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmbmat10417.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBMA T40117 | MAT401: Læring og undervisning i matematikk (1-7) | M | H2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/host/lmbmat40117.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBMA T40217 | MAT402: Ulike perspektiv på tallbegrepet og algebra (1-7) | M | V2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/var/lmbmat40217.html (05.04.19) |

| | | | | | |
|------|------------------|--|----|-------|--|
| HiOf | LMBMA T40317 | MAT403: Utforskende arbeidsmåter i matematikk, problemløsning og modellering (1-7) | M | H2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/host/lmbmat40317.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBPE D10317* | PROF.PED103: Spesialpedagogikk (1-7)* | PP | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lmbped10317.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBPE D10417* | PROF.PED104: Flerkulturell pedagogikk* | PP | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lmbped10417.html (05.04.19) |
| HiOf | LMBPE D40317* | PROF.PED403: Læring, vurdering og tilpasset opplæring (1-7*) | PP | H2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/host/lmbped40317.html (05.04.19) |
| HiOf | LMUPE D10117 | PED101: Lærerrollen: elevenes læring og utvikling (5-10) | P | H2018 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2018/host/lmuped10117.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUPE D102117 | PED102: Lærerarbeid og elevmangfold (5-10) | P | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmuped10217.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUPE D40117 | PED401 Lærerprofesjonalitet i endring (5-10) | P | H2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/host/lmuped40117.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUPE D40217 | PED402 Skolen i et pluralistisk samfunn (5-10) | P | H2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/host/lmuped40217.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUNO R10117 | NOR101 Barnelitteratur, leseopplæring og munnlegheit (5-10) | N | H2018 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2018/host/lmunor10117.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUNO R10217 | NOR102 Grammatikk, skriveopplæring og elevtekster (5-10) | N | V2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/var/lmunor10217.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUNO R10317 | NOR103 Språkleg mangfald, variasjon og endring (5-10) | N | V2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/var/lmunor10317.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUNO R10417 | NOR 104 Litteraturhistorie og litteraturformidling (5-10) | N | H2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/host/lmunor10417.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUNO R40117 | NOR401 Lesing, skriving og munnlegheit (5-10) | N | H2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/host/lmunor40117.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUNO R40217 | NOR402 Fleirspråklegheit (5-10) | N | V2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/var/lmunor40217.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUNO R40317 | NOR403 Tekst og tekstkulturar (5-10) | N | H2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/host/lmunor40317.html (07.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemenner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|------|-----------------|--|---|-------|--|
| HiOf | LMUMA T10117 | MAT101 Tall, algebra og funksjoner 1 (5-10) | M | H2018 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2018/host/lmumat10117.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUMA T10217 | MAT102 Geometri, måling, statistikk og sannsynlighetsregning 1 (5-10) | M | V2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/var/lmumat10217.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUMA T10317 | MAT103 Tall, algebra og funksjoner 2 (5-10) | M | H2018 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2018/host/lmumat10317.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUMA T10417 | MAT104 Geometri, måling, statistikk og sannsynlighetsregning | M | V2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/var/lmumat10417.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUMA T40117 | MAT401 Læring og undervisning av matematikk (5-10) | M | H2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/host/lmumat40117.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUMA T40217 | MAT402 Ulike perspektiver på tallbegrepet og algebra (5-10) | M | V2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/var/lmumat40217.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUMA T40317 | MAT403 Utforskende arbeidsmåter i matematikk, problemløsning og modellæring (5-10) | M | H2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/host/lmumat40317.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUEN G10117 | ENG101 Engelsk språk og kommunikasjon (5-10) | E | H2018 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2018/host/lmueng10117.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUEN G10217 | ENG102 Kultur, samfunn, litteratur i USA og Canada (5-10) | E | V2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/var/lmueng10217.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUEN G10317 | ENG103 Engelsk språk, grammatikk og fonetikk (5-10) | E | H2018 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2018/host/lmueng10317.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUEN G10417 | ENG104 Kultur, samfunn, litteratur i Storbritannia og Irland (5-10) | E | V2019 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2019/var/lmueng10417.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUEN G40117 | ENG401 Engelsk språkdidaktikk fordypning (5-10) | E | H2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/host/lmueng40117.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUEN G40217 | ENG402 Interkulturell læring (5-10) | E | V2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/var/lmueng40217.html (07.04.19) |

| | | | | | |
|------|------------------|---|----|---------------|--|
| HiOf | LMUEN G40317 | ENG403 Narrative tekster i engelskundervisningen (5-10) | E | H2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/host/lmueng40317.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUPE D10317* | PED103 Spesialpedagogikk (5-10)* | PP | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lmuped10317.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUPE D10417* | PED104 Flerkulturell pedagogikk* | PP | V2020 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2020/var/lmuped10417.html (07.04.19) |
| HiOf | LMUPE D40317* | PED403 Læring, vurdering og tilpasset opplæring (5- 10)* | PP | H2021 | https://www.hiof.no/studier/emner/lu/2021/host/lmuped40317.html (07.04.19) |
| HVL | MGBPE 101 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 1 – Lærerens undervisning og elevens læring | P | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mgbpe101 (05.04.19) |
| HVL | MGBM A | Matematikk 1, emne 1 – Begynneropplæring i matematikk | M | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mgbma101 (05.04.19) |
| HVL | MGBNO 101 | Norsk 1, emne 1 – Begynnaropplæringa | P | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mgbno101 (05.04.19) |
| HVL | MGBM A201 | Matematikk 1, emne 2 – Den utforskende matematikk lærer – med fokus på mellomtrinnet | M | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mgbma201 (05.04.19) |
| HVL | MGBNO 201 | Norsk 1, emne 2 – Mellomsteget | N | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mgbno201 (05.04.19) |
| HVL | MGBPE 201 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 2 – Læreren og eleven i mangfoldige læringsmiljø | P | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mgbpe201 (05.04.19) |
| HVL | MGBEN 101 | Engelsk 1, emne 1 – Engelsk språk og didaktikk 1 | E | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mgben101 (05.04.19) |
| HVL | MGBEN 201 | Engelsk 1, emne 2a – Engelsk språk, litteratur og kultur med fagdidaktikk 1 | E | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mgben201 (05.04.19) |
| HVL | MGUNO 101 | Norsk på mellomsteget 1: Språk og tekstkunnskap | N | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguno101 (06.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|-----|--------------|--|---|---------------|--|
| HVL | MGUNO 201 | Norsk på mellomsteget 2: Litteratur- og tekstkunnskap | N | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguno201 (06.04.19) |
| HVL | MGUPE 101 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 1 – Lærarrolla og elevane si læring og utvikling | P | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mgupe101 (06.04.19) |
| HVL | MGUPE 201 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 2 – Læraren og eleven i mangfaldige læringsmiljø | P | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mgupe201 (06.04.19) |
| HVL | MGUM A101 | Matematikk 1, emne 1 – Undervisning i matematikk | M | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguma101 (06.04.19) |
| HVL | MGUM A20 | Matematikk 1, emne 2 – Læring i matematikk | M | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguma201 (06.04.19) |
| HVL | MGUM A301 | Matematikk 2, emne 1 – Perspektiv på matematikkfaget | M | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguma301 (06.04.19) |
| HVL | MGUM A401 | Matematikk 2, emne 2 – Problemløysing og handlingskompetanse* | M | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguma401 (06.04.19) |
| HVL | MGUEN 101 | Engelsk 1, emne 1 – Engelsk språk og fagdidaktikk 1 | E | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguen101 (06.04.19) |
| HVL | MGUEN 201 | Engelsk 1, emne 2 – Engelsk litteratur og kultur med fagdidaktikk 1 | E | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguen201 (06.04.19) |
| HVL | MGUEN 301 | Engelsk 2, emne 1 – Engelsk språk og fagdidaktikk 2 | E | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguen301 (06.04.19) |
| HVL | MGUEN 401 | Engelsk 2, emne 2 – Engelsk litteratur og kultur med fagdidaktikk 2 | E | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguen401 (06.04.19) |
| HVL | MGUNO 301 | Norsk på ungdomssteget 1: Historisk perspektiv | N | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguno301 (06.04.19) |
| HVL | MGUNO 401 | Norsk på ungdomssteget 2: Språkmangfald og tekstmangfald | N | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mguno401 (06.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|-----|----------------------|---|----|---------------|--|
| HVL | MUND4 A113 | Norsk fagdidaktikk – del 1 | N | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mund4a113 |
| HVL | MUND4 A213 | Norsk fagdidaktikk – del 2 | N | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mund4a213 (06.04.19) |
| HVL | MUND4 C113 | Matematikk fagdidaktikk – del 1 | M | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mund4c113 (06.04.19) |
| HVL | MUND4 C213 | Matematikk fagdidaktikk – del 2 | M | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mund4c213 (06.04.19) |
| HVL | MUND4 D213* | Danning og global education governance* | P | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mund4d213 (06.04.19) |
| HVL | MUND4 D113 | Didaktikk og pedagogisk praksis | P | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/mund4d113 (06.04.19) |
| HVL | M120UN D109 | Lærararbeid | P | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/m120und109 (06.04.19) |
| HVL | M120UN D309 | Fleirfagsdidaktikk | P | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/m120und309 (06.04.19) |
| HVL | MASPE D3-300* | Spesifikke lærevanser* | SP | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/masped3-300 (06.04.19) |
| HVL | MASPE D3-301* | Rettleiing og innovasjon* | SP | 2018/ 2019 | https://www.hvl.no/studier/studieprogram/emne/masped3-301 (06.04.19) |
| NLA | 4MGL1 MA101 | Matematikk 1, modul 1 1-7 | M | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/matematikk-1-modul-1-1-7/ (05.04.19) |
| NLA | 4MGL1 NO101 | Norsk 1, modul 1 1-7 Litteratur og leseopplæring | N | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/norsk-1-modul-1-1-7-litteratur-og-leseopplaring2/ (05.04.19) |
| NLA | 4MGL1P E101 | Pedagogikk og elevkunnskap 1, modul 1-7 | P | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/pedagogikk-og-elevkunnskap-1-modul-1-1-7-/ (05.04.19) |
| NLA | MGL1P ROP101 * | Profesjonsrettet pedagogikk – Allmennpedagogiske grunnlagsspørsmål 1-7* | PP | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/profesjonsrettet-pedagogikk---allmennpedagogiske-grunnlagssporsmal-1-7/ (05.04.19) |
| NLA | MGL1P ROP102 * | Profesjonsrettet pedagogikk – Veiledning og ulike veiledningstradisjoner 1-7* | PP | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/profesjonsrettet-pedagogikk---veiledning-og-ulike-veiledningstradisjoner-1-7/ (05.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|------|----------------|--|---|---------------|--|
| NLA | MGL1P E102 | Pedagogikk og elevkunnskap 1b 1-7 | P | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/pedagogikk-og-elevkunnskap-1b-1-7/ (05.04.19) |
| NLA | MGL1N O102 | Norsk 1, modul 2 1-7, Inn i skrift og språk | N | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/norsk-1-modul-2-1-7-inn-i-skrift-og-sprak/ (05.04.19) |
| NLA | MGL1M A102 | Matematikk 1, modul 2 1- 7 | M | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/matematikk-1-modul-2-1-7/ (05.04.19) |
| NLA | 4MGL5P E101 | Pedagogikk og elevkunnskap 1, modul 1 5-10 | P | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/pedagogikk-og-elevkunnskap-1-modul-1-5-10/ (08.04.19) |
| NLA | 4MGL5 MA101 | Matematikk 1, modul 1 5- 10 | M | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/matematikk-1-modul-1-5-102/ (08.04.19) |
| NLA | 4MGL5 MA102 | Matematikk 1, modul 2 5- 10 | M | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/matematikk-1-modul-2-5-102/ (08.04.19) |
| NLA | 4MGL5 NO101 | Norsk 1, modul 1 5-10, Litteratur og litteraturredaktikk 1 | N | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/norsk-1-modul-1-5-10-litteratur-og-litteraturredaktikk-12/ (08.04.19) |
| NLA | 4MGL5 NO102 | Norsk 1, modul 2 5-10, Språk og språkdidaktikk 1 | N | 2019/ 2020 | https://www.nla.no/studietilbud/emner/2019/norsk-1-modul-2-5-10-sprak-og-sprakdidaktikk-12/ (08.04.19) |
| NORD | NOR100 2 | Norsk 1A | N | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/NOR1002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | NOR100 3 | Norsk 1B | N | V2020 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/2/Sider/NOR1003v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.05.19) |
| NORD | PEL1001 | Pedagogikk og elevkunnskap 1A | P | 2019/ 2020 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/PEL1001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |

| | | | | | |
|------|---------|--|---|-----------|--|
| NORD | PEL1002 | Pedagogikk og elevkunnskap 1B | P | 2020/2021 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/PEL1002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | PEL2001 | Pedagogikk og elevkunnskap 2 | P | 2022/2023 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/7/Sider/PEL2001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | MAT1002 | Matematikk 1A | M | H2020 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/MAT1002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | MAT1003 | Matematikk 1B | M | V2021 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/4/Sider/MAT1003v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | ENG1003 | Engelsk 1A – Språkferdighet og kommunikasjon | E | 2019/2020 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/ENG1003v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | ENG1004 | Engelsk 1B | E | 2020/2021 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/ENG1004v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (05.04.19) |
| NORD | NOR2001 | Norsk 2A | N | V2022 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/6/Sider/NOR2001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (05.04.19) |
| NORD | NOR2002 | Norsk 2B | N | V2022 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/6/Sider/NOR2002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (05.04.19) |

| | | | | | |
|------|--------------|----------------------|----|-------|--|
| NORD | NOR500 1 | Norsk 3A | N | H2022 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/7/Sider/NOR5001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | NOR500 2 | Norsk 3B | N | V2023 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/8/Sider/NOR5002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | MAT200 1 | Matematikk 2A | M | V2022 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/6/Sider/MAT2001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | MAT200 2 | Matematikk 2B | M | V2022 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/6/Sider/MAT2002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | MAT500 1 | Matematikk 3A | M | H2022 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/7/Sider/MAT5001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | MAT500 2 | Matematikk 3B | M | V2023 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/8/Sider/MAT5002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | SPD2001 * | Spesialpedagogikk 1* | SP | H2021 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/5/Sider/SPD2001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (0.604.19) |
| NORD | PED500 2* | Begynneropplæring* | P | V2023 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/8/Sider/PED5002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU1-7.aspx (06.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|------|-------------|---|---|---------------|--|
| NORD | MAT100 8 | Matematikk 1A | M | 2018/ 2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/MAT1008v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLUL1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | MAT100 9 | Matematikk 1B | M | 2020/ 2021 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/MAT1009v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLUL1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | ENG101 2 | Engelsk 1B | E | H2021 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/5/Sider/ENG1012v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLUL1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | ENG101 1 | Engelsk 1A, Språkferdighet og kommunikasjon | E | H2021 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/5/Sider/ENG1011v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLUL1-7.aspx (06.04.19) |
| NORD | PEL1003 | Pedagogikk og elevkunnskap 1A | P | 2019/ 2020 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/PEL1003v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | PEL1004 | Pedagogikk og elevkunnskap 1B | P | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/PEL1004v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | PEL2002 | Pedagogikk og elevkunnskap 2 | P | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/7/Sider/PEL2002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | NOR100 4 | Norsk 1A | N | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/NOR1004v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|------|-------------|---------------|---|-------|--|
| NORD | NOR100 5 | Norsk 1B | N | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/2/Sider/NOR1005v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | NOR200 3 | Norsk 2A | N | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/NOR2003v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | NOR200 4 | Norsk 2B | N | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/6/Sider/NOR2004v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | NOR500 4 | Norsk 3A | N | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/7/Sider/NOR5004v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | NOR500 5 | Norsk 3B | N | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/8/Sider/NOR5005v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | MAT100 4 | Matematikk 1A | M | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/MAT1004v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | MAT100 5 | Matematikk 1B | M | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/2/Sider/MAT1005v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | MAT200 3 | Matematikk 2A | M | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/MAT2003v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |

| | | | | | |
|------|-------------|--|---|-------|--|
| NORD | MAT200 4 | Matematikk 2B | M | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/6/Sider/MAT2004v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | MAT500 4 | Matematikk 3A | M | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/7/Sider/MAT5004v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | MAT500 5 | Matematikk 3B | M | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/8/Sider/MAT5005v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | Eng1001 | Engelsk 1A Engelsk språk (GLU Engelsk 5-10) | E | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/1/Sider/ENG1001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | ENG100 2 | Engelsk 1B | E | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/3/Sider/ENG1002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | ENG200 1 | Engelsk 2A | E | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/4/Sider/ENG2001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | ENG200 2 | Engelsk 2B | E | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/6/Sider/ENG2002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | ENG500 1 | Engelsk 3A | E | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/7/Sider/ENG5001v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |

| | | | | | |
|------|--------------|--|----|---------------|--|
| NORD | ENG500 2 | Engelsk 3B | E | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/8/Sider/ENG5002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NORD | SPD2002 * | Spesialpedagogikk 1* | SP | H2019 | https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/5/Sider/SPD2002v1.aspx?Source=https://www.nord.no/no/Student/studieplaner/2019h/Sider/MAGLU5-10.aspx (07.04.19) |
| NTNU | MGLU1 101 | Norsk 1 (1-7), emne 1: Språk og tekst 1 | N | H2018 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU1101#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU2 101 | Norsk 1 (1-7) emne 2: Språk og tekst 2 | N | V2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU2101#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU1 112 | Pedagogikk og elevkunnskap 1 (1-7) | P | H2018 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU1112#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU2 112 | Pedagogikk og elevkunnskap 2 (1-7) | P | H2018 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU2112#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU4 114 | Pedagogikk og elevkunnskap 3 (1-7) | P | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU4114#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU4 115 | Pedagogikk og elevkunnskap 4 (1-7) | P | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU4115#tab=omEmnet |
| NTNU | MGLU1 103 | Matematikk 1 (1-7), emne | M | V2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU1103#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU2 102 | Matematikk 1 (1-7) emne 2 | M | H2018 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU2102#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU1 105 | Engelsk 1 (1-7) emne 1 | E | V2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU1105#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU2 105 | Engelsk 1 (1-7) emne 2 | E | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU2105#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU3 103 | Engelsk 2 (1-7) emne 1 | E | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU3103#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU3 104 | Engelsk 2 (1-7) emne 2 | E | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU3104#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU4 202 | Kontakt med og innenfor engelsk | E | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MGLU4202#tab=omEmnet (05.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|------|---------------|---|----|---------------|--|
| NTNU | MGLU4 106 | Engelskspråklig litteratur i klasserommet (1-7): teoretiske og didaktiske perspektivet | E | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4106#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU5 205 | Avanserte/innovative undervisningsmetoder i engelskklasserommet | E | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU5205#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU3 202* | Elevmangfold og likeverdig opplæring* | PP | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU3202#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU5 228* | Organisasjon og pedagogisk skoleutvikling* | PP | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU5228#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU3 201* | Spesialpedagogikk 1* | SP | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU3201#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU5 223* | Spesialpedagogiske muligheter og utfordringer innenfor lesing, skriving og matematikk* | SP | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU5223#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU5 224* | Spesialpedagogikk med vekt på psykososiale utfordringer* | SP | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU5224#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU3 102 | Matematikk 2 (1-7) | M | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU3102#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU4 103 | Læring og undervisning av matematikk (1-7) | M | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4103#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU4 104 | Perspektiver på tallbegrepet (1-7) | M | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4104#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU4 105 | Matematikkdidaktikk i begynneropplæring (1-7) | M | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4105#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU5 103 | Aktuelle temaer knyttet til matematikkundervisning (1-7) | M | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU5103#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU5 104 | Den utviklingsorienterte lærer: Kunnskap og artefakter i samspill i den første matematikkopplæringa (1-7) | M | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU5104#tab=omEmnet (05.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|------|--------------|--|---|---------------|--|
| NTNU | MGLU3 101 | Norsk 2 (1-7): Lesing, skriving og muntlighet i ulike tekstkulturer | N | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU3101#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU4 201 | Norskdidaktikk: Historiske, teoretiske og kulturelle innfallsvinkler | N | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4201#tab=omEmnet (05.04.1) |
| NTNU | MGLU4 104 | Literacy: Skrivning, lesing og muntlighet (1-7) | N | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4101#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU4 102 | Språklige og estetiske tilnærminger til tidlig lese- og skriveopplæring (1-7) | N | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4102#tab=omEmnet (05.04.1) |
| NTNU | MGLU5 101 | Språk og litteratur i norskfaget (1-7) | N | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU5101#tab=omEmnet (05.04.19) |
| NTNU | MGLU5 102 | Den utviklingsorienterte lærer: Kunnskap og læringsressurser i samspill i den første skrive- og leseopplæringa (1-7) | N | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU5102#tab=omEmnet (05.04.1) |
| NTNU | MGLU1 512 | Pedagogikk og elevkunnskap 1 (5-10) | P | H2018 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU1512#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU2 512 | Pedagogikk og elevkunnskap 1, emne 2 | P | V2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU2512#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU4 514 | Pedagogikk og elevkunnskap 3 (5-10) | P | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4514#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU4 515 | Pedagogikk og elevkunnskap 4 (5-10) | P | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4515#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU1 501 | Norsk 1 (5-10) emne 1: Språk og Litteratur | N | H2018 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU1501#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU1 502 | Norsk 1 (5-10) emne 2: Lesing, skriving og muntlighet | N | V2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU1502#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU2 501 | Norsk 2 (5-10): Literacy, språk og litteratur | N | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU2501#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU4 501 | Literacy – skriving, lesing og muntlighet | N | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4501#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU5 501 | Språk og litteratur i norskfaget | N | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU5501#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU1 503 | Matematikk 1 (5-10) emne 1 | M | H2018 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU1503#tab=omEmnet (07.04.19) |

| | | | | | |
|------|--------------|--|---|---------------|--|
| NTNU | MGLU1 504 | Matematikk 1 (5-10) emne 2 | M | V2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU1504#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU2 502 | Matematikk 2 (5-10) emne 1 | M | H2018 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU2502#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU2 503 | Matematikk 2, emne 2 | M | V2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU2503#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU4 503 | Læring og undervisning i matematikk | M | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4503#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU4 504 | Historiske og filosofiske aspekter ved matematikkfaget | M | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4504#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU5 503 | Aktuelle temaer knyttet til matematikkundervisning | M | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU5503#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU1 505 | Engelsk 1 (5-10) emne 1 | E | V2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU1505#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU2 505 | Engelsk 1 (5-10) emne 2 | E | H2018 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU2505#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU3 503 | Engelsk 2 (5-10) emne 1 | E | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU3503#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU3 504 | Engelsk 2 (5-10) emne 2 | E | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU3504#tab=omEmnet (07.04.1) |
| NTNU | MGLU4 502 | Kontakt med og innenfor engelsk | E | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4202#tab=omEmnet (07.04.19) |
| NTNU | MGLU4 506 | Engelskspråklig litteratur i klasserommet: teoretiske og didaktiske perspektiver | E | 2018/ 2019 | https://www.ntnu.no/studier/emner/MG/LU4506#tab=omEmnet (07.04.19) |
| UiA | PED156- 1 | Lærerens tilrettelegging for elevenes læring og utvikling i et mangfoldig klasserom | P | 2018/ 2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED156-1 (05.04.19) |
| UiA | PED159- 1 | Elevenes faglige, sosiale og personlige utvikling og læring i et mangfoldig klasserom | P | 2018/ 2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED159-1 (05.04.19) |
| UiA | PED526- 1 | Ledelse av opplæring og utvikling i skolen | P | 2018/ 2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED526-1 (05.04.19) |
| UiA | MA-172- 1 | Innføringsemne i matematikk for småskoletrinnet | M | 2018/ 2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-172-1 (05.04.19) |

| | | | | | |
|-----|----------|---|---|-----------|--|
| UiA | MA-174-1 | Innføringsemne i matematikk for mellomtrinnet | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-174-1 (05.04.19) |
| UiA | NO-155-1 | Norsk for barnetrinnet 1 | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-155-1 (05.40.19) |
| UiA | NO-156-1 | Norsk for barnetrinnet 2 | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-156-1 (05.04.19) |
| UiA | EN-153-1 | Engelsk litteratur, kulturkunnskap og didaktikk 1 | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-153-1 (05.04.19) |
| UiA | EN-155-1 | Engelsk språkkunnskap og didaktikk 1 | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-155-1 (05.04.19) |
| UiA | EN-154-1 | Engelsk litteratur, kulturkunnskap og didaktikk 2 | E | 2017/2018 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-154-1 (05.04.19) |
| UiA | EN-156-1 | Engelsk språkkunnskap og didaktikk 2 | E | 2017/2018 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-156-1 (05.04.19) |
| UiA | MA-220-1 | Tallteori, algebra, geometri og statistikk | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-220-1 (05.04.1) |
| UiA | MA-164-1 | Algebra | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-164-1 (05.04.19) |
| UiA | MA-419-1 | Tallære | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-419-1 (05.04.19) |
| UiA | MA-420-1 | Matematikkundervisning og læringsteorier | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-420-1 (05.04.19) |
| UiA | MA-421-1 | Digitale verktøy i matematikkundervisning | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-421-1 (05.04.19) |
| UiA | MA-425-1 | Statistikk for grunnskolen | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-425-1 (05.04.19) |
| UiA | MA-422-1 | Forskning på læring og undervisning av matematikk | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-422-1 (05.04.19) |
| UiA | MA-424-1 | Arbeidsmåter i matematikk | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-424-1 (05.04.19) |
| UiA | MA-427-1 | Matematikkens egenart | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-427-1 (05.04.19) |
| UiA | NO-157-1 | Norsk for barnetrinnet 3 | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-157-1 (05.04.19) |

| | | | | | |
|-----|-------------|---|----|-----------|--|
| UiA | NO-209-1 | Litteraturteori og tekstanalyse | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-209-1 (05.04.19) |
| UiA | NO-213-1 | Emnestudium i nordisk språk | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-213-1 (05.04.19) |
| UiA | NO-401-1 | Fordjupningsemne 1, språk | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-401-1 (05.04.19) |
| UiA | NO-403-1 | Fordjupningsemne 1, litteratur | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-403-1 (05.04.19) |
| UiA | NO-405-1 | Norsk som skolefag og vitenskapsfag | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-405-1 (05.04.19) |
| UiA | NO-400-1 | Fellesemne | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-400-1 (05.04.19) |
| UiA | PED424-1* | Inkluderende spesialpedagogikk* | SP | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED424-1 (05.04.19) |
| UiA | PED425-1* | Sosioemosjonell sårbarhet* | SP | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED425-1 (05.04.19) |
| UiA | PED525-2* | Lærevansker og grunnleggende ferdigheter* | SP | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED525-2 (05.04.19) |
| UiA | PED531-1* | Innovasjon og ledelse i spesialpedagogisk virksomhet* | SP | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED531-1 (05.04.19) |
| UiA | PED523-1* | Rådgivning* | SP | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED523-1 (05.04.19) |
| UiA | PEDD42-2-1* | Pedagogikk og utdanning i et samfunnsperspektiv* | P | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED422-1 (05.04.19) |
| UiA | PED423-1* | Barndom, oppvekst og institusjonskulturer* | P | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED423-1 (05.04.19) |
| UiA | PED527-1* | Didaktikk, danning og læring* | P | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED527-1 (05.04.19) |
| UiA | PED528-1* | Pedagogikk og profesjonsteori* | P | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED528-1 (05.04.19) |
| UiA | PED529-1* | Pedagogikk og ledelse* | P | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED529-1 (05.04.19) |
| UiA | PED157-1 | Lærerens tilrettelegging for elevenes læring og utvikling i et mangfoldig klasserom | P | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED157-1 (07.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|-----|-----------|---|----|-----------|--|
| UiA | PED160-1 | Elevenes faglige, sosiale og personlige utvikling og læring i et mangfoldig klasserom | P | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED160-1 (07.04.19) |
| UiA | PED153-1* | Spesialpedagogisk arbeid i skole og barnehage* | SP | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED153-1 (05.04.19) |
| UiA | PED154-1* | Innføring i spesialpedagogikk for lærere* | SP | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/PED154-1 (07.04.19) |
| UiA | EN-157-1 | Engelsk litteratur, kulturkunnskap og didaktikk | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-157-1 (07.04.19) |
| UiA | EN-158-1 | Engelsk språkkunnskap og didaktikk 1 | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-158-1 (07.04.19) |
| UiA | EN-159-1 | Engelsk språk, litteratur, kultur og didaktikk i kontekst | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-159-1 (07.04.19) |
| UiA | EN-219-1 | Afroamerikansk litteratur | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-219-1 (07.04.19) |
| UiA | EN-410-1 | Literary Theory, Core Course | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-410-1 (07.04.19) |
| UiA | EN-411-1 | Linguistic Theory | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-411-1 (07.04.19) |
| UiA | EN-429-1 | Engelsk litteratur, kultur og læring | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-429-1 (07.04.19) |
| UiA | EN-430-1 | Engelsk språk og læring | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-430-1 (07.04.19) |
| UiA | EN-436-1 | Literature and political trauma | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/en/studieplaner/topic/EN-436-1 (07.04.19) |
| UiA | EN-425-1 | Språktilegnelse | E | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/EN-425-1 (07.04.19) |
| UiA | MA-173-1 | Innføringsemne i matematikk for skolen | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-173-1 (07.04.19) |
| UiA | MA-219-1 | Geometri, funksjonslære og didaktikk | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-219-1 (07.04.19) |
| UiA | MA-164-1 | Algebra | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-164-1 (07.04.19) |
| UiA | MA-426-1 | Videregående statistikk | M | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/MA-426-1 (07.04.19) |

* Fordypningsemner/valgmenner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|-----|-------------|--|----|-----------|--|
| UiA | NO-158-1 | Norsk for mellomtrinnet | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-158-1 (07.04.19) |
| UiA | NO-159-1 | Norsk for ungdomstrinnet | N | 2018/2019 | https://www.uia.no/studieplaner/topic/NO-159-1 (07.04.19) |
| UiS | MGL110_0_1 | Pedagogikk og elevkunnskap 1. Lærerens undervisning i det mangfoldige klasserommet | P | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL110_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL120_0_1 | Pedagogikk og elevkunnskap 2. Det inkluderende klasserom i en skole preget av mangfold | P | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL120_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL330_0_1 | Pedagogikk og elevkunnskap 3 | P | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL330_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL340_0_1 | Pedagogikk og elevkunnskap 4 | P | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL340_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL112_0_1 | Norsk trinn 1-4 | N | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL112_1&parentcat=8990&path=nn (05.04.19) |
| UiS | MGL122_0_1 | Norsk trinn 5-7 | N | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL122_1&parentcat=8990&path=nn (05.04.19) |
| UiS | MGL111_0_1 | Matematikk 1 emne 1 | M | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL111_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL111_1_1 | Matematikk 1 emne 2 | M | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL111_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL150_0_1* | Profesjonsrettet pedagogikk 1.-7. trinn* | PP | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL150_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL360_0_1* | Å studere skolens pedagogiske praksiser* | PP | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL360_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL370_0_1* | Sosial og emosjonell sårbarhet* | PP | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL370_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL380_0_1* | Lese- og skrivevansker* | PP | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL380_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL132_0_1 | Språk og litteratur i tid og rom | N | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL132_1&parentcat=8990&path=nn (05.04.19) |
| UiS | MGL132_1_1 | Skulens tekster med FoU-oppgave | N | 2019/2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL132_1&path=nn (05.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|-----|----------------|--|----|---------------|--|
| UiS | MGL312 5_1 | Norskfaget i utvikling – faghistorie, teorier og metoder | N | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL3125_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL312 6_1 | Saktekster (1.-7.) | N | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL3126_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL312 7_1 | Kritisk kulturell literacy | N | 2019/2 020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL3127_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL111 2_1 | Matematikk 2 (1.-7. trinn) | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL1112_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL312 0_1 | Matematiske metoder (1.-7. trinn) | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL3120_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL312 1_1 | Undervisningskunnskap i matematikk | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL3121_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL312 2_1 | Matematikkdidaktisk klasseromsforskning | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL3122_1&parentcat=8990 (05.04.19) |
| UiS | MGL210 0_1 | Pedagogikk og elevkunnskap 1. Lærerens undervisning i det mangfoldige klasserom | P | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2100_1&parentcat=8994 (07.4.19) |
| UiS | MGL220 0_1 | Pedagogikk og elevkunnskap 2. Det inkluderende klasserom i en skole preget av mangfold | P | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2200_1&parentcat=8994 (07.04.19) |
| UiS | MGL430 0_1 | Pedagogikk og elevkunnskap 3 | P | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4300_1&parentcat=8994 |
| UiS | MGL440 0_1 | Pedagogikk og elevkunnskap 4 | P | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4400_1&parentcat=8994 (07.04.19) |
| UiS | MGL250 0_1* | Profesjonsrettet pedagogikk 5.-10. trinn* | PP | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2500_1&parentcat=8994 (07.04.19) |
| UiS | MGL460 0_1* | Å studere skolens pedagogiske praksiser* | PP | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4600_1&path=nb (07.04.19) |
| UiS | MGL470 0_1* | Sosial og emosjonell sårbarhet* | PP | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4700_1&path=nb (07.04.19) |
| UiS | MGL480 0_1* | Lese- og skrivevansker* | PP | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4800_1&path=nb (07.04.19) |
| UiS | MGL212 0_1 | Litteratur, lesing, samtale – med særlig vekt på mellomtrinnet | N | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2120_1&parentcat=8994&path=nn (07.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|-----|---------------|--|---|---------------|--|
| UiS | MGL212 1_1 | Språkstruktur og skrivefærdighet – med særlig vekt på mellomtrinnet | N | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2121_1&parentcat=8994&path=nn (07.04.19) |
| UiS | MGL212 2_1 | Språk og litteratur i tid og rom – med særlig vekt på ungdomstrinnet | N | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2122_1&parentcat=8994&path=nn (07.04.19) |
| UiS | MGL222 0_1 | Skulens tekster, med særlig vekt på ungdomsskolen | N | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2220_1&parentcat=8994&path=nn (07.04.19) |
| UiS | MGL412 5_1 | Norskfaget i utvikling – faghistorie, teorier og metode | N | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4125_1&path=nb (07.04.19) |
| UiS | MGL412 6_1 | Saktekster (5.-10.) | N | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4126_1&path=nb (07.04.19) |
| UiS | MGL412 7_1 | Kritisk kulturell literacy | N | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4127_1&path=nb (07.04.19) |
| UiS | MGL211 3_1 | Matematikk 1 emne 1 | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2113_1&parentcat=8994 (07.04.19) |
| UiS | MGL211 4_1 | Matematikk 1 emne 2 | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2114_1&parentcat=8994 (07.04.19) |
| UiS | MGL231 1_1 | Matematikk 2, emne 1 (5.-10. trinn) | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2311_1&parentcat=8994 (07.04.19) |
| UiS | MGL231 2_1 | Matematikk 2, emne 2 (5.-10. trinn) | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL2312_1&parentcat=8994 (07.04.19) |
| UiS | MGL412 0_1 | Matematiske metoder (5.-10. trinn) | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4120_1&path=nb (07.04.19) |
| UiS | MGL412 1_1 | Undervisningskunnskap i matematikk | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4121_1&path=nb (07.04.19) |
| UiS | MGL412 2_1 | Matematikkdidaktisk klasseromsforskning | M | 2019/ 2020 | https://www.uis.no/course/?code=MGL4122_1&path=nb (07.04.19) |
| USN | MG1NO 1 | Norsk, emne 1 | N | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1NO1_1_2019_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1NO 2 | Norsk, emne 2 | N | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1NO2_1_2019_V%C3%85R (05.04.19) |
| USN | MG1MA 1 | Matematikk, emne 1 | M | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1MA1_1_2019_V%C3%85R (05.04.19) |

| | | | | | |
|-----|------------|------------------------------------|---|-------|--|
| USN | MG1MA 2 | Matematikk, emne 2 | M | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1MA2_1_2019_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1PE1 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 1 | P | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1PE1_1_2019_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1PE2 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 2 | P | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1PE2_1_2018_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1PE3 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 3 | P | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1PE3_1_2018_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1PE4 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 4 | P | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1PE4_1_2018_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1NO 3 | Norsk, emne 3 | N | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1NO3_1_2019_V%C3%85R (05.04.19) |
| USN | MG1NO 4 | Norsk, emne 4 | N | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1NO4_1_2018_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1NO 5 | Norsk, masteremne 1 | N | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1NO5_1_2018_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1NO 6 | Norsk, masteremne 2 | N | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1NO6_1_2018_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1NO 7 | Norsk, masteremne 3 | N | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1NO7_1_2018_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1EN 1 | Engelsk, emne 1 | E | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1EN1_1_2019_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1EN 2 | Engelsk, emne 2 | E | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1EN2_1_2019_V%C3%85R (05.04.19) |
| USN | MG1EN 3 | Engelsk, emne 3 | E | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1EN3_1_2019_V%C3%85R (05.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|-----|-------------|------------------------------------|----|-------|--|
| USN | MG1EN 4 | Engelsk, emne 4 | E | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1EN4_1_2018_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1EN 5 | Engelsk, masteremne 1 | E | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1EN5_1_2018_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG1SP1 * | Spesialpedagogikk, emne 1* | SP | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG1SP1_1_2019_H%C3%98ST (05.04.19) |
| USN | MG2PE1 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 1 | P | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2PE1_1_2019_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2PE | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 2 | P | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2PE2_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2PE3 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 3 | P | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2PE3_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2PE4 | Pedagogikk og elevkunnskap, emne 4 | P | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2PE4_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2NO 1 | Norsk, emne 1 | N | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2NO1_1_2019_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2NO 2 | Norsk, emne 2 | N | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2NO2_1_2019_V%C3%85R (07.04.19) |
| USN | MG2NO 3 | Norsk, emne 3 | N | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2NO3_1_2019_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2NO 4 | Norsk, emne 4 | N | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2NO4_1_2019_V%C3%85R (07.04.19) |
| USN | MG2NO 5 | Norsk, masteremne 1 | N | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2NO5_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2NO 6 | Norsk, masteremne 2 | N | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2NO6_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|-----|------------|--------------------------|---|-------|--|
| USN | MG2NO 7 | Norsk, masteremne 3 | N | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2NO7_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2MA 1 | Matematikk, emne 1 | M | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2MA1_1_2019_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2MA 2 | Matematikk, emne 2 | M | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2MA2_1_2019_V%C3%85R (07.04.19) |
| USN | MG2MA 3 | Matematikk, emne 3 | M | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2MA3_1_2019_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2MA 4 | Matematikk, emne 4 | M | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2MA4_1_2019_V%C3%85R (07.04.19) |
| USN | MG2MA 5 | Matematikk, masteremne 1 | M | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2MA5_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2MA 6 | Matematikk, masteremne 2 | M | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2MA6_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2EN 1 | Engelsk, emne 1 | E | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2EN1_1_2019_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2EN 2 | Engelsk, emne 2 | E | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2EN2_1_2019_V%C3%85R (07.04.19) |
| USN | MG2EN 3 | Engelsk, emne 3 | E | V2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2EN3_1_2019_V%C3%85R (07.04.19) |
| USN | MG2EN 4 | Engelsk, emne 4 | E | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2EN4_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2EN 5 | Engelsk, masteremne 1 | E | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2EN5_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2EN 6 | Engelsk, masteremne 2 | E | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2EN6_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |

| | | | | | |
|-----|--------------|---|----|-------|--|
| USN | MG2EN 7 | Engelsk, masteremne 3 | E | H2018 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2EN7_1_2018_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2PP1 * | Profesjonsrettet pedagogikk, emne 1* | PP | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2PP1_1_2019_H%C3%98ST (07.04.19) |
| USN | MG2PP2 * | Profesjonsrettet pedagogikk, emne 2* | PP | H2019 | https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/emne/MG2PP2_1_2019_H%C3%98ST (07.04.19) |
| UiT | LER- 1000 | Pedagogikk og elevkunnskap 1-7. Fra plan til praksis – didaktisk arbeid | P | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?_document_id=565967 (05.04.19) |
| UiT | LER- 1001 | Pedagogikk og elevkunnskap 1-7 - Å mestre mangfoldet: Tilpasset opplæring og læring | P | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?_document_id=565966 |
| UiT | LER- 3001 | Pedagogikk og elevkunnskap 1-7. Kultur, identitet og danning | P | 2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan for høst 2018) |
| UiT | LER- 3000 | Pedagogikk og elevkunnskap fellesemne - Skolen som organisasjon og skolen i samfunnet | P | 2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER- 1200 | Matematikk fellesemne | M | 2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER- 1201 | Matematikk 1-7 | M | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?_document_id=565954 (05.04.19) |

* Fordypningsemner/valgemner i pedagogikk/profesjonsrettet pedagogikk/spesialpedagogikk

| | | | | | |
|-----|-----------|---|----|-------|--|
| UiT | LER-1201F | Matematikk 1-7 | M | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne/574502/ler-1201f?ar=2019&semester=V (05.04.19) |
| UiT | LER-1100 | Norsk fellesemne | 15 | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER-1101 | Norsk 1-7 Begynneropplæring | N | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=565959 (05.04.19) |
| UiT | LER-1150 | Engelsk fellesemne – språkkunnskap | E | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER-1150B | Engelsk fellesemne – språkkunnskap | E | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER-1151 | Engelsk 1-7: litteratur, kultur og didaktikk for barnetrinnet | E | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne/565956/ler-1151?ar=2019&semester=V (05.04.19) |
| UiT | LER-1151F | Engelsk 1-7: litteratur, kultur og didaktikk for barnetrinnet | E | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne/574504/ler-1151f?ar=2019&semester=V (05.04.19) |
| UiT | LER-2151 | Engelsk 1-7: Fordypning | E | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |

| | | | | | |
|-----|----------|--|---|-------|--|
| UiT | LER-3150 | Lesere og narrativer: fra klassikere til populærkultur | E | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER-3151 | Språklæring, flerspråklighet og didaktikk | E | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER-2201 | Matematikk 1-7. Brøk, algebra, måling og vurdering | M | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER-3200 | Læring og undervisning av matematikk | M | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER-2101 | Norsk 1-7 – Mangfold i språk og tekst | N | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER-3100 | Literacy, danning og flerspråklighet | N | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |

| | | | | | |
|-----|----------|---|---|----------|--|
| UiT | LER-3101 | Estetiske læringsprosesser i norskfaget | N | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER-3201 | Masteremne i matematikdidaktikk – sentrale matematiske temaer | M | H2018 | https://uit.no/Content/607980/cache=20192003143652/Studieplan%20GLU%20%201-7%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (05.04.19) (Studieplan før høst 2018) |
| UiT | LER-1110 | Norsk fellesemne | N | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620205 (05.04.19) |
| UiT | LER-1210 | Matematikk fellesemne | M | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620198 (05.04.19) |
| UiT | LER-1011 | Pedagogikk og elevkunnskap 1-7 – Å mestre mangfoldet: tilpasset opplæring og læring | P | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620216 (05.04.19) |
| UiT | LER-2111 | Norsk 1-7 Mangfold i språk og tekst | N | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620167 |
| UiT | LER-2211 | Matematikk 1-7. Brøk, algebra, måling og vurdering | M | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620159 |
| UiT | LER-1002 | Pedagogikk og elevkunnskap 5-10. Fra plan til praksis – didaktisk arbeid | P | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=565965 (07.04.19) |
| UiT | LER-1003 | PEL: Å mestre mangfoldet: Tilpasset opplæring og læring | P | V2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=565964 (07.04.19) |
| UiT | LER-3002 | PEL: Kultur, identitet og danning | P | Kull2018 | Studieplan for kull2018: https://uit.no/Content/607981/cache=20192003143713/Studieplan%20GLU%20%2005-10%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (07.04.19) |

| | | | | | |
|-----|----------|---|---|----------|--|
| UiT | LER-3000 | PEL: Skolen som organisasjon og skolen i samfunnet | P | Kull2018 | Studieplan for kull2018: https://uit.no/Content/607981/cache=20192003143713/Studieplan%20GLU%205-10%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (07.04.19) |
| UiT | LER-1152 | Engelsk 5-10: Litteratur, kultur og didaktikk | E | Kull2018 | Studieplan for kull2018: https://uit.no/Content/607981/cache=20192003143713/Studieplan%20GLU%205-10%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (07.04.19) |
| UiT | LER-2152 | Engelsk 5-10 Språklig og kulturelt mangfold i den engelskspråklige verden | E | Kull2018 | Studieplan for kull2018: https://uit.no/Content/607981/cache=20192003143713/Studieplan%20GLU%205-10%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (07.04.19) |
| UiT | LER-1202 | Matematikk 5-10 | M | Kull2018 | Studieplan for kull2018: https://uit.no/Content/607981/cache=20192003143713/Studieplan%20GLU%205-10%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (07.04.19) |
| UiT | LER-2202 | Matematikk 5-10. Funksjonsanalyse, geometri, tallære og sannsynlighetsregning | M | Kull2018 | Studieplan for kull2018: https://uit.no/Content/607981/cache=20192003143713/Studieplan%20GLU%205-10%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (07.04.19) |
| UiT | LER-3200 | Masteremne i matematikdidaktikk – Læring og undervisning av matematikk | M | Kull2018 | Studieplan for kull2018: https://uit.no/Content/607981/cache=20192003143713/Studieplan%20GLU%205-10%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (07.04.19) |

| | | | | | |
|-----|----------|---|---|----------|--|
| UiT | LER-1102 | Norsk 5-10 | N | Kull2018 | Studieplan for kull2018: https://uit.no/Content/607981/cache=20192003143713/Studieplan%20GLU%205-10%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (07.04.19) |
| UiT | LER2102 | Norsk 5.-10. trinn: Tekst i en digital verden | N | Kull2018 | Studieplan for kull2018: https://uit.no/Content/607981/cache=20192003143713/Studieplan%20GLU%205-10%20trinn%20kull%202018%20og%20kull%202017.pdf (07.04.19) |
| UiT | LER-1012 | Pedagogikk og elevkunnskap 5-10. Fra plan til praksis – didaktisk arbeid | P | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620215 (07.04.19) |
| UiT | LER-1160 | Engelsk fellesemne – språkkunnskap | E | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620201 (07.04.19) |
| UiT | LER-1013 | Pedagogikk og elevkunnskap 5-10. Å mestre mangfoldet: Tilpasset opplæring og læring | P | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620214 (07.05.19) |
| UiT | LER-2212 | Matematikk 5-10. Funksjonsanalyse, geometri, tallære og sannsynlighetsregning | M | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620158 (07.04.19) |
| UiT | LER-2112 | Norsk 5.-10. trinn: Tekst i en digital verden | N | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620166 (07.04.19) |
| UiT | LER-2162 | Engelsk 5-10 Språklig og kulturelt mangfold i den engelskspråklige verden | E | H2019 | https://uit.no/utdanning/emner/emne?p_document_id=620162 (07.04.19) |