

# **Foreldres bidrag i barns språkutvikling når barnet har nedsatt hørsel.**

En systemisk forståelse.

Berit Fulsaas

Masteroppgave i familierapi og systemisk praksis

MGFAM-H07

Veileder: Hilary Wongraven

Diakonhjemmet Høgskole 2011

Antall ord: 26053

Innleveringsfrist: 28.april 2011

## **Innhold**

Sammendrag.....	4
Forord.....	5
1 Innledning.....	6
1.1 Bakgrunn for prosjektet.....	6
1.2 Tidligere forskning og relevant litteratur.....	7
1.3 Prosjektets formål og relevans for praksis i fagfeltet.....	8
1.4 Problemstilling, forskningsspørsmål og definisjoner.....	10
1.5 Oppgavens oppbygging.....	11
1.6 Min posisjon og forforståelse.....	12
2. Teori.....	15
2.1 Vitenskapelig ståsted.....	15
2.2 Familien som et relasjonelt språkssystem.....	17
2.3 Det relasjonelle perspektiv.....	18
2.3.1 Anerkjennelse og gjensidig relasjon.....	21
2.3.2 Utvikling av samspill.....	21
2.4 Sammenheng mellom språkutvikling og nedsatt hørsel.....	24
3. Metode.....	29
3.1 Grounded Theory som fremgangsmåte i analysen.....	29
3.2 Datainnsamling.....	31
3.2.1 Semistrukturert intervju.....	31
3.2.2 Utformingen av intervjuguide.....	32
3.2.3 Strukturen på intervjuene.....	33
3.2.4 Valg av informanter.....	33
3.2.5 Opptak og transkribering.....	35
3.3 Koding.....	36
3.4 Memo-skriving.....	37
3.5 Teoretisk underbygning (Theoretical Sampling) og Metning (Saturation).....	37
3.6 Troverdighet og bekreftbarhet.....	39
3.7 Etske hensyn.....	40
3.8 En oppsummering av reisen så langt.....	40

4.	Kategoridannelse og diskusjon av disse. ....	42
4.1	Fremgangsmåte til utforming av kategorier. ....	42
4.2	GT kategori 1: Opplevelse av gjensidighet i relasjon fremmer språkutvikling. ....	44
4.2.1	Gjensidighet i relasjon foreldre - barn, er hjelpsomt i forhold til språkutviklingen. ....	45
4.2.2	Gjensidig relasjon mellom foreldre og barn fremmer språkutvikling hos barnet. ...	48
4.2.3	Gjensidig relasjon i parforholdet har betydning for å fremme barnets språkutvikling. ....	49
4.2.4	Den gjensidige relasjonen mellom foreldre og familie og venner oppleves usikker når tilrettelegging berøres som tema. ....	53
4.2.5	Gjensidighet i relasjonen mellom foreldre og fagpersonell fremmer språkutviklingen. ....	55
4.3	GT kategori 2: Foreldres tro på det de gjør, sitt håp og sine forventninger er hjelpsomme i barnets språkutvikling. ....	57
4.3.1.	Håp og bekymringer er til hjelp for barnets språkutvikling. ....	57
4.3.2.	Å dele opplevelsen av å ha et barn med nedsatt hørsel er hjelpsomt til videre å bidra i barnets språkutvikling. ....	60
4.4	GT kategori 3: Kart og terreng må stemme for at foreldre skal bidra i barnets språkutvikling. ....	62
4.4.1.	Foreldrene trenger kunnskap om språkutvikling og nedsatt hørsel. ....	63
4.4.2	Foreldrenes behov for kunnskap om familielivet med et barn med hørselstap. ....	66
5.	Avslutning. ....	69
5.1	Oppsummering av hva jeg fant. ....	69
5.2	Betydning for praksis og videre forskning. ....	71
5.3	Selvrefleksjon over reisen gjennom empirien. ....	73
	Litteratur liste: ....	75
	Vedlegg. ....	80

## Sammendrag

Tittel: ”Foreldres bidrag i barns språkutvikling når barnet har nedsatt hørsel. En systemisk forståelse.”

Målsettingen med dette prosjektet er å se hva foreldre bidrar med i barnets språkutvikling når barnet har nedsatt hørsel. Jeg vil belyse dette ut ifra betydning av relasjonen mellom foreldre og barn. Jeg inviterer også til å se på hvilken betydning relasjoner mellom familien som system og andre systemer som venner, annen familie og det offentlige hjelpeapparatet har for utvikling av barns språkutvikling. Jeg spør og vurderer om foreldrene føler seg hjelpsomme i bidraget til barnets språkutvikling og om de har den kunnskapen de trenger for å kunne bidra i språkutviklingen.

Dette prosjektet er en kvalitativ studie hvor metodene semistrukturert intervju og Grounded Theory er benyttet. Jeg har brukt mitt vitenskapsteoretiske syn som er innenfor den postmodernistiske, sosialkonstruktivistiske tenkningen. Av teori har jeg valgt språkssystemisk familieterapi, det relasjonelle perspektivet og sammenhengen mellom språkutvikling og nedsatt hørsel.

Etter avsluttet analysearbeid endte forskningen opp med tre Grounded Theory (GT) kategorier. GT-kategoriene fikk følgende navn: Opplevelse av gjensidighet i relasjon fremmer språkutvikling. Foreldres tro på det de gjør, sitt håp og sine forventninger er hjelpsomme til barnets språkutvikling. Kart og terreng må stemme for at foreldre skal bidra i barnets språkutvikling. Disse er hovedsakelig diskutert opp imot språkssystemisk teori, teori om språkutvikling og auditiv forståelse.

## Forord

Å avslutte dette masterprosjektet er både vemodig og en lettelse. Ved å få lov til å forske på eget felt har jeg tilegnet meg mye kunnskap om mitt daglige arbeidsfelt, det gjør at jeg gleder meg til å fortsette mitt arbeid sammen med familier som har barn med hørselstap. Jeg vil takke foreldrene som har delt sine opplevelser, tanker og fortellinger med meg i denne undersøkelsen. Det har vært et privilegium å bli møtt med åpenhet, ærlighet og ikke minst engasjement i møtet med dem.

Veilederen min Hilary Wongraven skal ha en varm takk. Først og fremst møtte hun meg med stor respekt og tro på mitt prosjekt. Videre har hun stilt spørsmål, korrigert og støttet meg og utvidet min systemiske og familieterapeutiske horisont på reisen gjennom prosjektet. Hun har hatt tro på meg fra start av og holdt på den helt inn til mål.

Min arbeidsplass Nedre Gausen kompetansesenter som har gitt meg muligheten til å gjennomføre dette masterstudiet fortjener en stor takk. Kollegaer ved avdeling for utadrettede tjenester ved senteret har bidratt til faglig innspill og inspirerende diskusjoner. Takk til dem av dere som har lest tekster og vist interesse, delt erfaringer og litteraturtips, og ikke minst motivert meg til å holde ut i denne av og til lange skriveprosessen.

Mine medstudenter i Vestfoldgruppa har vært til uvurderlig støtte. Takk for de herlige diskusjoner, refleksjoner og veiledningstimer vi har hatt sammen, ikke minst turen til Frankrike. Uten dere hadde dette blitt en tung reise.

En stor takk skal de nærmeste ha. Foreldre og svigerforeldre har vært til uvurderlig oppmuntring og støtte. Dere har hjulpet til med praktiske ting i hjemmet, men ikke minst påminnet meg om og støttet meg med at tilegnelse av kunnskap er et privilegium og en berikelse. Til sist men ikke minst vil jeg takke min utrolig tålmodige og greie mann, og mine tre fantastisk gutter som har holdt ut med en travel mor.

Åsgårdstrand, april 2011.

Berit Fulsaas.

# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for prosjektet

Dette masterprosjektet bygger på to fokusområder som danner utgangspunkt for valg av tema. Det ene fokuset er foreldrene til barn med nedsatt hørsel og deres bidrag i språkutviklingen til barnet. Det andre fokusområdet er det relasjonelle perspektivet mellom foreldre og barnet. I det relasjonelle perspektivet vil samspill og språkutvikling være sentralt. Fokusområdene er valgt ut i fra egen praksis som sosialkonsulent ved Nedre Gausen kompetansesenter (NGk). NGk er en del av det Statlige spesialpedagogiske støttesystemet (Statped) og gir tjenester til tunghørte og døve. Senteret er organisert under utdanningsdirektoratet og har opplæringsloven som mandat. Utdanningsdirektoratets strategiske føringer for perioden 2009– 2011 er blant annet tidlig innsats, som er sentralt i forhold til fokusområdene i masterprosjektet (Virksomhetsplan NGk 2010). De gir følgende føringer:

”Statped skal prioritere tidlig innsats i tjenesteytingen, og innenfor kompetanseutvikling og kunnskapsformidling. Tidlig innsats er et satsingsområde i alle faser av opplæringa, fra førskolealder til voksne. Tidlig innsats må forstås både som innsats på et tidlig tidspunkt i et barns liv, og tidlig inngripen når problemer oppstår eller avdekkes.” (Virksomhetsplan NGk 2010:4)

Dette har ført til tidlig innsats i opplæring av språk og språkutvikling hos barn med nedsatt hørsel og deres foreldre. Dette er et område jeg har fått en økt interesse for, da jeg oppfatter språket som det grunnleggende for utvikling i samhandling med andre. I praksisen min har jeg fått møte mange barn med nedsatt hørsel i ulike aldre og deres foreldre. I disse møtene har det oppstått en undring på omfanget av foreldrenes bidrag i språkutviklingen til barnet med nedsatt hørsel. Erfaringer fra tidligere arbeid med familier og foreldre har også ført til at jeg har blitt mer opptatt av det som skjer i mellom foreldre og barn, og foreldre og andre systemer. I dette prosjektet vil jeg ha fokus på de relasjonene foreldrene er en del av og hvilke betydning det kan ha for barnet med nedsatt hørsel sin språkutvikling.

I Språk bygger broer (2007), sies det at alle skal få en helhetlig språkopplæring, et språkmiljø og språkstimulering i småbarnsalder (alder fra 0-6 år). Småbarnsalderen er den grunnleggende perioden i barnets språkutvikling. Omgivelsenes respons og støtte når barnet erobrer språket, er av avgjørende betydning for barnets utvikling av identitet, tenkning, kommunikasjonsevner og lærelyst. Kunnskap om språkutvikling er viktig for kvaliteten på språkstimuleringen (Ibid).

I melding fra stortinget som ble lagt frem åttende april 2011, Læring og fellesskap (2010), dvs. ikke vedtatt i regjering i skrivende stund. Der ønsker kunnskapsdepartementet å tydeliggjøre hva foreldre til barn med behov for særskilt hjelp og støtte har krav på og bør forvente av utdanningssystemet. Departementet vil derfor utvikle en veileder for foreldre med barn med behov for særskilt hjelp og støtte. I veilederen inngår foreldreplakaten som gir oversikt over barnets viktigste rettigheter. Departementet vil også styrke tilretteleggingen for foreldre til elever med særlige behov gjennom bedre opplæring for foreldre og straksteam<sup>1</sup> i Statped, og bedre koordinerte tjenester (Ibid). Disse føringene vil underbygge for tidlig innsats, noe som er viktig i forhold til mine to fokusområder familie og språkutvikling hos barn med nedsatt hørsel.

## **1.2 Tidligere forskning og relevant litteratur.**

Jeg vil gjøre rede for tidligere forskning og relevant litteratur på de tre fokusområdene i prosjektet som er foreldre og familieliv, språkutvikling og det å ha barn med nedsatt hørsel. Familie og foreldre som bidragsytere i språkopplæringen til hørselshemmede barn har jeg ikke funnet noe ren forskning på her i Norge, men det er skrevet en artikkel med bakgrunn i prosjekt om ”Erfaringsutveksling med fokus på tanker, opplevelser og mestring” (Beinset og Theie 2010). Deltakerne som omtales i denne artikkelen er foreldre til barn med hørselstap som er på kurs ved Statped Vest. Prosjektets mål var å styrke foreldrenes selvtillitt, motivasjon og bevissthet om egen evne til å støtte og fremme barnets utvikling generelt. Dette har en overførbar verdi til utvikling og støtte til å fremme språkutvikling hos barn med nedsatt hørsel. Hva vet vi om effekten av å ta med familien i behandling? Spør Campenhausen og Borgengren (2010). De har undersøkt ulike diagnoser innenfor psykiatri hvor personene har fått behandling med ulike retninger av familierapi. De konkluderer med at familierapien har en raskere behandlingstid en å behandle individuelt og kun definere behandling etter diagnosebetegnelse (Ibid). Denne undersøkelsen kan sees i sammenheng med kontakt med familier med barn som har nedsatt funksjonsevne som nedsatt hørsel. Innenfor teori om familie har jeg valgt språkssystemisk retning og i hovedsak litteratur fra Harlen Andersons (Anderson 2003), jeg henviser også til Harold Goolishian og Per Jensen rundt dette tema (Jensen 2009).

---

<sup>1</sup> Statped har etablert straksteam i alle regioner for å kunne gi tidlig veiledning til foreldre/ familier med små barn som har fått konstatert hørselstap.

Masterprosjektet med tittel ”Foreldre som ressurs – Hvilken rådgivning trenger foreldre til barn med språkvansker for å støtte og fremme barnets språkutvikling” av Larsen (2008), gir overførbar kunnskap til hørselsfeltet og er en forskningsrapport jeg bygger videre på. Ingen sto igjen (2006) og språk bygger broer (2007) er stortingsmeldinger som gir føringer og skaper noen rammebetingelser for tidlig innsats og tilrettelagt opplæring hos barn med nedsatt hørsel. Den siste forskning som er gjort i forhold til opplæring av foreldre og hvem og hvordan det skal gjøres kommer frem i Læring og fellesskap (2010). Disse tre rapportene tar opp tema som ligger tett opptil mitt prosjekt og er valgt til å brukes som et bakteppe for dette.

Internasjonalt og nasjonalt er det gjort flere undersøkelser om hvordan kommunisere og tilrettelegge rundt det hørselshemmede barnet i førskolen og på skolen. Jeg støtter meg til litteratur fra Estabrook (2006), Flexer (1999) og Grønlie (2005). Det er skrevet mye om samspillet mellom foreldre og barn, hvordan språkutviklingen skal skje og integrering kontra segregering av skoletilbud til det hørselshemmede barnet (Estabrook 2006, Flexer 1999, Johnsen mfl.2000). Jeg har ikke funnet noen norske eller internasjonale forskningsrapporter eller prosjekter som har sett på foreldrenes *opplevelse* av deres bidrag i språkutviklingen til det hørselshemmede barnet.

Jeg har kontekstualisert mitt forskningsprosjekt inn i en forlengelse av disse tidligere forskningsarbeider med å spisse det inn på familie, språkutvikling og nedsatt hørsel hos barn.

### **1.3 Prosjektets formål og relevans for praksis i fagfeltet.**

Prosjektets formål er å undersøke hvordan foreldrene opplever å bidra i språkutviklingen til barnet med nedsatt hørsel og hvilken kunnskap de trenger for å gjøre dette. Det er også et formål å få svar på om foreldrene opplever seg hjelpsomme i språkutviklingen og hvilke betydningen foreldre - barn relasjonen har i forhold til språkutviklingen. Interessen for foreldreperspektivet og opplæring av språk og språkutvikling til foreldregruppen er sterk hos ansatte ved min arbeidsplass Nedre Gausen kompetansesenter og andre sentre i Statped som arbeider med hørsel. Jeg håper denne undersøkelsen kan være et bidrag til kunnskap om dette temaet.



Kursholdere og veiledere ved Statlig spesialpedagogisk støttesystem (Statped) sentrene og andre senter som arbeider med opplæring der familien er involvert, kan ha nytte av dette prosjektet sin overførbare verdi. Betydningen av de relasjonene foreldrene er en del av i systemer rundt dem og barna med nedsatt hørsel, kan brukes av Statped til å utvikle sine kurstilbud og veiledning som gis til foreldre av barn med nedsatt hørsel. Temaet vil også ha en overføringsverdi og nytteverdi til praksisfelt som arbeider med andre typer funksjonsnedsettelse som bl.a. synshemming, bevegelseshemming, autismefeltet og ikke minst minoritetsgrupper med flerspråklighet. Foreldre har fått mulighet til mer delaktighet i opplæring og veiledning av språkutviklingen hos barnet med nedsatt hørsel de siste fem årene<sup>2</sup>. Brukergruppen som her er foreldre til barn med nedsatt hørsel vil kunne få noen oppfatninger fra meg som forsker, av hvilke opplevelser foreldre har hatt om dette temaet. Tidligere var det meste av opplæring og veiledning mer orientert mot fagpersonale. I Ingen sto igjen (2006) sies det at fagpersonell nå har et større fokus på at foreldrene skal få mer veiledning og opplæring, da de har en viktig posisjon og er viktige aktører i barnets språkutvikling.

I møte med barn med nedsatt hørsel i ulike aldre er min og andre kollegaers opplevelse at språkutviklingen hos det enkelte barn avhenger mye av hvordan foreldrene trener på språk sammen med barnet hjemme eller hvordan de har arbeidet for å få til den tilretteleggingen som er rundt barnet. Jeg ønsket ut ifra denne opplevelsen å innhente data fra foreldre med en ”ikke- vitende” posisjon som forsker jfr. avsnittet med relasjonelle perspektiv. Ut i fra mitt praksisfelt og min forforståelse og mitt ståsted, har jeg kommet frem til problemstilling og forskningsspørsmål som blir presentert i neste avsnitt.

---

<sup>2</sup> Det er fem år siden Sosial og helsedirektoratet ga ut Nasjonal faglige retningslinjer for undersøkelse av syn, hørsel og språk hos barn(2006).

## 1.4 Problemstilling, forskningsspørsmål og definisjoner.

### **Problemstilling:**

Hva sier foreldrene om deres eget bidrag til barnets språkutvikling, når barnet har nedsatt hørsel?

### **Forskningsspørsmål:**

1. Hvilken betydning har relasjonen mellom foreldre – barn, barn – foreldre for språkutviklingen til barnet med nedsatt hørsel?
2. Opplever foreldrene seg som hjelpsomme for barnets språkutvikling?
3. Hvilken kunnskap mener foreldrene de trenger for å bidra i barnets språkutvikling?

I språk vektlegger jeg både nonverbal og verbal kommunikasjon. Jeg har en forståelse av at gjennom språket lærer vi å forstå verden. Gjennom språket får vi økende innsikt i oss selv, vi trer inn i fellesskapet med andre mennesker og får del i språksamfunnets kultur. Høigård (2006) sier språket gir identitet og tilhørighet. Innenfor rammen av dette prosjektet synes det hensiktsmessig å belyse språket som kommunikasjonsmiddel og språket som redskap for tanken (ibid.). Lundby (1998) skriver ”*Virkeligheten konstitueres gjennom språket*” (ibid.:80). Sentralt i Vygotskys (2001) språksyn er at språk og tenkning har ulike røtter, men påvirker hverandre i utvikling. Tenkning er avhengig av en eller annen form for symbolbruk, og forståelse av språk og utvikling av et indre språk er viktig i begrepsinnlæringen (ibid).

Det første forskningsspørsmål er: Hvilken betydning har relasjonen mellom foreldre – barn, barn – foreldre for språkutviklingen til barnet med nedsatt hørsel? Her spør jeg etter betydningen av relasjonen mellom foreldre og barnet. Jeg er opptatt av gjensidigheten i relasjonen mellom foreldre og barn, og relasjonen mellom foreldre og familie og venner. Fokus er også på foreldres gjensidige relasjon til systemer som har betydningsfull verdi for dem i forhold til å få forståelse for språkutvikling til deres barn i gjensidighet i relasjonen. Dette vil jeg si mer om senere i prosjektet. I problemstillingen, forskningsspørsmålene og teksten for øvrig vil det være noen begrep jeg kommer til å bruke hyppig og jeg vil nå gi en forklaring på hva jeg legger i begrepene. Jeg bruker foreldre fremfor foresatte da jeg har

intervjuet biologiske foreldre til barn som er i alderen fem til åtte år med nedsatt hørsel. Språkutvikling defineres og omtales i teorikapitlet<sup>3</sup>.

Begrepet relasjon kommer av det latinske ordet relatio, som egentlig betegner at én gjenstand står i forbindelse med en annen (Eide og Eide 1996). I denne oppgaven vil jeg ha fokus på relasjonen mellom foreldre og barn, mor og far (parforholdet), foreldrene og familie og venner, og foreldrene og fagpersoner. Det relasjonelle perspektivet utdypes i teorikapitlet.

I andre forskningsspørsmål spør jeg: Opplever foreldrene seg som hjelpsomme for barnets språkutvikling? Utgangspunkt for spørsmålet er fra praksisfeltet der jeg har kontakt med foreldre og fagpersoner i samarbeidsmøter og på kurs ved min arbeidsplass. Der kan det oppstå usikkerhet om hvilke oppgaver som skal gjøres av hvem og om fagpersonell, meg og mine kollegaer inkludert, gir tilstrekkelig informasjon og oppmerksomhet på foreldrenes innsats og tiltak.

I tredje forskningsspørsmål spør jeg: Hvilke kunnskap mener foreldrene de trenger for å bidra i barnets språkutvikling? I begrepet kunnskap legger jeg fagkunnskap om språkutvikling og nedsatt hørsel hos barn. Hvilken kunnskap er det foreldrene opplever at de trenger å lære mer om og hvilken kunnskap er det de selv opplever at de innehar.

## **1.5 Oppgavens oppbygging**

Denne masteroppgaven bygger på en sosialkonstruksjonistisk, postmodernistisk forståelsesramme. Den forståelsesrammen blir forklart i teorikapitlet jfr. vitenskapelig ståsted. Dette kapitlet består av bakgrunn for problemstilling og forskningsspørsmål. Hva som er aktuelt av tidligere forskning og hvilken litteratur jeg har sett på som relevant til mine fokusområder. Jeg avslutter kapittel en med å si noe om min posisjon og forforståelse i forhold til hvilke av min stemmer jeg bruker i prosjektet.

I kapittel to har jeg først beskrevet mitt vitenskapelige ståsted. Videre har jeg omtalt teori som er valgt for å forstå mine tre fokusområder i mitt prosjekt. Familien har jeg valgt å se i et

---

<sup>3</sup>Refererer til avsnitt om sammenhengen mellom språkutvikling og nedsatt hørsel, 2.4, s.23

språkssystemisk og relasjonelt perspektiv. Dette videreføres inn i språkutvikling og nedsatt hørsel som forstås ut ifra deler av utviklingspsykologien og forståelse av språkutvikling. Ulik teori og kunnskap om nedsatt hørsel beskrives sammen med språkutvikling.

I kapittel tre beskrives metodene jeg har brukt i mitt prosjekt. Jeg beskriver hvordan jeg forstår metoden Grounded Theory og semistrukturert intervju, og hvordan jeg har valgt å anvende metodene. Prosessen i datainnsamlingen og frem til ferdig fokuskode i analysearbeidet blir presentert i dette kapitlet. Forskningens troverdighet blir berørt i dette kapitlet. Etske hensyn blir fulgt gjennom hele prosjektet, men blir omtalt direkte i dette kapitlet. Jeg avslutter dette kapitlet med noen selvrefleksjoner.

I kapittel fire har jeg skrevet frem empirien, drøftet funn med valgte teorier og konkludert under hvert avsnitt med funn. Til slutt i kapittel fem har jeg oppsummert med fokus på det datamaterialet, teorien og min oppfattelse har fortalt meg i forhold til problemstillingen og de tre forskningsspørsmålene. Betydning for praksis, ideer til videre forskning og avsluttende kommentar kommer i siste kapitlet. Avslutter med selvrefleksjoner over reisen gjennom empirien.

## **1.6 Min posisjon og forforståelse**

Anderson (2003) sier når meninger skal ytres, kommer de fra ulike posisjoner i ulike kontekster, og de har røtter i den kulturen man kommer fra. Det er viktig å nevne noen av mine posisjoner som vil bli synlig i den konteksten jeg beveger meg på de ulike steder i teksten, det tydeliggjør hvilke av mine stemmer som snakker når. Jeg beskriver derfor litt om meg selv og min bakgrunn. Jeg er vokst opp på i en kjernefamilie, er utdannet sosial- og barnevernspedagog, arbeidet med voksnes rusproblematikk og voksenpsykiatri. Tyngden i praksisen min er fra ulike posisjoner i førstelinjetjeneste barnevernsarbeid. Jeg er gift og har tre barn. Et av våre barn har en utviklingsforstyrrelse som preger dets språkutvikling. Mine erfaringer og posisjoner jeg står i, preger også min praksis, mitt møte med foreldrene og deres

barn med nedsatt hørsel. Dette går også over i min forforståelse i forhold til problemstillingen og forskningsspørsmålene jeg skal fokusere på.

Mitt hovedfokus er relasjonen mellom foreldre og barn når barnet har nedsatt hørsel, og hvordan foreldrene opplever å bidra i språkutviklingen til sitt barn med nedsatt hørsel. I dette prosjektet er konteksten foreldre og familie. Familien definerer jeg som et sirkulært<sup>4</sup> system hvor hvert individ i familien er et medlem som tar og gir i dette sirkulære systemet. Dette kommer tydeligere frem senere, jfr. avsnitt med familien som et relasjonelt system.

Foreldrene er bevisste i sin kommunikasjon på å sette ord på en del av det analoge språket som foregår. Det er viktig at foreldrene gjentar de ulike ordene som betegner ulike ting ofte, da barnet med hørselstap trenger repetisjon av ord mange ganger før det læres via det auditive. Det er viktig å småsnakke like mye med barnet med nedsatt hørsel som med de andre barna. Ved å være opptatt av dette oppfatter jeg det også dit hen at jeg har en *forforståelse* på hvordan foreldrene løser disse spørsmålene.

Innenfor de epistemologiske spørsmål stiller bl.a. Willig (2008) spørsmål om hvordan man oppfatter og erfarer verden, hva slags forutsetninger gir metodologien om å møte verden og hvordan man forstår verden og hva gjør dette med min posisjon som forsker. Jeg sidestiller mitt syn på postmodernismen, sosialkonstruktivismen gjennom hele prosjektet. Jensen (2009)<sup>5</sup> sier at sosialkonstruksjonismen gir forutsetninger om å møte verden, med å tenke at virkeligheten er sosialt konstruert og at det ikke finnes noen virkelighet utenfor språket. Sosialkonstruktivistisk tenkning er i samsvar med min kliniske praksis og ellers hvordan jeg møter de ulike situasjoner i mitt liv. Jeg streber etter å unngå å lete etter den perfekte løsningen, men ha fokus på at forskjellige mennesker krever ulike retninger av tilnærming for å løse sitt anliggende. Anderson (2003) nevner at det som blir et problem som skal løses, kan sees på som en konstruksjon som er skapt og hva vi i fellesskap kan se på som løsninger på disse konstruksjonene. I et postmodernistisk perspektiv er jeg opptatt av språket, og hvordan det blir omtalt i dette prosjektet. I teorikapittelet vil jeg bevege meg nærmere inn på begrunnelsen for mitt syn på verden og plasseringen av min posisjon.

---

<sup>4</sup>Sirkularitet brukes i forbindelse med familierapi som en forståelse der systemer eller personer gjensidig påvirker hverandre på flere nivåer og over tid (Jensen 2009).

<sup>5</sup>Sosialkonstruktivismen blir nærmere omtalt i teorikapittelets avsnitt om vitenskapelig ståsted 2.1, s.14-16.

Fra dette kapitlet som har vært en kort innføring om hvordan jeg vil legge frem dette forskningsprosjektet, fortsetter jeg med det teoretiske bakteppet som er valgt ut for å vise hvordan jeg forstår mine fokusområder.

## 2. Teori

I dette kapitlet vil jeg begynne med å si hvordan jeg forstår min posisjon nært knyttet til sosialkonstruksjonismen, den postmodernistiske tenkningen. Videre vil jeg omtale teori som viser hvordan jeg forstår fokusområdene familie, språkutvikling og nedsatt hørsel. Familien forstår jeg innenfor systemisk familieterapi og den språkssystemiske metoden å arbeide på. En språkssystemisk tilnærming belyser også sosiale systemer og språkssystemer. Innenfor familieterapifeltet ble man i postmodernistisk tid opptatt av hvordan språket ble konstruert, og det er jeg veldig opptatt av i dette prosjektet. Videre vil jeg belyse hvordan jeg har tolket betydningen av relasjonen mellom foreldre og barn og andre systemer med å omtale noe teori om det relasjonelle perspektivet og utviklingspsykologi. Til slutt i dette kapitlet presenterer jeg fakta og teori om sammenhengen mellom språkutvikling og nedsatt hørsel. Dette teoretiske bakteppet er valgt i retning av de kategoriene jeg kom frem til etter bearbeiding av dataene knyttet til forskningsspørsmålene. Jeg gjorde som Charmaz (2006) beskriver det, og lot dataene "skrike" imot meg for å komme frem til det som ble funnene, og fant deretter teori som kunne underbygge informantenes teoretiske underbygging (theoretical sampling). Teorien vil være vevd av mitt sidestilte syn på verden via sosialkonstruktivismen, den postmodernistiske som vitenskapelige ståsted.

### 2.1 Vitenskapelig ståsted

Vi mennesker tolker og erfarer verden på ulike måter. To ulike retninger innenfor vitenskapen er det naturvitenskapelige perspektivet<sup>6</sup> og det samfunnsvitenskapelige perspektivet. Jeg posisjonerer meg innenfor det samfunnsvitenskapelige perspektivet. I det perspektivet beveger jeg meg som tidligere nevnt innenfor sosialkonstruksjonismen, postmodernistiske tenkning. Jeg er ingen tabula rasa, men med mine sosialkonstruksjonistiske briller har jeg hatt fokus på å se forskjeller fra erfaring og nytt datamateriell.

Røkenes og Hanssen (2006) hevder at sosialkonstruksjonismen er en tilnærming som egner seg til å belyse hvordan vi tenker. Det kan sees på som en metateori. *"Den forsøker å si noe om hvordan vi konstruerer virkeligheten vår, både individuelt, sosialt/kulturelt og*

---

<sup>6</sup> Naturvitenskapelig tenkningen legger vekt på fellesbetegnelse for empiriske vitenskaper hvor man søker og forvalter kunnskap om naturen og (både levende og ikke-levende) naturlige fenomener, til forskjell fra samfunns- eller kulturvitenskap hvor det forskes på menneskeskapte og sosiale fenomener (Store norske leksikon).

*fagteoretisk.*” (ibid:138). Anderson (2003) omtaler den amerikanske psykologen Kennet Gergen for og regnes som en stor forteller om sosialkonstruksjonismen, og at han ser på det som en form for undersøkelse. Han bruker begrepet ”*oppfølging*” for å beskrive hvordan samordningen av våres ytringer og handlinger gir mening. ”*Oppfølging er en gjensidig prosess, der personer reagerer på hverandres ytringer og handlinger. Betydningspotensialet i dyaden utvikler seg gjennom den oppfølgende prosess.*” (Anderson 2003:71).

Sosialkonstruksjonismen handler også om forskjeller. Shotter karakteriserer sosialkonstruksjonismen på følgende måte:

”Samfunnsvitenskapelige teoretikere har blitt mye mer opptatt av hva det vil si å være en bestemt person, som lever i et nettverk av relasjoner til andre og som er posisjonert eller situert i forhold til dem på forskjellige måter og på forskjellige tidspunkt.” (Ibid 2003:70).

Dette forteller meg at alt skapes i et stort fellesskap av personer og relasjoner. Språkets betydning vil være de betydninger vi tillegger ting, begivenheter, andre mennesker i våre liv og oss selv, oppnås via det språket mennesker snakker til hverandre i videre forstand gjennom sosial dialog, utveksling og interaksjon, som vi konstruerer sosialt (Anderson 2003).

Hovedvekten legges på at ”*konteksten som danner grunnlaget for mening og forhandles løpende over tid*” (ibid.:71). Anderson (2003) har omtalt Shotter som bruker begrepet ”*felles handling*” som han definerer som:

”Alle handlinger utført av mennesker som er sammen med andre i en sosial gruppe i vid forstand, er på en eller annen måte dialogisk eller reaksjonsmessig forbundet både med tidligere, allerede avsluttet handlinger og med forventede mulige handlinger.” (Ibid 2003:72).

Innenfor sosialkonstruksjonismen er min oppfatning av kunnskap og språk som relasjonelle og produktive. Anderson (2008) sier noe som at møtet med den andre, og vektlegger ordet *med*, det handler om hvordan man er sammen med, snakker med, samhandler med, tenker med en annen person, og hva man responderer med.

Jeg støtter meg til Anderson (2003) som sier at med denne måten å se verden på er sosialkonstruktivismen, postmodernismen noe som blir uskillbart. Viten og det vitende mennesket er innbyrdes avhengig og viten forutsetter en innbyrdes sammenheng mellom kontekst, kultur, språk, erfaring og forståelse. Min oppfatning er at vi ikke kan vite noe om verden direkte, vi kan kun forholde oss til verden gjennom vår opplevelse. Dette medfører at



vi fortolker hele tiden vår opplevelse og fortolker vår fortolkning. Videre blir dette et resultat av at kunnskapen utvikler seg og blir bredere og mer komplisert.

## **2.2 Familien som et relasjonelt språkssystem**

Familier er ulikt konstruert, og det er behov for ulike tilnæringsmetoder for rådgivning. Med kjennskap til ulike tilnæringer innenfor familierapi og systemisk praksis har jeg valgt den språkssystemiske tilnæringsmetoden til å ”samtale” med datamaterialet fra familiene i dette prosjektet. Anderson (2003) sier at med bakgrunn i at sosial handling er drivkraften bak en språklig konstruksjon av et systems nettverk, kan en forstå sosiale systemer som språkssystemer. Tolkningen av at sosiale systemer igjen er relasjonelle systemer er basert på den språklige interaksjonen. Sosial kommunikasjon og diskurs skaper og bestemmer sosiale organiseringer og sosiokulturelle systemer (ibid). Sett i dette perspektivet er familien et relasjonelt språkssystem, hvor mennesker i fellesskap skaper betydninger (Anderson 2003, Jensen 2009). Anderson (2003) sin språkssystemiske tenkning og hennes måte å se verden på er innenfor det sosialkonstruktivistiske, postmodernistiske.

Man kan opp imot dette si at den nedsatte hørselen fører til ekstra behov for opplæring og bevissthet i barnets språkutvikling, at det er et problem, og tenke at dette problemet skal løses. Den lineære måten å løse dette på er jeg kritisk til med utgangspunkt i mitt teoretiske ståsted, og støtter meg til at problemer av en slik kategori ikke løses, men heller kan oppløses (Anderson 2003). Med den systemiske forståelsen<sup>7</sup> kan man si at det å ha et barn med nedsatt hørsel, vil være en livssituasjon man kan gjøre det best mulig ut av. Anderson (2003) sier den språkssystemiske teoriens oppfattelse av problemer, herunder diagnostiske terminologier og kategorier, som ikke-objektivistiske størrelser, er forårsaket av noe eller noen. Jeg tenker og forstår det som om problemet befinner seg ikke i sosialt definerte enheter som et individ, en familie, en personalgruppe, eller et samfunn. Problemer er ikke annet enn et produkt av beskrivelser og sosiale konstruksjoner (ibid). De trekkene som vi tillegger problemet, for eksempel den diagnosen vi kan se hos et individ, eller patologiske mønstre vi kan observere hos individ og familier, er ikke trekk ved problemene eller systemet, men trekk som vi

---

<sup>7</sup> Systemisk forståelse definerer jeg ut i fra systemteorien er utviklet for å beskrive og skape ny forståelse for kommunikasjon mellom mennesker (Jensen 2009).

tillegger dem (ibid). Dette oppfatter jeg slik at den nedsatte hørselen som medfører ekstra opplæring i språkutviklingen hos barnet blir ”problemet” i familiene som jeg har fokus på. Det kan forstås som at problemet, inklusiv definisjoner og beskrivelser og forklaringer av de som har dem ikke er fastlåste, men stadig under forandring.

Jeg beskriver familien som et relasjonelt system, og hvis jeg skal gå enda grundigere til verks kan man si at det ikke finnes et system (*en familie*), men at det er like mange system som det er medlemmer av systemet (Anderson 2003, Jensen 2009). Det vil si at hvert individ er et system og at familien som system dannes via kommunikasjon mellom medlemmene, inklusiv den som definerer det (Anderson 2003). Jeg verdsetter familiesystemet og har derfor valgt å ha fokus på familien som kontekst. Det er den mest intime konteksten vi lever i og min oppfattelse er at familien har en avgjørende betydning for barnet med nedsatt hørsel og dets språkutvikling, som igjen skaper dets eksistens og identitet.

I tillegg har jeg trukket inn familiens nære personer som venner eller andre familiemedlemmer som er lenger ut i slekten, men som ofte er sentrale og involverte i den enkelte families liv. De er ofte våre samtalepartnere. De lytter, de er bekymret for oss, de gir oss råd, de er forstående og uforstående. Anderson (2003) ser på det som naturlig å trekke inn venner i klienters terapeutiske samtaler fordi de spiller en viktig rolle i klientens liv. Venner har mange samtaler med klienten, og utgjør en ressurs både for klienten og terapeuten. Denne terapeutiske tanken vil for meg underbygge hvordan venner til foreldre kan være med på å skape en gjensidig relasjon og ha innvirkning på språkutviklingen til barnet med nedsatt hørsel.

### **2.3 Det relasjonelle perspektiv.**

Gjensidig relasjon kom frem fra empirien som begrep i dannelsen av første GT-kategori. Det uttrykket vil jeg forklare i forlengelse av mitt vitenskapelige ståsted. Røkenes og Hanssen (2006) mener det legges stor vekt på betydningen av intersubjektivitet og samhandling innenfor sosialkonstruksjonismen. *”Vi har ikke så mange ord som beskriver det relasjonelle selvet, ordene vi har til rådighet er fra den individualistiske tradisjonen”* (Gergen og Gergen 2005:27). Det er som vi har et rikt ordforråd når det gjelder brikkene på sjakkbrettet, men kun få ord som beskriver selve spillet (ibid). Et ords betydning avhenger av i hvilken setning det

inngår i og hvilken mening det får. Når noe sies eller uttrykkes i en kontekst, vil konteksten være en stor betydning for hvordan meningen tolkes. I dette forskningsprosjektet er som tidligere nevnt konteksten familien. Anderson (2003) stiller spørsmålene: Er terapisystemet bundet av klienten? Omfatter terapisystemet en familie? Blir terapeuten betraktet som et medlem av systemet? I så fall, i hvilken posisjon? (Anderson 2003). Jeg vil sette dette inn i mitt prosjekt ved å stille spørsmålene om systemet inkluderer familiemedlemmer, venner eller andre profesjonelle personer. Hvordan består relasjonen mellom de større systemer og foreldrene og terapeut/rådgiver? Er teorien som brukes dekkende for brukeren og rådgiverens lokale kontekst? Anerkjenner teorien større sosialpolitiske kontekster? (ibid). Anderson (2003) sier at: *"enhver teori om terapi gir implisitt eller eksplisitt informasjon om, i hvilke grad disse spørsmålene er relevante, og om eller hvordan de stilles"* (Ibid:102). Her vil jeg trekke inn noe som underbygger uttrykket alt til sin tid med *"bestemte bevegelser hører til på bestemte tidspunkt"*. (Gergen og Gergen 2005:29).

Posisjonen som inntas når man skal forstå og bruke kunnskap sammen med andre er utfordrende. Anderson og Goolishian lanserte begrepet "ikke-vitende posisjon" i en artikkel 1992 (Anderson 2005). Bagge definerer ikke-vitende posisjon til *"jeg kan ikke vite hva dine opplevelser har betydd for deg i livet ditt, eller hvilken posisjon du stiller deg i forhold til disse hendelsene i dag, før du har forsøkt å fortelle meg om det"* (Bagge 2007:113). Jeg støtter meg til begrepene hun mener er kraften i den "ikke-vitende posisjon". Det er den selvfølgelige posisjonen som at jeg kan ikke vite noe om andre. Den andre er overraskende over å bli møtt av en slik holdning. Den som blir spurt får sjanse til å bli nysgjerrig på seg selv (Anderson 2005, Bagge 2007). Denne posisjonen velger jeg å bringe sterkere frem i den empiriske delen av prosjektet.

Jeg er opptatt av både innholdet (budskapet) og samspillet for å forstå en kommunikasjonssituasjon. Innenfor systemteoretisk kommunikasjonsteori har bl.a. Watzlawick mfl. (1967) vært mer opptatt av å analysere relasjonene mellom dem som kommuniserer, samspillet mellom dem og hvilken betydning konteksten har for utfallet av et kommunikasjonsforløp (Røkenes og Hanssen 2006). Den systemteoretiske tilnærmingen legger vekt på å forstå atferd relasjonelt:

”Systemteoretisk tilnærming har sin bakgrunn i generell systemteori (von Bertalanffy 1968; G. Bateson 1972), men er i de senere år også influert av organisk systemteori (Weick 1979), økologisk teori (Ogden og Klifbeck 1995) og sosialkonstruksjonisme (Andersen 1991; K.J. Gergen 1997). En samlende betegnelse for de ulike tilnærmingene kan være systemisk tenkning”(ibid.:200).

Videre i dette prosjektet legger jeg til grunn systemisk tenkning når jeg snakker om gjensidighet i relasjon innen for ulike sosiale system.

Anderson (2003) sier at et sosialkonstruktivistisk perspektiv begynner å fokusere på relasjoners produktive kraft og på strømmen av koordinerte handlinger. *”Ved å gjøre noe sammen med andre eller bare for oss selv skaper vi relasjonelle og følelsesmessige virkeligheter”* (Gergen og Gergen 2005:32). De sier da følgende: *”Det som før ble kalt mentale prosesser gjendannes som relasjonelle prosesser. Det er det relasjonelle selvet som dannes i relasjon til andre.”* (ibid:32). Seltzer (2006:246) sier: *”språket, i form av relasjonell dialog, er et potent instrument som finner sted i nåtid mellom terapeut og bruker.”*

Gjensidig relasjon kan kun oppstå mellom to personer, og det er det imellom som er det interessante. Seikkula og Arnkil (2007) nevner den tyske teologen og filosofen M. Buber har understreket den grunnleggende forskjellen mellom person og person, *”jeg-du-relasjonen, og relasjonen mellom person og objekt, jeg-det. I den førstnevnte er det mulighet for å oppnå gjensidighet, åpenhet og dialog”* (ibid:87). Jeg – det relasjoner er også nødvendig, men hvis den andre instrumentaliseres, kan ikke dialog oppnås (Ulleberg 2004, Seikkula og Arnkil 2007). Jeg forstår det som at dialogiske relasjoner forutsetter to separate personer som møter hverandre som hele vesener. Jeg sier meg enig med Buber som tenker at hverken du eller jeg er det sentrale, men det imellom (Seikkula og Arnkil 2007).

Røkenes og Hanssen (2006) bruker relasjonskompetanse som handler om å kommunisere på en måte som gir mening, og som ivaretar den overordnede hensikten med samhandling.

Samhandlingen er kontekstbundet og skal ideelt sett være fri for krenkelser (ibid).

Relasjonskompetanse sees ofte i forhold til den profesjonelles posisjon. Slik jeg ser det har dette en overførbar verdi til andre posisjoner og relasjoner som foreldre og barn, foreldre og fagpersoner. Det er naturlig å nevne begrepet anerkjennelse påfølgende av relasjonskompetanse, og Aubert (2009) sier at anerkjennelse av egen opplevelse og erfaringer gjør selvrefleksjon mulig. Selvrefleksjon bidrar til økt oppmerksomhet på hvordan egen

erfaringsbakgrunn, kunnskaps-, lærings- og menneskesyn har betydning for kvaliteten i møtet med ”den andre” enten det er kollega, partner eller barn (ibid).

### **2.3.1 Anerkjennelse og gjensidig relasjon**

Anerkjennelse og behovet for det er grunnleggende for menneskets utvikling og vekst (Stern 2004, Aubert 2009). I dialektisk relasjonsforståelse fremheves anerkjennelse som en holdning vi hele tiden strever med å få til i praksis. Schibbye (2002) mener det å gjenkjenne, befeste og styrke, er innfallsvinkler til anerkjennelse som knyttes dialektisk til selvrefleksjon og avgrensning. *”Ved å bli møtt med anerkjennelse blir man tydeligere som person, det skjer en avgrensning mellom et ”jeg” og et ”du” som samhandler i et forhold preget av gjensidighet”* (Aubert 2009:47). I dialektisk relasjonsforståelse stilles det et sentralt spørsmål som: Hvordan læres anerkjennelse? (Ibid). Schibbye (2002) sier at anerkjennelse læres ved å bli møtt med anerkjennelse. Hun sier også at det er ikke lett å vite akkurat hva det er, men du vet det når du møter det (ibid). I relasjonene til foreldre med barn som har sansetapet nedsatt hørsel kan sårbarheten være sterk, men også en ressurs. *”Sårbarheten krever ydmykhet og respekt i møtet med den andre og det er en forutsetning for at læring og utvikling skal kunne skje”* (Aubert 2009:48). Når det følelsesmessige blir berørt, erkjennes og blir tematisert betyr det mye at utfordringene blir ”passe store”(Andersen 2005).

### **2.3.2 Utvikling av samspill**

Det tidlige samspillet knyttes i min forståelse parallelt til barnets språkutvikling. Winnicott, Bowlby, Stern, Schore og Fonagy i Hart og Schwartz (2009) omtaler barns utvikling fra interaksjon til relasjon. Fellestrekk for de overnevnte teoretikernes forståelse av utvikling blir oppsummert av Hart og Schwartz (2009) som:

”Barnets indre modeller av seg selv og omverdenen dannes gjennom interaksjon med omsorgspersonen. Når disse indre bildene av barnet selv og andre blir stabile, danner de grunnlag for relasjonen mellom barnet og omsorgspersonen og videre for barnets relasjoner til andre mennesker”(ibid.:11).

Teori som gir forståelse av hvordan relasjonen mellom barn og foreldre utvikler seg, har jeg av de fem teoretikerne overfor valgt å se nærmere på Sterns utviklingsteori omtalt av Hart og Schwartz (2009). Stern i Hart og Schwartz (2009) omtaler spedbarnets tilknytning i en

intersubjektiv verden. Valget er gjort på grunnlag av argumenter Johnsen m.fl. (2003) fremmer for nyere utviklingspsykologi, representert av Sterns modell, som kan være nyttig for familierapifeltet. De mener at *"diskusjonen sammen med psykoanalysens interesse for det narrative perspektivet, gir en fruktbar grunn for at disse tradisjonene kan berike hverandre"* (ibid.:12). I et sosialkonstruktivistisk perspektiv og mitt syn innenfor familierapien beriker utviklingspsykologien mitt syn på verden. Utviklingsteori har sentralt i sine studier av omsorgsperson - barnet og interaksjonen at det skapes en gjensidig forståelse av den andres intensjoner (ibid). Jeg oppfatter Stern som en mer systemisk tenker enn de fire andre overnevnte teoretikerne overfor, da han ut fra studier påbegynt i 1971 påpeker barnets sosiale kompetanser helt fra fødselen av (Hart og Schwartz 2009).

I Hart og Schwartz (2009) sier Stern at intersubjektivitet er en prekognitiv funksjon som skaper mening. I sin teori benytter han begrepet til å forklare hvordan samspillet mellom individer danner grunnlag for representasjoner av det han kaller: *"fornemmelsen av selv sammen med en annen, det vil si de indre mentale representasjonene barnet danner av seg selv som agerende med andre"* (ibid.:133). Stern beskriver oss mennesker som *"genetisk utstyrt med kapasiteter til å skape psykisk utvikling"* (ibid.:114). Med dette oppfatter jeg at om vi befinner oss uten et passende miljø til å forme, støtte og fremme denne utviklingen vil den enten ikke finne sted eller forløpe på en uhensiktsmessig måte. For Stern betyr dette at det *"finnes en rekke utviklingsområder som må bearbeides i mor-barn-dyaden for at tilpasningen mellom de to kan fortsette og barnet utvikle seg på en sunn måte"* (Ibid.:114). Ordet kjærlighet brukes i dette prosjektet og knyttes til interaksjonen foreldre og barn. Rye (2007) omtaler kjærlighet i dette perspektivet som respekt for den andres likeverd og rett til egne opplevelser, følelser og forståelsesmåter som må være grunnlaget for at barn kan lære å utvikle; *"Deltakelse i den meningsverden vi hele tiden frembringer, utvikler og vedlikeholder i vårt sosiale og kulturelle språklige fellesskap"* (ibid.:55).

I Hart og Schwartz (2009) står det at Sterns forståelse av at det er de dagligdagse mikrohendelsene som antas å være de elementære byggsteinene i både barnets og foreldrenes måte å oppfatte verdenen på, er det også sentralt i dette prosjektet. Det er den sirkulære opplevelse - gjenopplevelse prosessen som gir mulighet for utvikling av generaliserte modeller, og representasjoner konstrueres på bakgrunn av samspillerfaringer med andre

mennesker (Hart og Schwartz 2009). Mer i retning av sosialkonstruksjonismen tenker Stern at representasjoner dannes ikke direkte på bakgrunn av ytre begivenheter eller responser som er internalisert, men konstrueres ut fra selvpplevelsen av å være sammen med en annen. Stern sier noe om den morskjærligheten det ligger i hvordan foreldre i overveldende grad er tilbøyelige til å gi sine fostre og nyfødte positive kvaliteter, og at et fravær av den slags positive forvrengninger er alvorlig (ibid.). Det nevnes et eksempel på positiv forvrengning hvor foreldres tendens til intuitivt å lære barna sine å snakke og handle på et nivå som ligger en tanke høyere, men ikke for høyt, i forhold til hvor barnet befinner seg i øyeblikket (ibid.).

Det at selvpoplevelse og samspill er det bærende elementet i Sterns fortolkning, gis et spesielt innhold. Stikkord som beskriver det er blant annet *”regulering, tema med variasjon, fremkalt ledsager, selv-med-andre – opplevelse, sosial referering, affektiv inntoning, forhandling av mening og samkonsentrasjon av historier.”* (Johnsen m.fl.2000:33). I disse stikkordene kan det oppfattes at det ligger muligheter for å idyllisere samspillet mellom barn og forelder med en ide om at spedbarnet i utgangspunktet er ”perfekt” (ibid.). De har dette som en kritisk holdning til Stern. Cushmans sin kritikk til Sterns modell i Johnsen m.fl. (2000) er at han mener selvet ikke er et universelt utformet fenomen, men at dets kritikk er historisk, kulturelt og kontekstuekt avhengig. Cushmans sier det individuelle selvet og ”selvet” som samfunnsfenomen forandrer seg over tid, avhengig av endringer i kultur og kontekst (ibid.). Det interessante med å trekke frem Stern og Cushman ved siden av hverandre er å se hva som blir vektlagt i de ulike teoriene. Cushman mener:

”Sterns modell har klare politiske implikasjoner med selvbegrepet som kan sees som et argument for et spesielt syn på individet, som setter visse maktrelasjoner i sentrum og marginaliserer andre” (ibid:35).

Johnsen m.fl. (2000) erkjenner at enhver teori og modell har slike implikasjoner og at Cushmans syn på kultur marginaliserer viktige lokale, nære samspillrelasjoner som bæreelement i enhver kultur.

## 2.4 Sammenheng mellom språkutvikling og nedsatt hørsel

Tetzchner (2001) påpeker at det ikke finnes en universell teori innen språkutvikling. Det er allikevel de teoretiske perspektivene fra hovedretninger innen kognitiv utvikling som vurderes som mest sentrale (ibid.). Sosialkonstruktivismen anerkjenner barnets biologiske utrustning og dens betydning for den tidlige kognitive utvikling, men hevder det er innflytelse fra barnets miljø og kultur som bidrar til de høyere former for kognitiv utvikling (ibid.).

Sosialkonstruktivistisk perspektiv hevder språk og tenkning tar utgangspunkt i ulike funksjoner, men at språk og tenkning påvirker hverandre i utviklingen (Tetzchner m.fl. 1993).

Bråten (2007) sier barns vei mot talespråklig utfoldelse følger forskjellige intersubjektive trinn. Disse trinnene går fra den primære intersubjektive kroppskontakt fra fødselen av til den tertiære intersubjektive forståelse som verbale samtalepartnere viser hverandre (ibid.). *”Hvert tidligere trinn fortsetter å være virksomt livet igjennom og underbyggende for høyere ordens steg mot full dialogutfoldelse og annen-ordens forståelse av andres forståelse”* (Ibid:28).

Trinn en beskriver Bråten (2007) som primær gjensidig kroppskontakt med protodialog og gjensidig affektiv inntoning og utfyllende etterligning av gester og kroppsholdninger (Ibid).

”Perseptuell innsnevring av sansefeltet for språklyder, slik at allerede seks måneder gamle spedbarn har begynt å ”vende det døve øret” til lydforskjeller som ikke innebærer noen forskjell i morsmålet.” (Ibid:28).

Stoel og Otomo (1986), Oller og Eilers (1988), Frank (2009) har gjort funn av at spedbarn med nedsatt hørsel produserer ytringer med færre konsonanttyper enn barn med normal hørsel. Frank (2009) sier en normal lydutvikling er avhengig av at barnet praktiserer babling og får auditiv tilbakemelding fra den voksne. Det å høre sin egen stemme ser ut til å være viktig i løpet av språktilegnelsesperioden (ibid.).

Det Bråten (2007) kaller den sekundære intersubjektivitet, begynner hos barnet fra ni måneders alder eller tidligere. Dette trinnet omfatter samspillmessig orientering mot ting og tilstander som begynner å bli gjenstand for felles oppmerksomhet og *”henvisninger med følelsesmessige fargelegginger”*(ibid:28). Når barnet er rundt ni måneder begynner barnet å lære objektorientering gjennom delt oppmerksomhet og delaktig innlevelse, for eksempel i spisesituasjoner. I denne alderen begynner barnet å forsøke på å si de første ord, samtidig som det begynner å skje en *”omordning av kategorier for å ordne sanseintrykk som begynner å bli mer i tråd med ting som talespråket tillater henvisning til”*(ibid:28).



Bråten (2007) forklarer at på det tertiære trinnet begynner talespråket å komme til utfoldelse med uttalt tilskrivning av egenskaper til ting og egenskaper som ”ball ruller”, ”våt katt”. Etter hvert kommer annen - og første persons tiltale som meg, mitt, du og jeg. Her begynner også samordnet lek, og meningsfull samtaledeltakelse. Med verbalt samtalspråk i full utfoldelse åpnes det etter hvert også for forståelse av andres forståelse og misforståelse (ibid.). Stern sier i følge Bråten (2007) at fra treårsalderen er betegnelsen ”narrativt selv” på barnets selvdannelse noe som gir seg uttrykk i narrative former av selv og relasjoner til andre, ”som innebærer selvbiografiske fortellinger om egne og andres verden, skapt i samarbeid med andre, som foreldre og søsken og andre som blir deler av ”livets offisielle historie”” (Bråten 2007:29).

Det er alltid farlig å forsøke å feste språkutvikling til bestemte alderstrinn, da dette kan variere fra individ til individ når man er hvor i utviklingen. Høigård (2007) har delt inn i fire utviklingsfaser, hvor perioden der barnet er fra et til tre år som hun kaller *systemlæringsfasen*. Den kan sees i sammenheng med trinn tre som er nevnt fra Bråten (2007) overfor. Barnets ordforråd øker kraftig og de tilegner seg de fleste språklydene i denne perioden. Når barnet nærmer seg fire år, har det normalt tilegnet seg hovedtrekkene i grammatikken i morsmålet sitt (Høigård 2007). Høigård (2007) sier også mye om samspill og språkutvikling som begynner fra barnets fødsel om ikke før via lytting til stemme, sang og rytme (ibid). Perioden fra fire til seks år kaller Høigård (2007) for *systemstabiliseringsfasen*. I denne perioden forbereder og stabiliserer barnet kunnskapen og ferdighetene innenfor fonologi (lydsystemet), morfologi (ordlagning/ordbøying) og syntaks (setninger/setningsledd) (ibid). Videre fra seks til ni års alderen betegner hun de neste årene for *tekstutviklingsfasen*. I denne fasen er det utfordring for barnet å binde setninger sammen til sammenhengende muntlig tekst, og å greie dette uten dialogstøtte fra en voksen (ibid). Høiberg har ingen avsluttende fase for språkutviklingen, men sier noe om en livslang læring. Vi lærer nye ord og begreper hele livet. Vårt ordforråd er avhengig av hvilke erfaringer vi har gjort og hva vi har hatt bruk for å forstå og snakke om (ibid). Jeg har valgt å beskrive det såkalte normale samspillet og språkutviklingen fra fødsel til ni års alder. Jeg begrunner dette med at barna til mine informanter er i alderen fra fem til åtte år. Barn med nedsatt hørsel følger samme språkutvikling som barn med normal hørsel, men er avhengig av tilrettelegging for auditivt miljø og ekstra språktrening.

White (2006a) sier at hvis diagnoser og andre dominerende historier får lov til å stå alene, kan det medvirke til å skape undertrykkende identitetshistorier hos det enkelte barn og familie. Det er viktig å blottlegge og nedbryte maktforholdene ved å forholde seg nysgjerrig og fordomsfritt til effekten av de maktutøvende stemmene i den konkrete historie (ibid.). Med det vil jeg si at nedsatt hørsel er meget differensiert diagnose og hver og en som får bekreftet et hørselstap er et individ og i den forstand unikt. White (2006a) har latt seg inspirere av Bateson og av Foucaults maktbegrep (ibid). Ifølge White er det viktig å se for eksempel diagnosetenkning og andre former for kategoriseringer av mennesker, her også problemforskyvning, som uttrykk for forskjellige former for maktdiskurser (White 2006a)<sup>8</sup>. White introduserer en tankegang hvor problemer oppfattes som helt frittstående. Det er ikke barnet, den syke eller familien som er problemet. Det er problemet som er problemet. Dette hjelper foreldrene til å tenke at det ikke er deres eller barnets skyld for at de må jobbe med språkutviklingen, det er den nedsatte hørselen som er problemet. På denne måte flyttes problemet ut av kroppen og objektgjøres. Hårtveit og Jensen (2004) tenker den frisetter mennesket for diagnoser og betegnelser. Dette betegnes som den narratives teori (ibid.).

Informantene var opptatt av å fortelle sin historie fra hørselstapet ble oppdaget og prosessen frem til i dag, da de mente det var av betydning for hvordan de har kunnet bidra og bidrar til å arbeide med språkutviklingen til barnet nå. Narrativ forstås som en historie. Men Anderson (2003) tenker et narrativ også er en refleksiv og diskursiv prosess. Det konstruerer våre opplevelser, men det er også via narrativ vi forstår det vi opplever. Denne prosessen mener hun finner sted i språket (ibid.).<sup>9</sup>

Grønlie (2005) mener det er viktig at foreldrene snakker om bekymringene, setter ord på uansett hvilke bekymringer det er. Slik at de mest mulig kan dra lasset sammen og finne gode praktiske løsninger i hverdagen, finne rytme og rutiner som reduserer stress (ibid.). Jeg er enig i hennes oppfordringer, og de støtter opp om det språkssystemiske med ordsetting og gjensidig relasjon når bekymringer kommer eller blir fremtredene.

---

<sup>8</sup> Refererer til avsnitt om familien som et relasjonelt språkssystem 2.2, s.17

<sup>9</sup> Kryssrefererer til Anderson som sier at viten og det vitende mennesket er innbyrdes avhengig og viten forutsetter en innbyrdes sammenheng mellom kontekst, kultur, språk, erfaring og forståelse. (Anderson 2003), s.16

Av praktiske hensyn må en innenfor dagens samfunn definere hørselstap innenfor målinger som samfunnet har bestemt. Nedsatt hørsel vil i dette prosjektet bli omtalt som store hørselstap som er mellom 61 -80 dB tap. Barna til informantene har store hørselstap og bruker høreapparat på begge ører. Et stort hørselstap beskrives som at man kan høre enkelte ord når det ropes mot det beste øret (Laukli 2007). Dette er uten høreapparat, lyden vil bli en del forsterket med høreapparat. I Sammenheng med mitt sosialkonstruktivistiske syn har barn med hørselstap, som alle barn, ulike behov og forutsetninger. De har samme behov for å forstå, bli forstått og utvikle seg språklig, sosialt og kognitivt i samspill med andre. Sosial utvikling, erfaringsgrunnlag og bruk av språk er kritiske områder for barn med hørselstap. Å ha tilgang på kommunikative fellesskap er en viktig premiss for språk- og kunnskapstilegnelse, og det kan ha avgjørende betydning for barns utvikling (Veileder 2010).

Grønlie (2005) løfter frem begrepet ”sosial døvhet”. Hva menes med det? Det kan være vanskelig og umulig for barn med moderat til sterkt nedsatt hørsel å være tilstede i den språklige utvekslingen som foregår i rommet, mellom alle de hørende. *”De går glipp av informasjon og overlæring av begreper og normer som normalthørende barn får gratis”* (Grønlie 2005:64). Alle deltar i et sosialt nettverk ut i fra sin egen posisjon og *”aktørene definerer relasjoner ut ifra hva de er og hvem de er”*. (Seikkula og Arnkil 2007:38).

En aktuell tilnærming for å fremme talespråket hos barn med store hørselstap er auditiv-verbal tilnærming (Auditory-Verbal Therapy, AVT). Dette er kort sagt at en AVT terapeut legger frem retningslinjer for AVT og veileder foreldrene til å hjelpe barnet med nedsatt hørsel til og maksimalt utnytte og bruke dets auditive evne (Estabrooks 2006, Heian og Hillesøy 2010).

Visse retningslinjer kan følges for å gi læring i situasjonen med en grad av struktur og kontinuitet, og spesielt med auditivt fokus. Flexer (1999) mener målet er å skape en meningsfull og pågående "auditory world" for barnet, og nevner noen poeng som kan lette læring gjennom interaksjon i familien. Hun mener familiene bør være opptatt av å ha et konseptuelt rammeverk der sunn fornuft og gjennomtenkt transaksjoner kan gjennomføres (ibid). Strategier for å gi barnet med nedsatt hørsel et fullverdig medlemskap av familien skjer innenfor en forståelse av hvordan hørselsproblemer forstyrrer tilfeldig læring (ibid.). Dette fordi et barn med nedsatt hørsel har problemer med å overhøre en samtale mellom andre, de

mister en god del av informasjon og sosiale signal som normalt hørende barn bare plukker opp (Grønlie 2005). Foreldrene bør gi barnet med nedsatt hørsel direkte informasjon og fortelle barnet tema i de ulike diskusjonene. Flexer (1999) sier at samspillet i samtalen mellom foreldre og barnet bør vektlegges, og at foreldrene bruker klar tale og akustisk utheving når de snakker med barnet. Overfor barnet med nedsatt hørsel er det viktig å være bevisst på spesifikke navn på gjenstander som skal brukes til å utvide barnets vokabular, enten om det refereres til objekter det, dem eller de (Flexer 1999, Estabrooks 2006). Foreldre bør være oppmerksomme på å lære barna ferdigheter som tur-taking, manerer og så videre. De bør benytte enhver anledning til å understreke preposisjoner, fordi, som trykklette ordklasser, er de vanskelige å høre (ibid). Utenom hensynet til det auditive følger barn med sterk nedsatt hørsel den samme opplæringen i språkutvikling som andre barn, men med mulighet for norsk med tegnstøtte (NMT<sup>10</sup>). Barn med nedsatt hørsel kan søke om tilrettelagt undervisning etter opplæringsloven på lik linje med andre barn (Opplæringsloven 1998, Veileder 2010). Arenaer med mange mennesker og mye støy er utfordrende for barn med nedsatt hørsel og for foreldrene sin mulighet til å tilrettelegge for barnet.

Dette teoretiske bakteppet vil bli anvendt og utvidet i kapittel fire, der drøftingen av empirien vil finne sted. Videre i kapittel tre vil jeg omtale forståelse og bruk av metode som er anvendt i dette prosjektet.

---

<sup>10</sup> Norsk med tegnstøtte (NMT) er en metode som brukes for å visualisere talen. Man kommuniserer med vanlig norsk tale, og tar i bruk mimikk og kroppsspråk for å understreke innholdet. I tillegg bruker man tegn fra døves tegnspråk. Man setter tegn til de viktigste, mest meningsbærende ordene i setningen, og bruker mimikk for å understreke budskapet.

### **3. Metode.**

I dette kapitlet vil jeg si noe om valg av kvalitativ metode, semistrukturert intervju og analysemetoden Grounded Theory. Først forklarer jeg hvordan jeg har forstått kvalitativ metode, semistrukturert intervju og Grounded Theory (Kvale og Brinkmann 2009). Deretter beskrives hvordan jeg har anvendt metodene i innhenting av datamateriale og analysearbeid av materialet.

Fokuset på undersøkelsen er hva foreldrene til hørselshemmede barn sier om deres bidrag i språkutviklingen til barnet med nedsatt hørsel. De tre forskningsspørsmålene er: Hvilken betydning relasjonen har mellom foreldre og barn? Opplever foreldrene seg hjelpsomme i barnets språkutvikling? Har de den kunnskapen de trenger for å bidra i språkutviklingen? Informantene er foreldre til barn med sterkt nedsatt hørsel i alderen fra fem til åtte år. Det har blitt gjennomført tre intervju hvor mor og far (par), som på heltid bor sammen med barnet som har nedsatt hørsel har blitt intervjuet. Intervjuene har foregått hjemme hos familiene. Det har ikke vært noen styring på hvem av mor eller far som skulle svare på spørsmålene. Ved å intervju foreldrene er det de som forklarer hvordan de oppfatter deres bidrag til barnets språkutvikling ut i fra deres opplevelse og forståelse. Jeg har valgt å snakke med foreldrene på grunn av at barnet tilbringer mye tid sammen med dem.

Metoden Grounded Theory og datainnhentingene jeg har benyttet er innenfor den induktive fremgangsmåten. Jeg starter med å gå ut å undersøke fra en posisjon hvor jeg vet lite om dette tema og vil ved å analysere det informantene sier få frem kategorier. Jeg vil i dette forskningsprosjektet ikke kunne nå opp til øverste abstraksjonsnivå i følge Grounded Theory, men jeg kommer frem til tre kategorier som jeg belyser ved hjelp av overnevnte teorier (Charmaz 2006).

#### **3.1 Grounded Theory som fremgangsmåte i analysen**

I utgangspunktet var det tre kvalitative metoder som var interessante til å bruke i analysearbeidet i dette prosjektet. Innenfor familierapifeltet er det oftest kvalitativ metode som benyttes, noe som også gir mest mening for meg. Jeg har valgt kvalitativ metode kort oppsummert fordi jeg liker å arbeide med prosess og mening, analyse og tekst, nærhet til

informanten og små utvalg (Thagaard 2002). Det var diskursanalyse, narrativ analyse og Grounded Theory. Etter å ha satt meg noe inn i de tre måtene å analysere data på valgte jeg Grounded Theory på bakgrunn av den detaljerte fremgangsmåten metoden ga og at det passet min arbeidsmåte. Boken til Kathy Charmaz "Constructing Grounded theory" (2006) ga meg en oversikt og tro på at bruk av Grounded Theory med soisalkonstruksjonistisk ståsted ville være en god fremgangsmåte å analysere innkommet datamateriale i dette prosjektet (Charmaz 2006). Jeg har også innhentet forståelse av Grounded Theory fra forfatterne Carla Willig (2008), Strauss and Corbin (1996) og Landrige (2006), men det er fra Charmaz (2006) sin overnevnte bok jeg har hentet min hovedforståelse av Grounded Theory.

Prinsippet med å samle inn data før man innhenter teori skaper en nærhet til empirien. Andersen (2005) hadde uttrykket *praksis først*, om den kliniske hverdagen og tilegningen av kunnskap. Dette er noe som gir gjenklang i meg og som jeg syntes å gjenkjenne innenfor bruken av Grounded Theory. Charmaz (2006) sier at der skal forskeren bevege seg så tett inntil teksten som mulig og ta små steg i analyseprosessen. Det er interessant når en beveger seg i posisjonen som forsker og se hvor tilnæringslikt det blir min kliniske praksis der jeg etterstreber å følge det den andre uttrykker så tett som mulig, og gå steg for steg fremover. Dette har også vært en utfordring når man forsker på eget praksisområde i forhold til analysen og drøftingen av datamaterialet, med å bevege seg passe fart fremover i analysemodellen etter grunnprinsipper i Grounded Theory. I slike situasjoner sier Strauss og Corbin (1998) at det er nødvendig i noen grad å "sette sin forforståelse i parentes" for å følge tankegangen i Grounded Theory; å gå i en logisk dialog med det empiriske materialet.

Charmaz (2006) beskriver at begrepet Grounded forteller at datamaterialet kommer i fra grunnen, det vil si fra informanten, og de funnene som eventuelt kommer frem, skal spores tilbake til gjengitt uttrykk fra informanten. Informanten har mulighet til å kunne snakke om det han er opptatt av innenfor det temaet du forsker på, videre kan man søke flere brukere som kan svare på disse spørsmålene og til slutt bli så rik på data at man kan forsvare et forskningsresultat ut ifra metningen i dataene (ibid.). Det å endre spørsmål i forhold til hva informanten er opptatt av ga meg en nysgjerrighet og inspirasjon til å velge denne metoden. Metoden har vært tidkrevende og virkelig vist at data kommer fra grunnen av, men den har også gitt meg en trygghet på at kategoriene har kommet ut fra informantens data. Systematikken i analysearbeidet gir en enkel måte å forstå og finne tilbake der dataene er

samlet inn. *"Etnografien ved Grounded theory prioriterer det studerte fenomen eller prosess - snarere enn innstillingen selv"* (Charmaz 2006:22).

Grounded Theory skilte seg fra andre kvalitative metoder ved at den unnlater å skille datainnsamling fra analysen (Charmaz 2006, Langdridge 2006). Disse to aspektene i arbeidsprosessen må være integrert i Grounded Theory og gjorde arbeidet spennende og interessant. I den prosessen samler man data om et tilfelle og begynner umiddelbart med analysearbeidet. Når et intervju er gjort, påbegynnes analysen omgående for at nye ideer skal kunne tas i vare ved neste intervju (Charmaz 2006, Willig 2007). I andre metoder er det ofte klare skiller mellom datainnsamling og analysearbeid. Under studiet utvikler forskeren en sensitivitet for å oppdage subtile nyanser av mening. Det fører til at forskeren blir mer fokusert og kan utvikle datainnsamlingen. I arbeidet med analysen betyr det at forskeren til stadighet går frem og tilbake i datamaterialet for å ajourføre og kontrollere at ingen nyanser har blitt oversett tidligere (Charmaz 2006, Willig 2007). Dette er en mer demokratisk vei for forskeren å gå, det blir et mer likverdig forhold mellom forsker og informanter, og informantene er med på å påvirke hvilken vei forskeren skal ta (ibid.).

## **3.2 Datainnsamling**

Datamaterialet er samlet inn ved å anvende semistrukturert intervju med utformet intervjuguide. Grounded theory kan brukes i ulike størrelser av forskningsarbeid med variasjoner fra doktorgradsarbeid og til studentarbeid på lavere nivå. Dette understreker Charmaz (2006) ved å si under kvalitativ forskning og valg av fremgangsmåte i forskningsarbeidet er: *"Å samle inn tilstrekkelig data som kan passe din oppgave, og å gi deg et så fullverdig bilde av temaet som mulig innenfor rammen av denne oppgaven"* (Ibid.:18). Jeg er student og i dette prosjektet plasserer jeg meg i denne sammenheng på et lavere nivå.

### **3.2.1 Semistrukturert intervju**

Grounded theory er kompatibel med et bredt spekter av teknikker for datainnsamling.

*"Semistrukturerte intervjuer, deltakende observasjon, fokusgrupper og til og med dagbøker kan generere data for grounded theory"* (Willig 2008:38). Begrunnelsen for valg av semistrukturerte intervju er at informantene forsøker å forstå eller konstruere mening om noe

de har opplevd. Valget av semistrukturerte intervju fremfor strukturert intervju er at jeg ikke ønsker å bli rammet av de problemer som forbindes med spørreskjemaer generelt. Det kan være at informasjonene blir forvridd av dårlig formulerte spørsmål. Det gir begrenset informasjonstilgang (Kvale og Brinkmann 2009). Langdridge (2006) sier at fordelene ved semistrukturert intervju er at det kan være lettere å sammenligne svarene og dataene og at ingen emner overses. Det blir færre skjevheter på grunn av mellommenneskelige faktorer og de som intervjues blir ikke hemmet av fastlagte svar (ibid). Ulemper med semistrukturerte intervju mener han kan være mindre fleksibilitet for den som intervjuer og at formuleringen av spørsmål kan virke begrensende på informasjonstilfanget (ibid).

### **3.2.2 Utformingen av intervjuguide**

Da jeg lagde intervjuguiden var jeg opptatt av at spørsmålene skulle være åpne slik at den som intervjues kunne utbrodere svarene sine. Spørsmålene skulle ikke være lukkede som ja/nei spørsmål, men de skulle gi en åpenhet for hva som er å oppdage innenfor området (Langdridge 2006). Som forsker har jeg holdt fokus på å være nysgjerrig og ha et så åpent sinn som mulig både ved innhenting og analyse av data. Hva som kan være hensiktsmessig vil henge sammen med fokus, forskningsspørsmål og utvalgsriterier. Kvale og Brinkmann (2009) sier forhåndsstruktur er imidlertid et godt argument for å unngå å samle inn en mengde overflødig informasjon som i ettertid kan redusere effektiviteten og analysens kraft.

Intervjuguiden ble bygget opp omkring temaet; Språkets betydning i relasjon mellom foreldre og barn, når barnet har nedsatt hørsel. Språkutvikling hos deres barn: Hva sier foreldrene om deres eget bidrag til barnets språkutvikling? I tilknytning til disse hovedområdene ble det utarbeidet i alt tjueen underspørsmål <sup>11</sup>.

Jeg hadde med meg en intervjuguide som informanten fikk se når intervjuet startet, de fikk ikke tilsendt den på forhånd. Dette var begrunnet med at de spørsmålene som var i guiden var åpne og muligens noe forvirrende og kanskje for noen uforståelige. Det var ikke ønskelig at det skal skapes noen fortvilelse eller uro hos informanten.

---

<sup>11</sup> Refererer til intervjuguiden, vedlegg nr. 3



Jeg vurderte at båndopptak av intervjuene ville gi tilstrekkelig informasjon for dette prosjektet<sup>12</sup>. Videoopptak ville for eksempel ikke være nødvendig siden jeg i denne oppgaven ikke har et interaksjonsperspektiv. Selv om jeg valgte båndopptak viste jeg oppmerksomhet til det analoge språket i intervjuet. Det viste seg å være nyttig da mye ble ”sagt” med blikk, bevegelser og stemningen i rommet.

### **3.2.3 Strukturen på intervjuene**

Før jeg intervjuet informantene hadde jeg et pilotintervju med en kollega. Hun representerte ikke den aktuelle brukergruppen, men har god faglig bekjentskap og erfaring med temaet. Pilotintervjuet gjorde at jeg endret på noen spørsmål og kuttet ut noen. Under intervjuene forberedte jeg meg på å si svært lite, det var viktig for meg å holde fokus på de som ble intervjuet og det de hadde å si og mene. I det første intervjuet var jeg mer opptatt av å følge intervjuguiden enn i de to andre. Jeg sjekket om jeg hadde fått med meg alle spørsmålene. Dette følte jeg strider noe imot metoden GT, da vi skal følge opp de områdene som informanten er opptatt av å dele med oss innenfor temaet. Jeg syntes jeg mestret dette bedre i de to neste intervjuene, men informasjonsmengden fra alle de tre intervjuene er omtrent lik. Erfaring fra å være terapeut er unik i forhold til å få frem hva informanten mener og vil si. Å være observant på enkelte ord og be informanten utdype det er en naturlig ting når man arbeider som terapeut, og dette har hjulpet meg i intervjusituasjonene. Forskerrollen og intervjurollen er igjen preget av mitt terapeutiske ståsted.

### **3.2.4 Valg av informanter.**

I Grounded Theory er det metningen (saturation) av informasjon som bestemmer når man skal avslutte å innhente data (Charmaz 2006). I dette prosjektet vil det ikke la seg gjøre tidsmessig å foreta den type datainnsamling. Jeg har begrenset antall informanter til 6 personer, det er foreldre til tre barn med sterkt hørselstap og bruker høreapparat, det er mor og far som bor sammen med barnet på heltid. Valg av foreldrene som aktører i undersøkelsen er begrunnet i at de er mye i kontakt med barnet og er ofte de mest betydningsfulle voksne personene for barnet. Foreldrene er med barna på ulike arenaer som hjem, fritidsaktiviteter og andre sosiale

---

<sup>12</sup> Jfr. Prosjektets avgrensning i avsnitt om datainnsamling, 3.2 s.31.

sammenhenger. Jeg har avgrenset det til foreldre til hørselshemmede barn som ikke har noen tilleggshandikap eller funksjonsnedsettelse.

Intervjuet var planlagt til en time ut ifra intervjuguiden, det ble 5 – 15 minutter lenger enn en time. Dette har gitt meg tilstrekkelig datamateriale til å utføre prosjektet. Barnet med nedsatt hørsel var det førstefødte barnet til alle parene. Det siste var ikke et utslag av et bevisst valg av informanter, men det kan ha noe utilsiktet som jeg allikevel ikke har viet oppmerksomhet.

Informantene fikk jeg kontakt med ved at ansatte ved min arbeidsplass spurte foreldre til barn med nedsatt hørsel. De spurte foreldre som var i kontakt med senteret om de var villige til å stille opp på et intervju som handlet om foreldres bidrag til språkutviklingen til deres hørselshemmede barn. Her var det seks par som meldte seg kjapt og syntes dette var et interessant tema. Jeg valgte å intervju tre par og mente dette ga nok datamateriale til analysen. Jeg kontaktet et par og ble ferdig med det intervjuet, transkriberte det og detaljkodet det før jeg kontaktet neste par. Etter GT sitt prinsipp om teoretisk underbygging (theoretic sampling) som skal la ideer fra materiale vise veien til neste steg, altså hvilke egenskaper som skulle kjennetegne neste informant (Charmaz 2006). Det var tilfeldig i hvilken rekkefølge intervjuene ble gjort. I den regionen jeg valgte ut informanter, satset jeg på en geografisk spredning fordi informantene skulle ha ulikt hjelpeapparat og omgivelser rundt seg. For forståelsen min overfor informantene og systemet rundt familien var minst mulig slik at informasjonene ville ha større troverdighet<sup>13</sup>.

I Grounded theory velger man ut deltakere (eller andre datakilder) fordi de representerer en gruppe mennesker (Charmaz 2006, Langdridge 2006). I min forskning har jeg valgt foreldre av barn med hørselstap som informanter. Alle informantene er foreldre til hørselshemmede barn, og at de hadde søkt om tjenester fra statlig pedagogisk støttesystem, og mottatt ulike former for kurs og veiledning som omhandler deltakelse i å bidra til barnets språkutvikling. Barna har ulikt hørselstap innenfor kategorien stort hørselstap, og de er forskjellige med hensyn til demografiske faktorer som alder, kjønn, etnisitet etc.(Charmaz 2006). Jeg intervjuet mor og far i samme rom, og det var lagt opp til at de kunne svare eller fortelle det som de hadde på hjertet i forhold til temaet som ble tatt opp. Antall personer i familien var det ikke satt noen kriterier til. Det å velge hjem der begge foreldrene bor sammen med barnet på heltid

---

<sup>13</sup> Kryssrefererer til avsnitt om troverdighet og bekreftbarhet, 3.6, s.39.

begrunner jeg med at man kunne finne ut om mor eller far fremhever sin betydning for hvilke bidrag som gis til språkutvikling for barnet med hørselstap. Alderen på barna med nedsatt hørsel var fra fem - åtte år. Alle informantene var i arbeid. Hva foreldrene arbeidet med og hvilke titler de hadde ble ikke berørt. Jeg har vært opptatt av informantenes posisjon knyttet til deres bidrag til språkutviklingen og relasjonen til barnet med nedsatt hørsel.

Jeg har valgt å intervju informantene i deres eget hjem, da jeg tror de er tryggere og friere til å snakke om temaet der enn om vi skulle sitte i et rom ved en institusjon. Jeg ser klart for meg at det å komme inn i hjemmet til informantene som forsker kan være med på å forme forskerens tolkning. Konteksten er å betrakte som en del av budskapet. Ved å intervju hjemme hos familien gir det en variasjon av informasjon som kan forsvares innenfor GT (Charmaz 2006). Informasjonsbrev og samtykke ble tatt med til informantene samme dag, det ble lest og underskrevet før intervjuet begynte<sup>14</sup>.

### **3.2.5 Opptak og transkribering.**

Opptaksutstyret som ble benyttet i prosjektet var en diktafon. Alt som ble sagt ble tatt opp på bånd. Det har blitt ført over på lydfiler på PC og videre transkribert. Prosessen fra å høre opptakene til å transkribere var en ny og meget lærerik prosess for meg. Her får man høre sine halve setninger og alle de ordene som kanskje ikke har så stor betydning. Jeg valgte å skrive ut intervjuene så nøyaktig som mulig, hvor ansiktsuttrykk, pauser m.m. ble notert, og dialektuttrykk og muntlige uttrykksformer ble skrevet slik de ble sagt. Senere ble disse formene for uttrykk omgjort til bokmål, for å være så sikker som mulig på å ivareta anonymiteten. For eksempel kan "sjalv" ha blitt til selv, "fui" til baken og "synt" bli til vist.

De transkriberte intervjuene ble anonymisert ved at jeg ga hvert intervju en bokstavkode og hver person fikk et tall, det ble som følger A1, A2, B1, B2, C1, C2. I tillegg ga jeg teksten til den enkelte en bestemt fargekode for å tydeliggjøre hvem som har sagt hva når jeg flettet intervjuteksten i analysearbeidet. Intervjuet skal kun bli brukt til oppgaven, og informantene skal ikke kunne kjennes igjen. Etter transkriberingen gikk jeg over til å kode.

---

<sup>14</sup> Refererer til informasjonsskriv og samtykk erklæring, vedlegg 2.

### 3.3 Koding

Da datamaterialet var blitt til tekst var det neste trinnet i arbeidet å gjøre en analyse av teksten gjennom ulike former for koding. I Grounded Theory er det klare rammer for hvordan denne kodingen skal foregå. Det er flere nivåer med koding som gjøres i følgende rekke: først detaljert koding (Initial Coding), fokusert koding (focused coding), krysskoding (axial coding), teoretisk koding (theoretical coding) og helt til det øverste nivået som er dannelsen av ulike kategorier (categories) (Charmaz 2006). Jeg foretrekker å bruke begrepene oversatt til norsk. For hvert nivå av kodingen som gjøres, utgjør det en økning av abstraksjonsnivå som via kategoriene til slutt ender med formulering av hypoteser eller teorier med utgangspunkt i det datamaterialet det hele springer ut i fra. Charmaz sier:

”Koding er den sentrale koblingen mellom innsamling av data og å utvikle en smart teori for å forklare disse dataene. Gjennom koding, definerer du hva som skjer i dataene og begynner å begripe meningen i data” (Charmaz 2006:46).

Charmaz (2006) forklarer at ved krysskoding (axial coding) relateres fokuskodene til hverandre. Det gjøres gjennom at man velger ut en fokuskode som framtrer i analysen og spør om det i retning av for eksempel: I hvilken kontekst skjer det? Hvilke årsaker finnes? Hvilke påvirkende faktorer finnes? Hvilke handlinger eller strategier finnes og hvilke konsekvenser forekommer? Spørsmålene etterspør sammenheng mellom de kodede fokusområdene. Som en del av denne krysskodingen med vekt på relasjoner, vil forskeren være opptatt av å spesifisere forskjeller og likheter mellom de identifiserbare kategoriene. Det blir en konstant sammenligning av meningsinnholdet (Charmaz 2006). Memo skriving er det vesentligste hjelpemidlet i prosessen. Dette kommer jeg tilbake til.

Som et ledd i arbeidet med å bearbeide materialet etter fokuskodingen endte jeg opp med å lage en tematisering av samlingen av responser under fokuskodingen. For å se hvor det var flest responser eller som GT omtaler det som metning, telte jeg opp responsene fra fokuskodingen til hvert tema jeg kom frem til. I dette arbeidet lagde jeg en temamatrise som hjalp meg til å se metningen i ulike responser og hva som var avvikende men som jeg tolket til et viktig funn<sup>15</sup>. Ideen om matrise som hjelpemiddel i analysearbeidet fikk jeg etter å ha lest Tagaard (2002). Hun omtalte ulike måter å systematisere data (ibid.). Til slutt viste det seg at utsagn fra materialet kunne samles under grupper med temanavn; kunnskap om

---

<sup>15</sup> Refererer til temamatrise, vedlegg 4

språkutvikling og hørselstap, oppdagelsen av hørselstap, stemningen i parforholdet, kunnskapen fra opplæringsinstitusjoner til hjemmet, kontakt med fagpersoner, barnets trygghet og identitet, foreldreposisjon, å leve sammen som familie med et barn med hørselstap, bekymringer og familie og venner. I temamatriksen satte jeg inn en kolonne for hvilke av temaene som vinklet seg til hvile av de tre forskningsspørsmålene i prosjektet. Jeg vil fremstille hvordan disse temaene blir til kategorier i begynnelsen av kapittel fire.

Det siste skrittet i fremgangsmåten til Grounded Theory er hvor kategorien skaper en ny teori, det vil si det sentrale fenomenet, som alle andre kategorier kan integreres i (Charmaz 2006). Som tidligere nevnt vil jeg ikke komme frem til dette abstraksjonsnivået på grunn av tidsbegrensninger og omfang.

### **3.4 Memo-skriving**

Charmaz (2006) omtaler memos som om det er den skriving som er det siste avgjørende steg på veien mellom datainnsamling og skriving av utkast til oppgaver. *”Memos-skriving utgjør en viktig del i prosessen fordi den ber deg om å analysere data og koder tidlig i forskningsprosessen”* (Charmaz 2006:72). Memoer er skriftlige notater av ideer, sammenhenger og andre refleksjoner som man gjør seg som forsker når en analyserer data. Memos har jeg benyttet meg mye av og opplevd at de gjør en sammenheng i prosessen når rapporten av forskningsarbeidet skal skrives ut.

### **3.5 Teoretisk underbygning (Theoretical Sampling) og Metning (Saturation).**

Da jeg bestemte meg for å bruke Grounded theory var det blant annet prinsippene i *”Theoretical sampling”* som tiltrakk meg. *”Theoretical sampling”* vil si: *”og aktivt søke etter relevant informasjon som kan støtte opp under eller utvikle en ide, en teori eller en hypotese”* (Charmaz 2006:96). En mulig norsk oversettelse av Theoretical sampling som jeg har brukt og som kan være dekkende, er teoretisk underbygning. Nytteverdien av å vente med å avtale nytt intervju til etter jeg var ferdig med detalj og fokuskoding fra det ene, var at jeg kunne fordøye intervjuet og få lest og nærmest stavet teksten fra linje til linje før noe nytt kom inn i datamaterialet. Jeg ga meg tid til å diskutere med kollegaer, noen refleksjoner notert i memos

underveis, for å se om dette var aktuelt å følge opp videre i neste intervju. Jeg valgte å følge opp noe som kom frem i det første intervjuet som ikke stod i intervjuguiden, til det andre intervjuet. Det kom frem i første intervju hvordan de som par hadde det i forhold til å være foreldre til et barn med nedsatt hørsel. Dette tok jeg med i de to neste intervjuene, eller riktigere sagt så kom informantene inn på dette selv før jeg kom inn på det. Noe som gir en sterk teoretisk underbygning til videre analysearbeid. Et fenomen som også kom frem etter at jeg transkriberte det første intervjuet, var noen få ord som ble sagt av den ene i paret ”*Hun er så sterk, så det er alltid hun som tar tak i ting*”(A2.s.17). Jeg tenkte ikke så mye over det under intervjuet, men under transkriberingen kom det fremtredende igjen og hvordan de snakket til hverandre og hvilken mening dette hadde for dem. Dette ble også nyttig i videre innhenting av materiale.

Jeg satte opp en tidsplan på tre måneder hvor jeg skulle være ferdig med intervju som datainnsamling. Denne tidsplanen klarte jeg å overholde, da jeg hadde stor tilgang på informanter. Jeg kunne tatt flere intervjuer eller intervjuet de som jeg hadde intervjuet flere ganger for å komme dypere inn i materialet, men dette avgrenset seg på grunn av tidsaspektet og omfanget av dette prosjektet. Charmaz (2006) sier følgende: ”*Teoretisk lekenhet tillater oss å prøve ut våre ideer, og å se hvor de kan føre hen*”(ibid:71). Jeg fikk muligheten til å leke med materialet fra hvert intervju før neste, men kritikken til meg selv i denne perioden er at jeg kunne gått enda dypere inn i de tankene jeg fikk under transkripsjonen og gitt rom for lengre tid før intervju av neste informant.

I Grounded Theory har man definert begrepet ”saturation” eller metning på norsk, som et kriterium for å kunne slutføre databearbeidingen. Charmaz (2006) definerer det slik: ”*Kategorier er mettet når ferske innsamlet data ikke lenger gir ny teoretisk innsikt, og heller ikke avslører nye egenskaper ved disse grunnleggende teoretiske kategoriene*” (ibid:113). I dette prosjektet vil jeg si at kravet til metning må anses å være oppfylt når formålet med oppgaven kan oppfylles. Det ville vært et omfangsrikt forskningsarbeid å komme frem til en endelig metning slik det beskrives i GT opprinnelig av Glaser og Strauss (Strauss and Corbin 1998). Det kan jo stilles spørsmål om det er mulig innenfor noen problemstilling å bli helt mettet på data.

### 3.6 Troverdighet og bekreftbarhet

Kvale og Brinkmann (2009) sier at forskerne Lincoln og Guba har tatt i bruk dagligdagse språkuttrykk for å diskutere forskningsfunnenes sannhetsverdi, og bruker begreper ordene troverdighet og bekreftbarhet i kvalitativ forskning. For å reflektere over kvalitetssikringen av forskningen vil jeg bruke disse begrepene. Betydningen for det meningsbærende i dette prosjektet er at jeg har lagt vekt på kvaliteten av arbeidet som har blitt gjort, og fulgt fremgangsmåten etter Grounded theory og ikke minst fulgt opp etiske retningslinjer.

Troverdigheten har med forskningsresultatene konsistens og vurdering av dataens kvalitet (Thagaard 2002). I prosjektet har jeg lagt tydelig frem prosessen over innhenting av data. Intensjonen har vært å legge frem steg for steg. Fra kategoridannelsen skal man kunne følge veien tilbake til teksten i intervjuene. De valgene som er tatt på veien frem til kategoriene er bare mine, og det vil med all sannsynlighet sett helt annerledes ut med en annen forsker og andre informanter, og samme problemstilling.

Kvale og Brinkmann (2009) mener at i samfunnsvitenskapen viser bekreftbarheten som regel til om en metode faktisk kan brukes til å undersøke det den sier den skal undersøke.

Bekreftbarheten er styrken og gyldigheten til et utsagn (ibid). Tolkning av resultatene er gjort ved å forholde seg kritisk til egne tolkninger og resultatene i dette prosjektet bekreftes av annen forskning og litteratur. Jeg har spesifisert hvordan jeg har kommet frem til den forståelsen som prosjektet resulterte i. Jeg har delvis forsket på eget felt, og definerer at jeg har en posisjon i miljøet det forskes på (Thagaard 2002). Jeg har ikke intervjuet andre sosialkonsulenter innen for Statped senter, men jeg har intervjuet informanter som er i lik situasjon som brukergruppen jeg møter hver dag i mitt arbeid. De erfaringene jeg har i miljøet, gir grunnlag for gjenkjennelse og et utgangspunkt for den forståelsen jeg kom frem til. Et kritisk blikk på å forske i mitt eget miljø kan være at jeg har oversett det som er forskjellig fra egne erfaringer (Thagaard 2002). Jeg har vært bevisst på dette i prosessen, men forskjeller kan ha blitt oversett. En forfølging av bekreftbarhetens metodologiske sider genererer teoretiske spørsmål om de undersøkte fenomenenes natur (ibid.). *”Verifisering av fortolkninger er i følge grounded theory en integrert del av teoriutviklingen.”* (Kvale og Brinkmann 2009:257).

### 3.7 Ethiske hensyn

Ved bruk av intervju som datainnsamling, har jeg sikret informantene med at de har gitt informert samtykke til å delta i studiet, sikret konfidensialitet av data som er innhentet og vurdert hvilke mulige konsekvenser studien kan ha for intervjupersonene. Søknad til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) med vedlegg av utarbeidet intervjuguide og samtykkeskjema ble sendt inn og godkjent av NSD før intervjuene startet<sup>16</sup>. Det som kan være en utfordring ved å bruke GT er jo at man ikke alltid kan garantere hvilke spørsmål og tema som kommer opp under intervjuet, da en del av metoden er å følge opp det som informanten er opptatt av innenfor temaet. Dette ble grunnlagt i søknaden til NSD og godkjent med forbehold om at jeg holdt meg innenfor temaet. Ethiske spørsmål som oppstod i intervjuprosessen var knyttet til den asymmetriske maktrelasjonen mellom meg som forsker og informantene, der jeg som forsker var den sterkeste parten. Det kunne av og til komme frem at de tenkte på at jeg var fagperson og arbeidet i det statlige spesialpedagogiske støttesystemet, som de mottok tjenester fra. Kvale og Brinkmann (2009) sier følgende: *”Forskningsintervju er gjennomsyret av etiske problemer”* (ibid:35) Jeg har forholdt meg til etiske spørsmål i hele prosessen av prosjektet. Anonymitet, relasjonen i mellom meg og informanten og hvor intervjuet fant sted er noen av spørsmålene som kan skape etiske dilemma.

### 3.8 En oppsummering av reisen så langt...

Når jeg skulle ”pakke” til denne reisen som forsker i et prosjekt var jeg svært usikker på hva jeg skulle ha med meg. Jeg begynte å ”pakke” tidlig i prosessen. Skal jeg ha med meg den kvalitative eller den kvantitative metoden. Den kvalitative metoden var nok den som kledde meg mest ut ifra det epistemologiske utgangspunktet mitt. Mine forskningsspørsmål var innenfor personlige og sensitive emner, som omfattet private forhold i informantenes liv. Forskningsspørsmålene betinget et tillitsforhold mellom forsker og informant, og det gjorde at kvalitativ metode ble særlig velegnet. Denne reisen inviterte ikke bare til å pakke med seg yttertøy, men også bevisstgjøre meg på hvordan jeg skulle trække ut i terrenget fra mitt indre kart. Det å kunne starte reisen med å få mer innsikt i paradigmene, de ulike epistemologiske retningene og ikke minst den gleden som var da jeg fant min plass innenfor sosialkonstruksjonismen. Her fikk jeg hjelp fra Gergen, Anderson, Charmaz og Willig. Da en

---

<sup>16</sup> Refererer til svarbrev fra NSD, vedlegg 1.



del av det grunnleggende var på plass hos meg før reisen, kunne jeg begynne å lage spørsmål til informantene der ute. Å lage intervjuguide opplevde jeg som tidkrevende, men allikevel tenkte jeg ikke nok over min forforståelse idet jeg ferdigstilte den. Dette viste seg da jeg som forsker på forhånd hadde noen tanker om hvilke spørsmål som ville være viktige og mindre viktige. På reisens neste stopp realitetsorienterte informantene meg om dette, de var utrolig gode på å fortelle meg det som de mente var viktig. Jeg følte jeg hadde besteget en topp etter det første intervjuet. Dette ga meg en pekepinn om å løfte blikket å se på den fantastiske utsikten som reisen ga meg. Ved å se på utsikten fikk jeg også øye på mye av informasjonen som stod mellom linjene i transkripsjonen. Det analoge språket var til å ta og kjenne på. Det var nesten som å ta opp et kompass og pilen snurret snarlig i retning av informantens fokus. Da jeg fartet mellom by og bygder for å intervjuet tenkte jeg på det ansvaret som lå i å være den ene som skal videreformidle de data som informantene ga til meg som forsker. Det ble plutselig mange etiske spørsmål. Muligheten til å stoppe opp og reflektere over hvor jeg var på reisen ga en gjenklang til egen praksis. Det var tilsvarende opplevelse som å være i terapeutposisjon og du beveger deg i områder der mottaker er motivert og har fokus. Etter første intervju var dette en refleksjon som ga meg styrke til å legge ut på vandringen videre til de neste informanter. Tydeligheten på å holde fokus der informanten beveget seg ble mer ivaretatt, dette gjorde også til at teoretisk underbygging gjorde seg gjeldene og kartet for fremgangsmåten GT ble et sterkere holdepunkt. Det ble tydelig for meg at kart og terreng hører sammen når en skal ut på nye reiser. Grounded theory var et kart som ga meg en utrolig god reiserute gjennom analysen. Det var mange valg å ta på denne delen av reisen, Charmaz hadde en meget detaljert fremgangsmåte som til tider var alt for detaljert inn i mitt forskningsprosjekt. Det gir selvrefleksjoner over hva man skal velge ut og hvorfor man velger det ut.

Dette kapitlet har vært en fremstilling av hvordan jeg har forstått semistrukturert intervju og Grounded Theory (GT), og hvordan jeg har anvendt GT i analyseprosessen frem til kategoridannelse. I neste kapittel vil jeg gjøre rede for hvordan kategoridannelsene ble til og drøfte de opp imot det teoretiske bakteppe og mine ulike stemmer som barnevernspedagog, familieterapeut, mor og kvinne.

## 4. Kategoridannelse og diskusjon av disse.

Jeg har løftet frem følgende problemstilling og forskningsspørsmål:

”Hva sier foreldrene om deres eget bidrag til barnets språkutvikling, når barnet har nedsatt hørsel?”

1. Hvilken betydning har relasjonen mellom foreldre – barn, barn – foreldre for språkutviklingen til barnet med nedsatt hørsel?
2. Opplever foreldrene seg som hjelpsomme for barnets språkutvikling.
3. Hvilken kunnskap trenger foreldrene behov for å bidra i barnets språkutvikling?

I dette kapittelet vil jeg legge frem hvordan jeg har jobbet fra kodingen til utforming av GT - kategorier. Kategoridannelsen er et analytisk perspektiv i prosjektet, og for meg gir det mening å ha dette med i starten av empirien. Da får funn, oppfatning og diskusjon en nær forståelse av hvordan prosessen i forskningsarbeidet har foregått. Ut fra analysen har jeg kommet frem til tre kategorier. Deretter vil jeg gjøre rede for og diskutere hver enkelt kategori. Under avsnittet for hver kategori vil jeg redegjøre for den empirien som ligger til grunn for kategorien som er utviklet og diskutere den med relevant teori.

### 4.1 Fremgangsmåte til utforming av kategorier.

Ved kodingen som omtalt i kapittel tre samlet jeg fokuskoder fra hvert intervju, videre fra alle intervju og krysskodet og videre ble de organisert inn under tema, fokuskodene gjorde det synlig for meg som forsker om hvilke temaer som kom frem i analyseprosessen. I prosessen var det variasjon på hvor mange tema jeg skulle sitte igjen med, til slutt satt jeg igjen med ti tema<sup>17</sup>. Som tidligere nevnt er et av disse tema ”kunnskap om språkutvikling” og sitat som underbygger dette tema kan være som følger:

”Hun krever å forstå hun gir seg ikke med å sitte passiv i samtalen og ikke få med seg det som skjer. Hun spør alltid hæ hæ hæ , hva sa han, hva sa hun, hva sa du, hva ler dere av, hun vil høre etter, så hun er veldig sterk sånn altså ”(A2.s.6).

Hver respons har referanse til hvor i materialet det er hentet fra slik at det er enkelt å spore tilbake til kilden. Dette er viktig i neste omgang der alle informantene sine responser/utsagn blir satt sammen under de ulike temaene. Denne opptellingen var noe som ga meg innblikk i mengden og tyngden av responser innenfor hvert tema. Det ga meg en oversikt over datamaterialet, og for å se om det var en så stor bredde i materialet slik at det kunne dannes

---

<sup>17</sup> Kryssrefererer til avsnittet om koding 3.3, s.36.

kategorier. Innenfor dette masterprosjektet gir det ikke rom for å få metning innenfor nye funn som kom frem i det siste intervjuet. I forskerposisjonen er det en utfordring å velge bort informasjon og hele tiden ha fokuset på problemstilling og forskningsspørsmål. Etter gruppene fikk sitt temanavn ga det meg bedre oversikt til å utarbeide kategorier. Mitt mål med å velge disse temaene var å komme så nær så mulig det som var i materialet mitt på en tilfredsstillende måte.

Abstraksjonsnivået fra å ha konstruert fokuskodene inn i temanavn til å danne kategorier ble et tydelig større hopp enn tidligere i analyseprosessen. *”Det ble et mer abstrakt og teoretisk nivå sammenlignet med kodingen”* (Charmaz 2006:186). Jeg brukte mye tid på ulike formuleringer som kunne dekke temaene fra datamaterialet. I denne delen av prosessen kom ideen om å sette temaene inn i sub kategorier for å underbygge GT – kategoriene. Noen kategorier dukket opp tidlig i prosessen og andre har jeg jobbet mye med for å få frem. Charmaz (2006) beskriver kategorier som dukker opp tidlig som *”lovende abstraksjonsverktøy”* (ibid:96). Hun beskriver de som nyttige for å skape mening til hva mer en søker etter gjennom teoretisk underbygging (*theoretical sampling*). Det viste seg å være vanskelig å frigjøre seg fra de tidlige tankene og omgjøre kategorier. Videre finne kategorier som ga mening og kunne dekke de temaene jeg hadde valgt å få med fra datamaterialet. I denne prosessen hadde jeg mange indre og ytre dialoger for å løsrive meg fra noe og holde fast på annet. Jeg måtte gå tilbake å lese de transkriberte og kodede intervjuene. Memos ga også signaler om hvilke områder som ble tatt med til å danne kategorier, de forteller også en del om hva som etterfølges fra det ene intervjuet til det andre, teoretisk underbygging. I denne prosessen hvor mange valg ble tatt kom jeg frem til følgende kategorier:

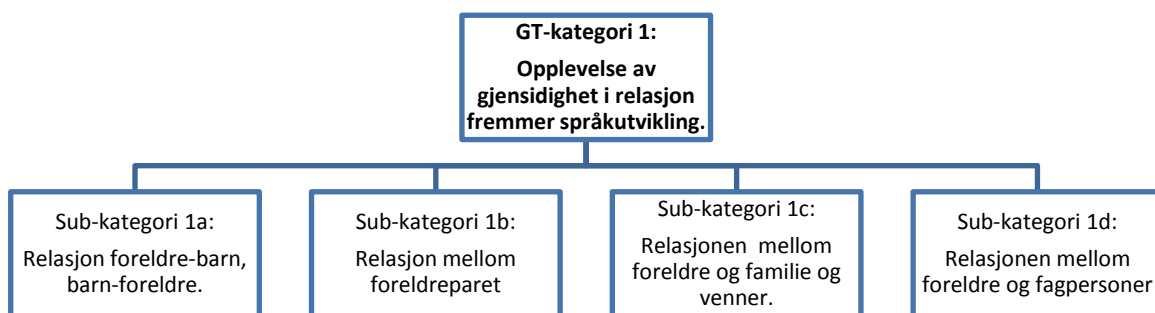
- Opplevelse av gjensidighet i relasjon fremmer språkutvikling.
- Foreldres tro på det de gjør, sitt håp og sine forventninger som hjelpsomme til barnets språkutvikling.
- Foreldrene sitt ønske og behov for kunnskap.

GT- kategoriene har tredd frem fra materialet ut ifra direkte og indirekte svar på hva informantene sier om deres bidrag til barnets språkutvikling, når barnet har nedsatt hørsel. Kort oppsummert beveget jeg meg i metodens analysefaser fra transkribering videre til

detaljert koding, samlet detaljiskoding inn i fokuskodingen og fokuskodene ble plassert under gruppering av tema. Til slutt endte dette opp i tre kategorier med sub-kategorier.

Følgende vil jeg omtale hvordan jeg kom frem til hver kategori og subkategori. I hvert avsnitt hvor kategoriene blir omtalt blir de drøftet og det avsluttes med en kort konklusjon.

## 4.2 GT kategori 1: Opplevelse av gjensidighet i relasjon fremmer språkutvikling.



Groundet Theory (GT) kategori 1 dukket tidlig opp i innhenting av data. Etter første intervjuet var transkribert og detaljkodet skrev jeg en memos 26.2.2010:

”Foreldrene sa det var en trygghet å se barnehagen responderte på veiledningen de fikk. Når foreldrene ser dette og hva det betyr i arbeidet med barnets språkutvikling forteller det meg at de ser noe selv og responderer på hva de får av veiledning. Jeg blir undrende til om det blir en sirkulær tenkning på feedback og respons i kommunikasjonen mellom foreldrene og barnet.”

Datamaterialet viste meg etter hvert flere funn som kunne underbygge gjensidighet i relasjoner, forbundet med kontekster der foreldre er i relasjon med barnet og andre, og hva det er av nytte for barnets språkutvikling. Informantene ga tydelig uttrykk for hvor betydningsfullt det var for dem å ha god kontakt med fagpersoner, familie og venner og hvordan de som foreldre hadde det som par. Jeg viser til fire av de kodede temagruppene som er navnet med stemningen i parforholdet, kontakt med fagpersoner, foreldreposisjon og familie og venner. Responsen på disse temagruppene viser at foreldrene er engasjert i disse temaene, men de sier det er tema som kan være vanskelig å berøre overfor dem det gjelder. Med utgangspunkt i disse temagruppene ble GT- kategori 1 dannet: ” *Opplevelse av*

*gjensidighet i relasjon fremmer språkutvikling*” med subkategoriene: Relasjonen mellom foreldre – barn, relasjonen mellom foreldreparet, relasjonen mellom foreldre og familie og venner, relasjonen mellom foreldre og fagfolk. Gjensidig relasjon er noe som krysser det i mellom to personer eller person og en gjenstand, et system, eller mellom to systemer. I følgende funn vil jeg være mest opptatt av gjensidig relasjon mellom personer, da dette gir mulighet for gjensidighet, åpenhet og dialog<sup>18</sup>.

#### **4.2.1 Gjensidighet i relasjon foreldre - barn, er hjelpsomt i forhold til språkutviklingen.**

Utsagn som denne subkategorien bygger på, legger vekt på det fokuset foreldrene viste i datamaterialet om betydningen av gjensidig relasjon med barnet sitt. Det er ulik grad hos foreldrene hvor mye de vektlegger dette, men jeg tolket det slik at det kunne være en kritisk fase i språkutviklingens tidlige stadier, der ord ennå ikke er dannet. En av informantene beskrev det slik:

”Jeg husker et par ganger barnet satt bak i bilen i barnesete, og jeg sa: Se der er hesten og der er kua. Barnet satt bare å så rett frem. Da var det slik innimellom at jeg tenkte er det vits i å si noe”(B1.s.17).

Foreldrene sluttet ikke å snakke med barnet selv om de fikk lite respons, men jeg oppfattet at den kommunikasjonen de hadde ble mer teknisk. Med teknisk mener jeg at det ble bare verbal kommunikasjon der det var nødvendig, som for eksempel situasjoner med å kle på seg, spise, legge seg. Den naturlige småpratene avtok når responsen fra barnet uteble. Høigård (2006) nevner *her og nå språk*, det dreier seg om at de første åra er barnets språklige kommunikasjon helt avhengig av konteksten som samtalen befinner seg i.

I materialet var det metning på at foreldrene ikke kunne gi opp for barnet sitt, hva skulle de si til barnet med nedsatt hørsel når det ble voksent, dersom de ikke gjorde alt i sin makt. De beskriver opplevelser av små øyeblikk som skjer i hverdagen, og at de lar seg berøre av situasjoner der barnet gjør tegn til fremgang i språkutviklingen. Foreldrene har mange følelser som kommer opp når vi snakker om *da ordene* kom hos barnet. De beskriver det verbale språket som majoritet i samfunnet og at sammenhengen mellom språk og kunnskap er så nær

---

<sup>18</sup> Kryssrefererer til definisjon av gjensidig relasjon av Buber i avsnittet om det relasjonelle perspektiv, 2.3, s.20.

og betydningsfull. Foreldrene gir sterke uttrykk for at de ikke klare dette alene, de har behov for å lære om noen verktøy eller utvidede forståelser på hvordan barn med nedsatt hørsel kan tilegne seg talespråk. Foreldrene sier at de opplever å ha tilnærmet lik relasjonen til barnet med hørselstap som til de andre barna de har. Forskjellen er at det fremkommer en sårbarhet mellom dem og barnet med nedsatt hørsel. Det beskrives i sitat: *”Relasjonen mellom barnet med nedsatt hørsel og meg og mellom det andre barnet og meg er mye likt, men du får jo den sårbarheten”* (A1.s.20).

I Hart og Schwartz (2007) snakker Stern om det *nåværende øyeblikk* i samspill og språkutvikling. Det nåværende øyeblikk beskrives som en svært kort og naturlig enhet i interaksjonen på ca. tre-fire sekunder, hvor en atferds innhold og mål mikroreguleres og justeres (ibid.). I disse øyeblikkene omskapes relasjonen mellom barn – omsorgsperson. For å trekke en mikrolignende hendelse inn i det som skjer i terapi, når relasjoner omskaper relasjon mellom terapeut – klient, mener Bostongruppen at det skjer noe av stor betydning som har innvirkning på framtiden (ibid.). I samsvar med Stern ser jeg at de nåværende øyeblikk er avgjørende for å være på samme sted og bygge opp en relasjon som inneholder trygghet og gir rom for utvikling av språket og annen utvikling.

Hva er det som gjør at informantene ikke gav opp i denne prosessen? De beskrev det ut ifra normene og forventingene i samfunnet om at man må jo gjøre det beste for barnet sitt. Det ble også knyttet til at det er jo de som har det vanskeligere enn oss.

Anderson (2003) sier den sosialkonstruksjonistiske tenkningen innebærer kritikk av det tradisjonelle, syn på den empiriske vitenskap. Som forsker posisjonerer jeg meg til å se at en situasjon kan forstås på mange ulike måter, men gjennom sosial samhandling kan vi konstruere en felles forståelse som gir kunnskap og mening. I min forståelse av at vi tilegner oss kunnskap i samhandling med andre mennesker, var jeg opptatt av deres opplevelse av hvordan språkutviklingen ble fremmet av relasjonene rundt dem og barnet. Sub-kategorien med gjensidighet i relasjonen mellom foreldre og barn er en påstand som kom frem ved å tolke det informantene sa. Det som bekrefter påstanden min er et sitat fra en informant:

”det har vært veldig nyttig å ha vært på kompetansesenter og lært om de prosessene i språkutviklingen og se at i og med at vi ikke visste noe om dette her og at vi fikk noen knagger å henge dette på” (B2.s.8).

Sitatet over knytter seg til relasjonen med opplæringsinstitusjoner, men jeg tolker det til at uten den relasjonen ville det vært vanskeligere å forstå hva som skjer imellom foreldre og barn i språkutviklingen til et barn med nedsatt hørsel. Samme informant sier: ”*vi måtte jo forandre oss.* (B2.s.10). En annen informant underbygger dette med:

”Ja, men vi så at han responderte ikke sant? Vi begynte så smått med farger, som vi brukte tegn til og han skjønnte ordene, så det var veldig motiverende da. Det falt seg naturlig å trene på språk hjemme.”(B1.s.10).

Høigård (2006) mener foreldrene tilegner seg kunnskap til å utvikle språket til barnet med å jobbe sammen med barnet i naturlige situasjoner om enkelte begrep. Barnet utvikler språket med andre, og voksne har glede av samspillet med barn og utvikler seg gjennom dette (ibid.). Jeg tolker det som skjer mellom foreldre og barnet når barnet gir respons, og skaper motivasjon til videre arbeid med språkutviklingen, til at forandring hos barnet utfordrer foreldrene til endring. Dette forstår jeg i samsvar med Bateson som har definert informasjon som *en forskjell som gjør en forskjell*. Han kaller også dette for en *ide* (Ulleberg 2004). Det er en forskjell mellom fargene sort og hvit. Men forskjellen ligger ikke i den ene eller den andre fargen; forskjellen er en idé som kommer av relasjonen mellom dem (Ibid). I de samspillsituasjonene foreldrene er i mener Stern det danner seg grunnlag for representasjoner av det han kaller *fornemmelser av selv sammen med en annen*, det vil si de indre mentale representasjonene barnet danner av seg selv som agerende med andre (Hart og Schwartz 2009). Jeg oppfatter den forskjellen som skjer skaper en prosess der foreldrene er i ferd med å forstå dialogens rom og prosess med å være der barnet beveger seg og imøtekommer det. I samsvar med Anderson (2003), mener jeg foreldre bør respektere og lytte til barnet når det tar initiativ og bygge på det som skjer i relasjonen.

Foreldrene gir seg ikke helt med å kommunisere med barnet på nonverbalt og verbalt nivå, selv om mye av responsen uteblir. Det tenker jeg er den grunnleggende kjærlighet de har til barnet, og dette er det full metning på i materialet. En informant sier: ”*Det er det kjæreste jeg har, og jeg vil gjøre alt som står i min makt.*”(C2.s.13). Dette sitatet forteller at den kjærligheten som er i gjensidig relasjonen mellom foreldre og barn bygger et enormt pågangsmot og en sterk vilje hos foreldrene, til å kjempe for barnet fra det er født og i hele oppveksten. I samsvar med Rye (2002) tenker jeg gjensidighet ved kontakt og

kommunikasjon er en forutsetning for at formidling kan komme i stand. Dette er grunnleggende for at det skal være mulig for foreldrene å oppnå en felles oppmerksomhet med barnet mot noe mellom dem eller omgivelsene (ibid.). Det kan oppstå noen brudd i kommunikasjonen underveis ved at man ikke får respons på forventede uttrykk, men uttrykket for å gi kjærlighet i en relasjon både for liten og stor, gis og opprettholdes via kroppsspråket i ulike situasjoner og kontekster. Hva skjer når ordene kommer? En informant sier det på følgende måte:

”Ja ehe, ja ehe. Det er egentlig nå i det siste.. altså til å begynne med så var det veldig, veldig tungt det og ikke få respons, og ikke at barnet herma og at det ikke sa noe, og det er nå det begynner å bli morsomt at barnet kan si noe spontant og at det kan si noe som varmer et mors hjerte. Det er ikke så lenge siden barnet begynte med det....”(B1.s.17).

Informantene var helt klare på at engasjementet på å trene på språk hjemme økte når barnet begynte å produsere ord, og at nærheten i kontakten ble forsterket

#### **4.2.2 Gjensidig relasjon mellom foreldre og barn fremmer språkutvikling hos barnet.**

Det er forsket og skrevet mye om hvordan relasjonen mellom foreldre og barn bør være for å fremme barnets språkutvikling. I dette avsnittet avgrensers jeg meg til å se på relasjonen mellom foreldre og barn som en arena til å fremme språkutviklingen. Foreldrene stimulerer barna sine ut i fra nærmeste utviklingssone. I Hart og Schwartz (2009) sier Stern at barnet blir nærmest ”trukket” fremover ved at foreldrene skaper samspill, idet de tillegger spedbarnet intensjoner, motiver og bevisste handlinger. Det er nesten umulig å inngå i et sosialt samspill med spedbarn uten å tillegge dem slike menneskelige kvaliteter (ibid.). ”Disse kvalitetene kan gjøre menneskelig atferd forståelig, og foreldrene behandler alltid spedbarna sine som forståelige vesener, det vil si som de menneskene de er i ferd med å bli” (Hart og Schwartz 2009:135). Det er dette Stern snakker om som opplevelsen av det subjektive selvet.

Muligheten er her til stede for å forstå samspillet som en slags idyll hvor forståelse er en normaltilstand (Johnsen m.fl. 2003). Men hva med moren som er i ferd med å gi opp? Hun får ikke respons på det digitale språket og prøver seg med det analoge språket ved å peke og ellers bruke kroppsspråket. Det er også uinteressant for barnet, det kan være fordi moren beveger seg for langt unna utviklingssonen til barnet, jfr. kritikken som er gitt til Stern fra det sosialkonstruksjonistisk hold og Cushman (ibid.). Cushmans utgangspunkt er at selvet ikke er et universelt fenomen, men at det er historisk, kulturelt og kontekstuel avhengig. Han tenker



at det individuelle selvet og ”selvet” som samfunnsfenomen forandrer seg over tid, avhengig av endringer i kultur og kontekst (ibid.).

Når hørselstapet er stort, gir det store utfordringer for barnet å utvikle språk. Grønlie (2005) sier dette gir frustrasjon hos foreldrene som beskriver en oppgitthet. Hva er det av dette som setter seg i kroppen til foreldrene og hvordan komme videre? Hvilke signal gir dette til barnet som er meget visuelt? Barn kompensere med de sansene som fungerer når en sans er nedsatt. Det er ofte at barn med hørselstap kompensere med synet og blir gode på visuell kommunikasjon (ibid.). Det viste seg gjennom mitt materiale at noe av avstanden som ble skapt, førte til at foreldrene reflekterte videre for å prøve andre metoder å skape kommunikasjon på i relasjonen.

Foreldre uttrykker en fortvilelse når de ikke fikk respons fra barnet på de verbale invitasjonene. Det førte til en lettere resignasjon fra deres side. De er opptatt av at hjelpetiltak med veiledning og kurs om språkutvikling for barn med nedsatt hørsel må tidlig inn (Ingen sto igjen 2006). Det har styrket deres relasjon til barnet og at de har fått kunnskapen om hvordan de kan arbeide konstruktivt med språkutviklingen i hjemmet. Jeg velger å gå videre og støtte funnet hos foreldrene med å vise enighet med Anderson (2003) som mener det gir mer mening hvis vi ser på hvordan språket koordineres. Måten foreldrene oppfatter språket påvirker hvordan de posisjonerer seg i en relasjon og skaper plass for både de og barnet (ibid.).

Informantene sa at den gjensidigheten de har med barnet er betydningsfull for å fremme språkutviklingen. Relasjonen mellom foreldre og barn er sterk, men den svekkes ved at det verbale språket hos barnet uteblir. Avstand i relasjonen oppstår, men de gir ikke opp. Ved de små øyeblikk av fremskritt i språkutviklingen, og den grunnleggende kjærligheten de har til barnet arbeider de seg fremover i takt med sin gjensidighet i relasjonen.

#### **4.2.3 Gjensidig relasjon i parforholdet har betydning for å fremme barnets språkutvikling.**

Denne subkategorien ble til gjennom mye av det nonverbale som ble uttrykt i intervjuet.

Informantene ga også verbalt uttrykk for betydningen av å være to og kunne støtte seg til

hverandre. Jeg hadde ingen spørsmål på intervjuguiden min som berørte temaet parforholdet og deres relasjon. Dette var noe som kom frem etter første intervju og som jeg forfulgte i intervjuene deretter. I det første intervjuet ble det sendt mange blikk og foreldrene ga et intervju med respekt for hverandre selv uenigheter. Denne dialogen viser dette:

”Ehm ehm,vi har egentlig snakket om at vi skulle prøve tolk i en annen situasjon, om det gikk an. Du er litt skeptisk, he he (A1.s.14).

Vi er litt uenige, he he (A2.s.14).

Jeg mener at det kanskje kunne vært bra. (A1.s.14).

Men, jeg mener at det er for ambisiøst, for hun kan ikke tegnspråk. Hun kan tegn, men ikke tegnspråk. Så vidt jeg skjønner så er ikke hun en tolkebruker da men..”(A2.s.14).

Jeg fulgte opp relasjonen i parforholdet etter første intervju, da det kom tydelig frem at de foreldrene syntes det var av stor betydning. De mente det ble vanskelig å arbeide systematisk med et barn med ekstra behov dersom de ikke hadde en gjensidig forståelse av hvordan de måtte samarbeide om dette. I neste intervju ble det samme bekreftet og informantene var opptatt av at de var avhengig av at den ene av foreldrene tok styringen eller ansvaret overfor barnet dersom den andre var mer ”*nede*” som den ene informanten uttrykte det.

Foreldrene snakket mye i *vi* – form. Dette tolket jeg til at de hadde en gjensidig relasjon og trakk lasset sammen. ”*Vi ble veiledet i begynnelsen og fikk være med på felles veiledning med barnehagen.*” (A1.s.4). Alle foreldrene hadde behov for å snakke om faser de hadde vært gjennom fra hørselstapet hos barnet ble oppdaget og hvor de var nå. Alle mente det var viktig å si noe om dette, for at jeg kunne forstå hvor de var i dag og hva som gjorde at de bidro som de gjorde i språkopplæringen til barnet. Dialog fra et par:

”Som hun sier og gjør----det er hun som er drivkraften her i familien så--- sier hun at dette må vi gjøre noe med også setter vi i gang med å søke.. ha ha. (A2.s.17).

Jeg prater alltid mest ha ha, men du får bare haha. (A1.s.2).

Far smiler bort til mor.” ( B2.s.2).

I dette sitatet er det sagt mye mellom linjene som jeg tolker til en solid trygghet i parforholdet. Jeg oppfatter uttrykkene deres for at kjærligheten ble styrket og etablert som noe sterkere med å gå gjennom motgang. En sier som følger: ”*Ja, det skjer naturlig det gjør jo det*”(C2.s.6), og partneren nikker. Jeg etterfulgte et noe lignende svar som dette og tolket besvarelsene til at

det var slik det var i deres familier, og de kunne ikke få det annerledes. Men i oppfølging av dette var alle informantene opptatt av å kunne få snakke med noen om dette og gjøre det best mulig ut av det. Parene sa det kun var de to som foreldre til barnet med nedsatt hørsel som kunne dele og forstå hverandre nærmest i sorgene og gledene de opplevde rundt sitt barn. Her trekker jeg inn undersøkelsen som Campenhausen og Borgengren (2010) har gjort i forhold til nytten og effekten av å ta med familien i behandling. Ved bruk av språkssystemisk familieterapi individuelt og ved å trekke inn familien har Wagner (2007) i Campenhausen og Borgengren (2010) omtalt at fanger i fengselet Kalmar, har opplevd at samtalen har fått dem til å se nye muligheter og sette grenser rundt seg. Noe som gjorde at de kunne ta større ansvar for sine kommende handlinger (ibid.). Uten sammenligning mellom fangene i Kalmar, og foreldre til barn med nedsatt hørsel, tenker jeg at foreldre til barn med nedsatt hørsel vil ha stor nytte av å ha samtaler rundt utfordringene de står i. Samtalen kan gjerne være styrt av språkssystemisk tenkning.

Spesielt nevnte et par at de hadde ulik oppfatning av hva som skulle til for at barnet skulle klare å snakke. Den ene i parforholdet var ikke interessert i at deres barn måtte begynne på start for å lære seg språket, men at de skulle starte på et aldersadekvat språk for treåringer når barnet var tre år. En informant sa: *”Jeg ville ikke helt tro på veilederen som sa at alle må begynne på start i språkopplæringen”* (B1.s.13). Den andre syntes det hørt fornuftig ut at man måtte starte på begynnelsen. To informanter la vekt på følgende:

”de sa barnet har økt så og så mye, og når det passerer 400 ord, så skal dere merke at det løsner og det er jo så sant, det gjorde jo det”(B1.s.7).

”Ja, far sukket fornøyd, barnet følger den naturlige utviklingen mer eller mindre. Tenker på språkutviklingen det er komplisert...han startet når han var tre år” (B2.s.8).

Foreldrene er opptatt av faser de har vært i med å oppleve barnets nedsatte hørsel som en realitet. Her sier en informant at det er viktig at når den ene i paret får sørge, så er den andre mer ”oppe” og tilgjengelig for barnet. Dette er interessant i forhold til dynamikken som de beskriver i parforholdet og om forventninger til hverandre om at de er mer eller mindre likestilt når det gjelder å ta del i språkutviklingen til barnet. Anderson (2003) sier at innenfor det posmodernistiske samfunnet er dette et bekreftende funn på at begge foreldrene er aktive og har mulighet til å bidra i barnets språkutvikling. Jeg er enig med Estabrooks (2006) som sier at foreldrene har tatt med seg noe fra kulturen og tradisjonen de har vokst opp i, og beveger seg inn i den nye verdenen med veiledning og opplæring av språkutvikling til barn

med nedsatt hørsel. Selv om informantene i prosjektet er fra geografiske og demografiske forskjeller gir de samme essens av svar, det kan kanskje være noe ulikt i det tidsmessige tempoet fra by til bygd.

Innenfor dialektisk bevegelse er anerkjennende relasjon noe som danner basis for forutsetning for, en overskridende utvikling. Schibbye (2002) sier en anerkjennende relasjon gir rom for både selvhevdelse og individualitet, for tilknytning og bekreftelse. I parforholdet er det en søken etter å bli sett og få anerkjennelse på å bli sett. Ved å bli sett og bekreftet kan individet søke å skape seg selv i forhold til sin egen opplevelse og sine egne omgivelser (Ibid). Hårtveit og Jensen (2004) sier at innenfor familierapien har Goolishian, og Anderson samarbeidet med Andersen, og de stilte spørsmål om hva slags prosess terapi var og pekte på begrepet familierapi som problematisk. De kom frem til å endre begrepet familierapi til *”en samarbeidende språklig systemtilnærming til terapi.”* (Hårtveit og Jensen 2004:187). Det gir meg mening i forhold til hvordan reaksjonene til informantene ga seg til uttrykk følelsesmessig. Samtlige av informantene ga emosjonelle uttrykk over at det var godt, men også berørende å ta opp historien om å få et barn med nedsatt hørsel i intervjuet. Denne subkategorien ble en teoretisk underbygging (theoretical sampling) på hvor fremtredende foreldrene var på hvordan de hadde det som par og hva de gjorde i form av å løse problemer for å ivareta familiens behov og den biten med ekstra oppfølging til det hørselshemmede barnet. Anderson (2003) sier også at sosiale systemer er relasjonelle systemer og basert på språklig interaksjon. Sosiale system og enheter dannes når mennesket slutter seg sammen om temaer som er særlig viktig for dem (ibid.). Foreldrene til barna med nedsatt hørsel beveger seg i et slikt sosialt system. De har mange følelsesmessige temaer de berører, og de setter språk på dem. Språkssystemene gir foreldrene mulighet til å tilnærme seg hverandres forståelse av språkutviklingen generelt, og interaksjonen hos dem og deres bevissthet om språkutvikling overføres i positiv forstand til barnet med nedsatt hørsel.

Samspillet, språket, aksepten på å ha et barn med nedsatt hørsel og kunnskap om hvordan man best mulig kan kommunisere er noe av det som er med på å skape gjensidig relasjon mellom foreldrene. Den gjensidige relasjonen sin betydning i parforholdet virker til å styrke deres pågangsmot til å trene på språk med barnet. Noe de kan tillegge de hverdagslige gjøremål. Flexer (1999) omtaler at språkutviklingen vil utvikle seg ved å optimalisere all interaksjon, spesielt de som forekommer rutinemessig gjennom barnets daglige liv, dette er i samsvar med hva jeg mener.

Jeg konkluderer med at dynamikken i parforholdet er viktig i forhold til at når den ene parten var umotivert og sliten kunne den andre "reise" seg å gjøre arbeidet med lekser, språktrening, søknader til offentlige etater m.m. Det er fordel å være to omsorgspersoner i møte med et barn med nedsatt hørsel og med behov for ekstra opplæring, og å dele innblikket og innlevelsen i en annerledes virkelighet på godt og vondt. Med to omsorgspersoner kan det være noe annet enn mor og far som bor sammen i dette prosjektet. I det postmodernistiske perspektiv kan familier være satt sammen av omsorgspersoner som bl.a. har samme kjønn, tett samarbeid mellom skilte foreldre, omsorgspersoner med flere partnere.

#### **4.2.4 Den gjensidige relasjonen mellom foreldre og familie og venner oppleves usikker når tilrettelegging berøres som tema.**

Informantene var delt på hvor gode de var til å gi informasjon om hva som kan gjøres med enkle handlinger for at barnet skulle få en bedre opplevelse i sosiale situasjoner til nye personer i omgangskretsen. En informant sa følgende: *"barnehagen er flinkere å ta hensyn til barnet i en avd. med 18 barn, enn når vi er på besøk i husene til slekt og venner"* (B1.s.17). Hva er det som gjør at det er vanskelig å snakke om hensyn og noen enkle strategier til nær familie og nære venner? En informant bekrefter dette med å si: *"Men samtidig så får du en slik belærende rolle, og det er litt vanskelig"*(A2.s.15). Videre sies det:

*"Å, det syntes jeg er veldig vanskelig fordi vi prøvde å oppdra litt venner og familie altså hun er jo veldig mye hos mamma og pappa, og mamma og pappa er en fantastisk service institusjon for oss, men"* (A1.s.13).

*"klart i forhold til venner og familie så har vi nok sluttet å repetere, men i nye situasjoner som med dansen, tennis, SFO så har vi nok husket på mer"*(A1.s.14).

*"Vi har ikke vært flinke til å styre det veldig strengt, slik at en om gangen har snakket. Si det igjen fordi barnet ikke fikk det med seg. Vi kunne vært inne og styrt mer, vi har snakket om at vi kanskje må begynne å styre litt så smått hjemme hos oss og overføre det mer til andre steder, også i settinger med familie og venner"* (B1.s.15).

Funnene knytter jeg opp mot å gi informasjon og få anerkjennelse<sup>19</sup>. Det å gi informasjon om barnets situasjon med nedsatt hørsel til venner og ytterligere familie har sin verdi, som kan føre til tilrettelegging og en bedret auditiv sosial arena, som igjen gir muligheter for barnet til

---

<sup>19</sup> Kryssrefererer til anerkjennelse og gjensidig relasjon 2.3.1, s.21.

å utvikle språket<sup>20</sup>. Grønlie (2005) beskriver hvor vanskelig det kan være å delta i en sosial samling, når man har nedsatt hørsel. Ikke minst tolker jeg foreldrenes utfordring med å tydeliggjøre og skape en forståelse hos familie og venner om hvordan det er å leve med nedsatt hørsel på ulike arenaer. Jeg mener i likhet med Sikkula og Arnkil (2007) at deltakelse i sosiale nettverk gjøres fra den posisjon hver enkelt står i. Det kreves informasjon til de som skal være på sosiale arenaer rundt et barn med nedsatt hørsel. Jeg har tro på å gi informasjon, men først og fremst er det viktigst at foreldre selv anerkjenner barnets hørselstap og dernest at de andre nære personene rundt barnet anerkjenner hørselstapet til barnet de har nært. I samsvar med Aubert (2009) mener jeg at når en blir møtt med anerkjennelse blir en tydeligere som person, og det skjer en avgrensning mellom partene som samhandler i et forhold preget av gjensidighet. Mye tyder på at sårbarheten som ligger i foreldrene gjør det vanskelig å berøre temaer uten å bli emosjonell. Det er ikke noe lineært svar jeg er ute etter, men noen uttrykk jeg har tolket fra informantene fremmer at vi muligens lever i en kultur og et samfunn som bærer normer som tilsier at vi ikke skal gå og være belærende overfor andre mennesker, man får bekreftet at janteloven ”lever” fortsatt.

Når barn med nedsatt hørsel beveger seg på sosiale arenaer er det viktig med auditivt tilrettelegging. I enighet med Grønlie (2005) tenker jeg at barnet vil begynne å benytte seg av mestringsstrategier ved å trekke seg og unngå sosial samhandling dersom det ikke er tilrettelagt. Dette kan frata barnet positive relasjoner til venner og familie. I samsvar med Rye (2007) mener jeg at det er gjennom interaksjonserfaringer i barneårene barn lærer de viktigste sosiale forutsetningene for et liv i et positivt og meningsfullt sosialt fellesskap.

Temaer som omhandler en annerledes hverdag for et barn er sårbart å berøre overfor nære venner og nær familie. Det skaper vanskeligheter mellom språkssystemene å ordsette den sårbarheten som ligger i denne gjensidige relasjonen. Utydelighet overfor venner og familie om hva som skal til på de ulike sosiale arenaene av tilrettelegging for barnet med nedsatt hørsel skaper usikkerheten og kan i noen situasjoner hemme språkutviklingen hos barnet.

---

<sup>20</sup>Kryssrefererer til Grønlie (2005) i sammenheng mellom språkutvikling og nedsatt hørsel 2.4, s.26-27.

#### 4.2.5 Gjensidighet i relasjonen mellom foreldre og fagpersonell fremmer språkutviklingen.

Det ble stadig nevnt fra foreldrene at det er nødvendig å få veiledning fra fagpersonell for å kunne bidra i barnets språkutvikling.

”Og jeg, jeg husker det nærmest som en sånn flodbølge av hjelpeapparat som kom til oss, for det er noen som har gått løypa før, så vi var fornøyd. Den støtten vi har fått under veis har vært kjempe viktig. I barnehagen, men jeg føler at vendepunktet eller at hvis jeg skal si et skille da, som var veldig viktig så var det opplegget fra veileder av AVT” (A2.s.3).

”når hørselen ble oppdaget, så var det som om hørselens røde løper blir rullet ut. Dette er en greiere vei å gå en kontra slike syndrom man ikke finner helt ut av. Hva er det som gjør de ulike tingene, men hørsel så er det banket et opplegg. Men vi følte også det at når hørselen ble oppdaget så ble det rullet ut en løper som”(B1.s.6).

Vi så jo det at hvor heldig vi er med lærer og veileder”(C1.s.16).

Det foreldrene ga uttrykk for var at det kunne fremkomme uklarheter av hva de skulle trene på og ha ansvar for i hjemmet og hva skolen skulle ta ansvar for. Sitat:

”Det er kjempe interessant, fordi hvilke forventninger skal hjelpeapparatet ha til foreldrene fordi det er som min partner også nevnte. Hvem er det som skal ta den selve pedagogiske tilnærmingen til språkutviklingen og den er jo svært få foreldre som verken er kvalifiserte til eller har tid til ikke sant? Og når du spurte hva skal til for å få god språkutvikling, så var det liksom sånn TID, det er liksom den følelsen man sitter igjen med som forelder” (A2.s.25).

Dette sitatet oppfatter jeg til at fagpersonell innenfor skolen, pedagogisk psykologisk tjenester og statlig spesialpedagogisk støttesystem må være tydelige i sine posisjoner og på hvilke forventninger som stilles.

Anderson (2003) snakker om posisjon, ekspert og ansvar hos terapeuter. Hun sier at de fleste terapeutiske teorier hevder at terapeuten er en objektiv, nøytral og teknisk ekspert, som er i stand til å avlese en persons indre verden som om den var en tekst (ibid.). Jeg overfører hennes budskap inn i diskusjonen om veilederens posisjon, ekspertise og ansvar overfor foreldrene som skal veiledes. Ofte er forventningene til og fra veileder at de har ansvaret for å skape forandring ved å påvirke og ved å ha kunnskap om hvordan forandringen skal bli. Bakom denne tenkningen eller teori ligger det implisitt at en person i en relasjon mellom en ekspert og en legmann, kan forandre den andre personen eller i det minste påvirke personene i retning av forandring. Anderson (2003) betegner dette som ulikhet mellom ekspert og bruker.

Dette strider imot den samarbeidsorienterte språkssystemiske tanken som Anderson (2003) står for, den tar utgangspunkt i den postmoderne tenkning og inneholder viktige alternativer til den overnevnte terapeutisk og veiledende posisjon<sup>21</sup>. I språkssystemisk tenkning er blant annet det første man etablerer en dialog, her kan man tenke foreldrene, som videre skaper åpenhet for deres egne initiativer, frihet til delaktighet og muligheter (ibid.). I samsvar med Andersons (2003) måte å tenke på i forholdet til sine medmennesker, med hvordan forestillinger vi har om dem, hvordan vi snakker og hva vi gjør med dem og hvordan vi reagerer på dem, vil dette være en god måte å møte foreldrene på som fagperson.

I vår kultur og vårt samfunn er det lagt føringer på opplæring etter opplæringsloven og hvordan den skal praktiseres over barn med nedsatt hørsel (Opplæringslova 1998). Dette gjør at den gjensidige relasjonen mellom fagpersoner og foreldre vil være tilstede. Når en bruker den systemiske tenkningen med kommunikasjonsprosesser som skal dekke sosiale systemer på tvers, er det viktig å fremstå som lagspillere som kan sende ifra seg ballen og få til et pasningsspill med foreldre og lokale fagpersoner. Røknes og Hanssen (2006) sier at kommunikasjonsperspektivet underbygger om relasjonene kan være bærende eller bristende. Jeg forstår av datamaterialet at foreldre og veileder har gått veien sammen, og den gjensidige relasjonen er bærende, tatt posisjoneringen til veileder i betraktning. Estabrooks (2006) nevner dette som blant annet et av de prinsippene som foreligger i AVT<sup>22</sup>, hvor man skal veilede og støtte foreldrene slik at de kan være viktige modeller for barnets lytte- og språkutvikling, ved regelmessig og aktiv deltakelse i individuelt tilpasset auditiv-verbal tilnærming.

Når foreldrene er målgruppa som veiledes og anerkjennes som de viktigste personene i barnets liv, kan de tilrettelegge for at barnet skal få mulighet til en god språkutvikling. De lærer å observere og bidra i barnets språkutvikling, og kan dermed bidra med viktig informasjon til pedagoger i barnehage/skole.

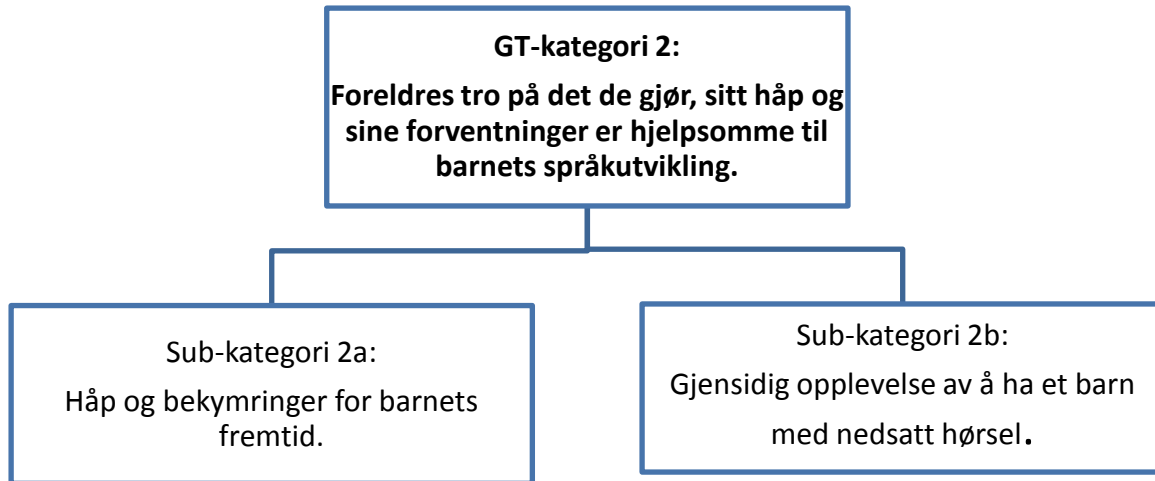
---

<sup>21</sup> Kryssrefererer til vitenskapelig ståsted, 2.1, s.15-16.

<sup>22</sup> AVT forkortet fra Auditiv verbal tilnærming (Auditory-Verbal Therapy).



### 4.3 GT kategori 2: Foreldres tro på det de gjør, sitt håp og sine forventninger er hjelpsomme i barnets språkutvikling.



Grounded Theory (GT) kategori 2 kom frem av foreldrenes opplevelse av å ha et barn med nedsatt hørsel og de historiene de hadde om bekymringer og forventninger til barnet, og har fått navnet: *Foreldres tro på det de gjør, sitt håp og sine forventninger er hjelpsomme til barnets språkutvikling*. Bekymringene og forventningene viste seg å bunne i språket og språkutviklingen til barnet. Foreldrene mente språket var grunnpilaren i barnets oppvekst. Temagruppene som bygger oppunder denne kategorien er oppdagelsen av hørselstapet, barnets trygghet og identitet og bekymringer<sup>23</sup>. Igjen ble abstraksjonsnivået for stort fra tema til dannelse av kategori, derav er det satt opp to sub - kategorier som jeg har kalt *håp og bekymringer for barnets fremtid* og *gjensidig opplevelsen av å ha et barn med nedsatt hørsel*.

#### 4.3.1. Håp og bekymringer er til hjelp for barnets språkutvikling.

Det kommer frem av empirien at samtlige av foreldrene er bekymret for hvordan det vil gå med barnet som har hørselstap i fremtiden. Flere sitater beskriver dette:

”Jeg tror kanskje det barnet blir mer bundet til oss, når hun blir større, enn hva de to andre vil bli. Jeg vet ikke men kanskje” (C2.s.13).”Hun krever mer oppfølging fra oss, det gjør hun når hun blir ungdom og tror jeg” (C2.s.14).

”Men, vi får bare håpe at det holder frem. (den gode hjelpen)”(A1.s.24).

<sup>23</sup> Viser til vedlegg nr.4, temamatrikse som underbygger kategorier i sammenheng med forskningsspørsmål.

”Vi var bekymret og vi trodde kanskje at det kunne være ett eller annet, men barnehagen responderte ikke på våre bekymringer”(B2.s.2). ”Ja, de var heilt på vente og se, for det kom en og annen respons” (B1.s.2).

”Det var mye respons med latter og moro, men ved 1 års alderen ble det mindre. Det var bare sånn mmmmmmm og lite pludring og humor”(B1.s.18).

Det er spesielt bekymringer om hvordan skolehverdagen kommer til å bli fremover, og den sosial delen av livet deres, for eksempel fritidsaktiviteter. ”*De har jo fokus på læring fra første time da blir det en kommunikasjon som går ifra lærer til elev og da klarer ikke barnet å mestre den situasjon der, så..*”(B2.s.12).

Bekymringene er aktuelle og reelle fra foreldrene, og jeg spør meg om de hemmer eller fremmer språkutviklingen til deres barn med nedsatt hørsel. Det kommer frem at bekymringene skaper problemstillinger som foreldrene tar tak i og vil løse. De går inn i problematikken med å lære seg mer om hvordan barn med nedsatt hørsel oppfatter lyder og kan utvikle språk. Andersons (2003) spørsmål om hvordan posisjon brukeren har i de ulike system og hvordan relasjonen er mellom systemene, noe som gir mening her. I samsvar med Anderson (2003) mener jeg innhold på kurs og veiledning bør være i støt utvikling rundt den fasen foreldrene er i <sup>24</sup>.

Ordene identitet og trygghet ble samlebegrep på det som foreldrene var opptatt av i tilknytning til språkutviklingen til barnet. Med deres utsagn oppfattet jeg at de vektla språket som en stor betydning for utviklingen hos mennesket. De sa at språket vil være en stor del av identiteten til oss mennesker. Ved å trekke det ut til å si at språk skaper identitet og identitet skaper trygghet, vil relasjonen mellom foreldre barn være en viktig faktor. Jeg sier meg enig i Stern sin beskrivelse i Hart og Schwartz (2009) av at utvikling av samspill begynner rett etter fødsel. Flexer (1999) og Grønlie (2005) omtaler at det hos barn med stort hørselstap må tilrettelegges og foreldrene har behov for kunnskap for å kunne opprettholde håpet og dempe på bekymringene. Utsagn fra foreldrene om hva som bekymrer dem og hvilke forventninger de har overfor barnet med nedsatt hørsel er i samsvar med hvor mye de vektlegger språket hos barnet og hos oss mennesker.

---

<sup>24</sup> Kryssrefererer til avsnittet om det relasjonelle perspektivet 2.3, s.19, hvor Anderson sin spørsmål om den teorien du praktiserer stemmer med det brukerne oppfatter.

Foreldrene evner å ta denne problematikken opp i sitt parforhold og tar valg om å søke hjelp. Informanten forteller om lydene som avtok ved et års alderen. De visste ikke da at barnet hadde nedsatt hørsel og var uforstående til at barnet ikke fikk auditiv stimulering. Frank (2009) sier at barn med nedsatt hørsel har bablelyder frem til en viss alder. Bablingen avtar hos barnet når det ikke kan nyttegjøre seg av auditiv tilbakemelding fra andre og seg selv (ibid.)<sup>25</sup>. Utviklingspsykologien sier at barnets indre modeller av seg selv og omverdenen dannes gjennom interaksjon med omsorgspersonen<sup>26</sup>. Foreldrene sier det første året var ukomplisert frem til de merket at responsen avtok hos barnet. Lydene de ga førte ikke til stimuli som ga respons. Sterns omtalte øyeblikk av utvikling i Hart og Schwartz (2009)<sup>27</sup>, viser til å gi foreldrene de håpene som trengs for å arbeide videre med barnets språkutvikling. Barna til informantene er mellom fem og åtte år, det er den fasen Høigård (2006) omtaler de skal gå fra *systemstabilisering* til *tekstutviklingsfasen*<sup>28</sup>. Det kommer frem av alle informantene at barna ligger etter i språkutvikling og noen har fått utsatt skolestart.

Grønlie (2005), Laukli (2007) nevner at i møtet med barn med nedsatt hørsel på ulike trinn i førskole og skole viser det seg at mange har en fattigdom på ord i språket deres i forhold til alderen. Dette er ikke noen nyhet og det er meget forsket på at barn med nedsatt hørsel har et vanskeligere grunnlag for å fange opp ord fra omgivelsene sine enn det et normalt hørende barn har (ibid.). Som Anderson (2003) sier er det i tråd med hvordan vi konstruerer virkeligheten vår, både individuelt, sosialt/kulturelt og fagteoretisk. Barna med nedsatt hørsel og deres foreldre har mulig en større oppgave for å konstruere utviklende virkeligheter for dere selv og familien.

De mikrohendelsene med en respons på lyd eller et ord som kommer fra barnet gir foreldrene håp og motivasjon til videre arbeid med språkutviklingen til barnet. Å dele bekymringer gir muligheter for at bekymring ender i iverksettelse av søk om hjelp og støtte til å løse problemet.

---

<sup>25</sup> Kryssreferanse til Frank (2009) i sammenheng mellom språkutvikling og nedsatt hørsel 2.4, s.24.

<sup>26</sup> Kryssreferanse til teori om definisjon av interaksjon til relasjon fra Hart og Schwartz i avsnitt om utvikling og samspill 2.3.2, s.21.

<sup>27</sup> Kryssreferanse til teori om Sterns forståelse av de dagligdagse mikrohendelser i avsnitt om utvikling og samspill, 2.3.2, s.21-22.

<sup>28</sup> Kryssreferanse til teori fra Høigård om aldersrelaterte faser i språkutviklingen, avsnitt sammenheng mellom språkutvikling og nedsatt hørsel, 2.4, s.25.

#### **4.3.2. Å dele opplevelsen av å ha et barn med nedsatt hørsel er hjelpsomt til videre å bidra i barnets språkutvikling.**

Språkutvikling som tema var utløsende for den bekymringen foreldrene hadde for deres barns språkutvikling og hvordan de oppdaget den nedsatte hørselen. Det ga en sorg hos foreldrene når de fikk bekreftet at barnet hadde et hørselstap. Det beskrives bl.a. som:

”Ja, jeg husker at jeg ble helt...vi satt å gråt på sykehuset husker jeg. Det var jo, for det var jo, det føltes urettferdig, det var en sånn he he. Så det var ikke noe bra”.  
(A2.s.11).

”Ja, ja det er akkurat det, ting skal fordøyas. Vi var jo i en sånn fornektelsesfase, vi trodde barnet hørte mye bedre enn det som var påvist først. Så vi fornektet først at barnet hørte så dårlig for alle andre sa det også at barnet hører så bra slik at vi også mente det”(A2.s.10).

”Ja, det var en sorgprosess i starten det er klart du får slike tanker om at dette er fæle greier. Men etter at liksom det hele ble satt i gang og vi fikk snakket med andre foreldre”(B2.s.6). Partner bekrefter ”Jaa”(B1.s.7).

Hvilke bevegelser er det som skjer, og hva er det som berører foreldrene? Opplever de seg som hjelpsomme for barnets språkutvikling? Empirien gir noen svar som følgende informant sier:

”Du vet jo aldri hvor mye du kan putte på av trening, man kan jo ikke legg inn for mye trening. Også er det alltid slik at hvis du tenker over det så er det mange ting man gjør uten at man tenker over det lenger. Som bare har sunket inn sånn etter hvert”(A1.s.26).

Når barnet har fått bekreftet nedsatt hørsel på sykehuset, vil det ofte hos foreldrene komme et kaos med tanker om bekymringer og håp om barnets fremtid. Dette knytter jeg opp mot White (2006a) sin tankegang hvor problemer oppfattes som helt frittstående<sup>29</sup>. Det er den nedsatte hørselen som blir problemet og ikke barnet eller familien. Jeg er enig med Andersons (2003) sin teori om språkets funksjon og at det underbygger forståelsen av foreldrenes tro på å ha kunnskap om språkutvikling, føre dialog med barnet og samspillet i form av tilknytningen til barnet var gjennomgående. Troen på kunnskap om språk, sett i sammenheng med viktigheten for foreldrene å fortelle deres historie og prosess, oppfatter jeg som om de har et sterkt fokus på språket og språkets betydning i et familiesystem.

Opplevelsen av å ha et barn med nedsatt hørsel er individuell fra forelder til forelder, men alle informantene berørte dette temaet uten å bli direkte spurt om det. Alle hadde noe å si om det,

---

<sup>29</sup>Jfr. Kapittel om sammenhengen mellom nedsatt hørsel og språkutvikling 2.4, s.25.

men ikke det samme. Dette ble så fremtredende i forhold til det som var spørsmålene i intervjuguiden at det kan sees på som teoretisk underbygging (theoretical sampling)<sup>30</sup>. Jeg tolker dette til et funn av individuelle forskjeller på det å ha et barn med nedsatt hørsel. Jeg viser til en memos fra prosessen i prosjektet hvor dette begynte å komme frem i analysen:

Foreldrene blir invitert inn i noe som er ukjent. Gå i opplæring for å bistå sitt barn. Dette blir å tråkke inn i det ukjente. Hva skjer med foreldrene når de går inn i det ukjente og hvilke kart bruker de for å gå i dette terrenget (Memos).

Kart og terreng bør høre sammen. Det ukjente som foreldrene er invitert inn i, er kunnskapen om hørsel og språkutvikling, for relasjonen, omsorgen og kjærligheten til barnet er til stede. Jeg legger frem noen funn innenfor dette tema og diskutere det i neste kategori.

Foreldrene opplever seg som hjelpsomme for barnets språkutvikling når de stiller seg spørsmål om mengden av språktrening de skal gjennomføre med barnet. Med innsikt i narrativ som en hjelp til å komme videre og ordsette opplevelser for å forstå. Ut fra dette tenker foreldrene at språket er viktig for oss mennesker og prioriterer å arbeide med språkutviklingen hos barna sine.

---

<sup>30</sup> Kryssrefererer til forklaring av Theoretical sampling ut fra, Charmaz (2006) 3.5, s.37.

#### 4.4 GT kategori 3: Kart og terreng må stemme for at foreldre skal bidra i barnets språkutvikling.



Grounded Theory (GT) kategori 3 fikk navnet: *Kart og terreng må stemme for at foreldre skal bidra i barnets språkutvikling*. Dette er resultatet av de underbyggende temaene som er kunnskap om språkutvikling og hørselstap og å leve sammen som en familie med barn som har hørselstap. Med metaforen kart og terreng vil jeg framheve familien som kontekst og det de arbeider med for å få til språkutvikling hos sitt barn med nedsatt hørsel som terrenget. Og kartet er den kunnskapen de har og tilegner seg for å få det til arbeidet. Familien er noe mer enn summen av individene. Hårtvedt og Jensen (2004) beskriver at familien har sin egen identitet, sine mangfoldige målsettinger og en egen kultur som er av verdi å ta hensyn til når kunnskap skal formidles og tilegnes til praktisk verktøy. Formidling av kunnskap mellom familie og andre systemer, som for eksempel skole, pedagogisk psykologisk tjeneste, statlig spesialpedagogisk støttesystem, i et relasjonelt perspektiv, vil være fokuset i denne kategorien. Foreldrene skal kunne veiledes og ikke villedes i deres arbeid med språkutviklingen til barnet. Jeg trekker frem funn som beskriver behovet foreldrene har for kunnskap for å bidra i barnets språkutvikling. Jeg deler temaene språkutvikling og nedsatt hørsel inn i et avsnitt og familie i et avsnitt for seg. Innenfor hvert avsnitt deles det inn i funn, drøfting og konklusjon.

#### **4.4.1. Foreldrene trenger kunnskap om språkutvikling og nedsatt hørsel.**

Deltakelse på kurs og veiledning ga foreldrene mye kunnskap. Det gjorde dem engasjerte, kunnskapen de lærte var spennende og interessant og de fikk motivasjon til videre arbeid hjemme. En informant ga uttrykk for hvordan de hadde det før oppstart av veiledning: ”Ja, vi var helt tørste etter å få noen redskaper til å komme i gang. Det var helt fantastisk å høre at noen sa at det skal gå bra” (B1.s.7). Påfølgende sitat forteller om funn via foreldrenes behov og mening om kunnskap om temaene språkutvikling og nedsatt hørsel:

”...følge opp alle milepælene og lære seg alt man må lære seg. Alt fra lyder til tolkning og kunne bruke språket”( A1.s.1).” Det skal være en fremdrift”( A2.s.1).

”Vi ser jo stadig eller daglig at barnet har et fattig språk, barnet sitter ikke og forteller akkurat, barnet sprudler ikke og forteller fra dagen, barnet kommer ikke og spør og graver etter ting” (B1.s.11).”I hvert fall ikke i så stor grad”(B2.s.11).

”ja, språket har virkelig ikke kommet av seg selv. (B1.s.7).

”Det var noen dager eller uker etter at barnet fikk høreapparat at vi trodde, det var som å skru på hørselen. Før vi fikk kontakt med fagpersonell, så trodde vi det en liten periode.. ”(B1.s.6). ”Vi gikk vel egentlig litt i tåka en periode”(B2.s.6). ”Det bekreftes med nikking og emmem fra partner”( B1.s.6).

Jeg oppfattet at foreldrene var fornøyd med å møte andre i samme situasjon, tilegne seg kunnskap om språkets oppbygging og de lærte om rettigheter barnet hadde til opplæring. Aubert (2009) mener at i fellesskap hvor den enkelte blir respektert og anerkjent for sine bidrag, åpnes det for utvikling og læring av relasjonskompetanse<sup>31</sup>. Informanten kaller noe av det de lærte for verktøy, det knytter jeg til forelesninger de får med praktisk iverksetning av teori<sup>32</sup>og deltakelse i materialutvikling. Å skape et verktøy som man forstår nytteverdien av gir mening i forhold til øvelser de gjennomfører med barnet i hverdagslige situasjoner<sup>33</sup>.

De ga også uttrykk for at den responsen de fikk fra barnet som fortalte dem noe om at barnet var et steg videre i språkutviklingen ga dem et bidrag til å regulere samværs- og relasjonsformer med barnet. Jeg forstår disse responsene og reguleringsformene i sammenheng med det Stern kaller mikrohendelser i Hart og Schwartz (2009) hvor de elementære byggeklossene i både foreldres og barnets måte å oppfatte verden på setter i gang

---

<sup>31</sup> Kryssreferanse til relasjonskompetane omtalt av (Røkenes og Hanssen 2006) i avsnitt om det relasjonelle perspektiv 2.3, s.20.

<sup>32</sup> Kryssreferanse til Høigård(2006) som omtales i sammenhengen mellom språkutvikling og nedsatt hørsel 2.4, s.25.

<sup>33</sup> Kryssreferanse til Flexer(1999), AVT definert av Estabrooks (2006) og Heian og Hillesøy (2010) 2.4 s.27-28.

sirkulær opplevelse – gjenopplevelse som gir mulighet for utvikling av generaliserte modeller. Det gir mening for meg når Stern sier at det å gi barn positive kvaliteter og at fravær av positiv forvrengning er alvorlig (ibid.). Johnsen m.fl. (2000) skriver at Cushman stiller seg kritisk til Stern sin utviklingspsykologi<sup>34</sup>, han tenker mer på selvet som et samfunnsfenomen som forandrer seg med tiden. Jeg ser verdien i begge forståelsene. Stern står for de nære samspillrelasjonene som betraktes som bæreelement i enhver kultur, noe som Cushman marginaliserer (ibid.). Cushman står for det kulturelle og kontekstuelle, noe som også gir mening innenfor hvor og hvordan man skal forstå kunnskap (ibid.).

I Ingen sto igjen (2006) ønsker regjeringen å forbedre utdanningssystemets evne til å møte den enkeltes behov gjennom å tilrettelegge opplæringen på en god måte. Tidlig innsats er en nøkkel i dette arbeidet. Tidlig innsats må forstås både som innsats på et tidlig tidspunkt i barns liv, og tidlig inngripen når problemer oppstår eller avdekkes i førskolealder eller i løpet av grunnopplæringen. (ibid.). Iverksetting av denne politikken har ført til tidligere innsats fra hørselssentraler i helsesektoren og opplæringsinstitusjonene. I Læring og fellesskap (2010) er føringer om samarbeidet med hjelpeapparatets instanser med opplæringsloven som mandat som her kompetansesenter, pedagogisk psykologisk tjeneste, skole og barnehage. Jeg oppfatter at foreldrene var helt avhengig av bistand fra ulike tjenester i hjelpeapparatet. En forelder sa som følger: *”hadde det ikke vært for hjelpeapparatet så, nei da hadde vi stått i mørket og fomla, ikke sant?”*( B1.s.8).

Informantene vektla at barna skulle møte andre i samme situasjon, men i valget av opplæringsinstitusjoner var de klare på at barna skulle gå i barnehage/skole i nærmiljøet. Bevisstheten på å planlegge dette i god tid var til stede hos alle, men de sa også at: *”vi er som foreldre helt prisgitte å ha et kompetansesenter å knytte oss til, og hadde det ikke vært for det så hadde ikke vi, nei da vet jeg ikke...”*(B2.s.8). I denne prosessen oppfattet jeg foreldrene som en ressurs for hva barna hadde fått og skulle få av tilbud, og hvordan de samarbeidet med de offentlige etater for å få til en god løsning med barnet i fokus. Dette er i likhet med forskningsarbeidet til Larsen (2008). I samsvar med Estabrooks (2006) var foreldrene opptatt av at barna skulle være innenfor et opplæringsmiljø som ga de et fellesskap til å velge venner, men allikevel ha et godt auditivt miljø.

---

<sup>34</sup> Kryssrefererer til avsnittet om utvikling og samspill 2.3.2, s.21-22.



I artikkelen til Beines og Theie (2010) beskrives fem temaer som blir tatt opp på foreldrekurs i Statped Vest. Det er når jeg er sammen med barnet mitt, liker vi å . . . . , hva setter du mest pris på med barnet ditt, og hvorfor? Å bli sett og anerkjent, å ta den andres perspektiv og ha felles fokus. Dette er tema som alle informantene har berørt i forhold til samspill med barnet. En informant sa at det er ikke alltid vi snakker så mye sammen, men vi har fokus på det vi gjør. Dette bidraget informanten kommer med underbygges i en av temaene om felles fokus og at det er flere måter å oppnå felles fokus på. Man kan gå inn der barnet har sin oppmerksomhet, finne felles aktiviteter el.l. Det viktigste er å finne frem til det barnet er opptatt av, og dermed legge til rette for et godt og meningsfylt samspill (ibid.).

For språkutviklingen til barnet vil det være viktig å ha samtale i barnets nærvær som kan handle om ting som barnet ikke umiddelbart forstår. Grønli (2005) mener hørende foreldre til barn med nedsatt hørsel ofte opplever dette som et av sine største dilemma. Dette kan hørende barn finne ut ved å lytte innpå nærværende samtale, for så å oppdage at dette er kjedelig ”voksensnakk”. Foreldrene nevnte at deres barn med nedsatt hørsel går glipp av mye verbal kommunikasjon og læring av andres verbale kommunikasjon. Flexer (1999) nevner alle de små meldingene og reaksjonene, svarene og forklaringene når man sitter ved middagsbordet, når familien er på tur, når barna sitter i baksetet i bilen m.m. Grønli (2005) har en metafor som er i likhet med at, de hørende barna lever med et språkbad, mens barna med nedsatt hørsel får en dusj i ny og ne. Jeg er enig med Flexer(1999), Grønlie (2005) og (Estabrook 2006) i hørselsfeltet som sier at en del taktikker og strategier som man bør forholde seg til i kommunikasjon med mennesker som har nedsatt hørsel er generell, men hvordan det enkelte barnet skal lære seg det verbale språket kan være individuelt. Generalisering og gruppering kan i noen sammenhenger være fornuftig, men da bør det være basert på teoretisk kunnskap som tilsier at dette er godt arbeid (ibid.).

Kunnskap er også holdningsskapende. Kunnskapen som foreldrene tilegner seg om nedsatt hørsel skal også bli barnas egen kunnskap. Grønlie (2005) syntes foreldrene bør forberede barna på et liv med stigma, men ikke et liv i undertrykk og avvik. Foreldre og fagpersoner må kjenne og erkjenne de vanlige assosiasjonene til høreapparater, uttalefeil, dårlig skriftspråk og oppfattelsesevne. Barna må være forberedt på å møte både fordommer, uforstand og lave forventninger (ibid.). Grønlie (2005) skriver at mange vegrer seg mot opplevelsen av å måtte velge mellom ubehaget ved å prøve å kommunisere og den dårlige samvittigheten som kommer av at man ikke prøver. Opplevelsen foreldrene gir uttrykk for er at de hele tiden vil

og kan bli bedre på tilrettelegging for barnet i de ulike sosiale situasjonene. Dette forteller meg at de har forståelse for hvor viktig dette er, men at de også må få støtte på at de gjør mye bra underveis i oppveksten til barnet. Barnet er ikke tjent med å ha foreldre som er misfornøyde med seg selv og hele tiden ha dårlig samvittighet som igjen kan føre til uheldige kompensasjoner. Grønlie (2005) kan høres krass ut i sine meninger om hvordan foreldre bør forholde seg til sine barn med nedsatt hørsel, men jeg må si meg enig i en god del av hennes ideer.

Kunnskapen om språkutvikling og nedsatt hørsel mener foreldrene de har behov for når de skal bidra i barnets språkutvikling. Kunnskapen gir foreldrene mulighet til å komme på et metanivå hvor de kan se de små skrittene som skjer i språkutviklingen hos deres barn og dermed gi motivasjon til videre gjensidig arbeid med språkutvikling. Nye bekjentskaper og opplevelser med andre i samme situasjon oppleves av foreldrene som en ressurs. Disse konklusjonene er i tråd med føringer i stortingsmeldingen Språk bygger broer (2007), der de bl.a. vil ha fokus på å finne fram til barn som har behov for særskilt språkstimulering. Funnene har også samsvar med forskningen til Larsen (2008), hvor foreldrene til barn med språkvansker ønsket tidlig rådgivning og opplæring om barns språkutvikling.

#### **4.4.2 Foreldrenes behov for kunnskap om familielivet med et barn med hørselstap.**

Denne sub-kategorien ble dekket av respons fra alle informantene opp til flere responser. Det var heller ikke dette området som ble fokusert i innhenting av materiell, men det er interessant at de fleste nevnte noe om det og hvor viktig det var for dem. Min oppfatning er at dette temaet kunne de snakket mye mer om, da jeg måtte styre informantene noe vekk fra dette temaet. De var ute etter anerkjennelse på hvordan de løste hverdagen i familielivet.

Noen sitater som omhandler temaet:

Jeg vet ikke, men hvis det er et råd jeg vil gi, så ha tålmodighet med foreldre og bare øs på fordi det nytter. Den erfaring, altså den kollektive erfaringen som tross alt er der er kjempe viktig” (A2.s.24)

”Det har bare vært kjempe bra. Ehhh, men det som var så bra for oss det var at vi ble veiledet i begynnelsen og fikk være med på veiledning av barnet vårt. Og så tok barnehagen mer og mer over. Og det, vi satt med et sånt grunnlag av at hva er det som er viktig for barnet vårt, men samtidig så vi at det rent sånt språkpedagogiske, det måtte barnehagen ta seg av. Så de drev et systematisk pedagogisk arbeid også har vi på

en måte kunnet skummet fløten av det de har holdt på med og tatt med oss noe av det som vi lærte av veileder” A1.s.4.

”Ja, eller fylt på alt etter som, men jeg pleier å si at det er mye takket være barnehagen og det opplegget fra kompetansesenteret at barnet vårt er så, hva skal jeg si, så sosial vellykket i dag. Ja, sånn språklig sett også ..” (A2.s.4).

Det emosjonelle som setter seg i kroppen og i relasjonene mellom familiemedlemmene og andre system er sjelden foreldrene ordsetter. Jeg noterte en memo rett etter siste intervju, og den omhandlet følgende:

”alle syntes det var opprivende å snakke ut historien om da de fikk vite at barnet deres hadde nedsatt hørsel, men alle sa det høyt med ord etter jeg hadde slått av diktafonen; takk for at vi fikk være med, det er første gangen vi har gjenfortalt historien sammen og at noen har lyttet interessert til oss”.

Dette er interessant i form av tanken om familierapi har en plass innenfor opplæring og veiledning av foreldre til barn med nedsatt hørsel.

Seltzer (2006) sier familiebandene blir knyttet nært sammen gjennom barnets behov for omsorg, gjensidig behov for kjærlighet, avhengighet og andre følelser av opprinnelse og tilhørighet. Hvorvidt partene i relasjonen er i stand til å forme et liv som oppleves som godt for både foreldre og barn er ikke bare avhengig av forholdene innad i familien (ibid.). Men også familiens følelse av tilhørighet og det samfunnet og kulturen den lever i, og opplevelsen av å bli oppfattet som verdifulle samfunnsdeltakere kan også påvirke familiemedlemmenes funksjon i og utenfor familien (Johnsen m.fl. 2000). Her tenker jeg på hvor stor dreining samfunnet vi lever i har på å måle nytteverdier ikke hvem du er, men hva du er. Foreldrene hadde en marginal stemme om at barn med sansetap som i utgangspunktet har noen begrensninger for å kunne følge mange av forventningene i samfunnet, kunne være til bry i de sammenhengene det skulle søkes om noe fra det offentlige, eller stille krav til mennesker i nære relasjoner.

I datamaterialet kom det tydelig frem ønske om veiledning fra fagpersoner og hjelpeapparatet på hvordan de kan arbeide med språkutviklingen hjemme. Det blir også et dilemma hvor mye det skal jobbes i barnehage og skole, og hvor mye og hva skal arbeides med hjemme.

Informantene ytrer at de må få tydelige arbeidsoppgaver fra veileder, skole eller barnehage slik at det ikke frembringer eller forsterker den dårlige samvittigheten hos foreldre om at de ikke gjør tilstrekkelig overfor barnet.

Foreldrene ble lyttet til og fikk legge frem hvordan de opplevde hverdagen med sitt barn. Dette er uttrykk for den narrative effekten<sup>35</sup>. I samsvar med Anderson (2003) var det ikke eksperten som definerte hvordan de hadde det, men de fikk anerkjennelse på hvordan de opplevde å ha det. Jeg tolker det til at veiledere og forelesere møtte dem med en ikke-vitende posisjon (ibid.). Fagpersonene er ikke trygt forskanset bak sin teori, men tør å ta risikoen med å åpne opp for dialog og høre brukerens opplevelse av situasjonen (Anderson 2005 og Bagge 2007). Min oppfatning er at de får et rom til å reflektere over det å ha et barn med nedsatt hørsel og forsinket språkutvikling med utgangspunkt i deres egne erfaringer.

Datamaterialet forteller at tilegnelsen av spesiell fagkunnskap om språkutvikling og nedsatt hørsel er viktig. Det er av stor betydning for barnets språkutvikling hvordan foreldrene kommuniserer med barnet sitt som har nedsatt hørsel, og for hvilke krav foreldrene setter til barnets språkutvikling innenfor de forutsetningene barnet har å utvikle seg innenfor. I samsvar med Høigård (2006) mener jeg at det å ha et velutviklet språk er et udiskuterbart gode for alle mennesker og at kommunikasjon er både veien og målet. Jeg syntes også å se i datamaterialet at også voksne har glede av samspillet med barnet og utvikler seg gjennom det (ibid.).

Kunnskapen foreldrene hadde behov for var å få praksiserfaring og få støtte på det de arbeidet med hjemme i forhold til tilrettelegging og informasjon rundt aktiviteter til barna. Det var å møte andre familier og utveksle erfaringer. Gjennom erfaringsbasert kunnskap med likesinnede fikk foreldrene mye kunnskap med seg hjem. Alle informantene var klare på at et tema fra fagfeltet om familielivet er viktig å få med seg i opplæringen. Dette begrunnet de med at frustrasjoner fra barn og voksne ventileres ofte ut i hjemmet. Samtlige informanter ønsket å ha en arena der de kunne bringe inn bekymringer og ulike opplevelser av å ha et barn med nedsatt hørsel. Dette for å bli lyttet til og ikke minst bli veiledet og få utvidet ideer og tanker slik at bekymringer og problem gikk i oppløsning.

---

<sup>35</sup> Viser til Anderson (2003) og narrativ tenkning i avsnitt om sammenheng mellom språkutvikling og nedsatt hørsel 2.4, s.25-26.

## 5. Avslutning

I dette kapitlet vil jeg oppsummere hva jeg fant av funn på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Konklusjoner ut fra analysert empiri, betydning for praksis og forslag til videre forskning vil fremmes. Til slutt skriver jeg noen selvrefleksjoner over reisen gjennom empirien.

### 5.1 Oppsummering av hva jeg fant

Dette masterprosjektet er et bidrag til den kvalitative forskningen der temaet er foreldres bidrag i barns språkutvikling når barnet har nedsatt hørsel. Det er belyst i en systemisk forståelse. Problemstillingen er som følger: *”Hva sier foreldrene om deres eget bidrag til barnets språkutvikling, når barnet har nedsatt hørsel”?* Jeg har oppfattet at foreldrenes opplevelse av å bidra i barnets språkutvikling har vært fra mikro- til makronivå når det gjelder tilrettelegging for og gjennomføring av trening på å utvikle språket hos barnet. Foreldrene opplevde å være den koordinerende instansen som hadde oversikt og kunne trekke i de ulike ”trådene” når endringer eller igangsetting av tiltak skulle skje. Med utgangspunkt i foreldrenes erfaringer i å være omsorgsgivere til et barn med nedsatt hørsel, og kunnskapen de hadde tilegnet seg fra kurs og veiledning fra det Statlig spesialpedagogiske støttesystem, belyses forskningsspørsmålene på bakgrunn av resultatene fra undersøkelsen. Undersøkelsen bestod av intervju av tre foreldrepar jfr. kapittel tre. Problemstillingen ble utdypet med de tre påfølgende forskningsspørsmål som oppsummeres med besvarelser nedenfor.

Oppsummering og svar på forskningsspørsmål en som er: *Hvilken betydning har relasjonen mellom foreldre – barn, barn – foreldre for språkutviklingen til barnet med nedsatt hørsel?*

Funnene tyder på at opplevelsen av gjensidighet i relasjonen fremmer språkutviklingen hos barnet med nedsatt hørsel. Dette underbygger GT-kategori en. Det var den første kategorien som ble funnet ut fra datamaterialet. Funnene bakom denne kategorien er at den nære relasjonen mellom foreldre og barn fremmer språkutviklingen hos barnet med nedsatt hørsel ved at engasjementet med å trene på språk hjemme og i naturlige situasjoner økte når barnet begynte å produsere ord. Dette gjorde også at relasjonen ble nærere og forsterket. Det viste seg at foreldrene og barnet arbeidet seg i positiv retning i takt med den gjensidige relasjonen de hadde.

Gjensidighet i parforholdet ga funn på at dette var av betydning for å fremme språkutviklingen hos barnet. Dynamikken i parforholdet medførte at den ene kunne være sliten og lei, og at den andre da kunne utføre gjøremål i forbindelse med språktrening, kontakt med offentlige kontorer og tilrettelegging og informasjon til omgivelsene. Det kom klart frem at det var en fordel å være to omsorgspersoner på heltid for et barn med nedsatt hørsel og dets behov for ekstra opplæring, og å dele innlevelsen og innblikket i en annerledes hverdag på godt og vondt.

Formidling av hvordan det er å ha og hvordan tilrettelegge for et barn med nedsatt hørsel viser seg å være mer sårbar og strevsom overfor familie og venner enn overfor det offentlige system. Funnene viser at det skaper vanskeligheter mellom de nære språkssystemene når sårbarheten og strevsomheten skal ordsettes. Utydelighet overfor venner og nær familie om tilrettelegging for barnet med nedsatt hørsel på ulike sosiale arenaer kan gi usikkerhet og hemme språkutviklingen. I motsetning kan vi se på det som en positiv ladet gjensidighet i relasjonen hvor det fremmer språkutviklingen i de situasjonene hvor barnet har noe nær eller en til en kontakt med venner og nær familie. Her var det ikke helt enstemmighet i funnene, det var en stemme som mente alt var bra.

De funn og påstander om gjensidig relasjon mellom foreldre og fagpersoner i det offentlige hjelpeapparatet, viser at foreldrene opplever at dette fremmer barnets språkutvikling. Fagpersoner gir tydelig anerkjennelse og støtte til foreldrene på ting de gjør sammen med barnet som er utviklende for språket til barnet. Oppsummeringen av funn og svar på dette forskningsspørsmålet ble omfattende. Dette henger sammen med at GT- kategori en dukket tidlig frem i prosessen og da sier Charmaz (2006) at man søker etter mer metning (saturation) av kategorien (Charmaz 2006). Dette samsvarer med min opplevelse.

Oppsummering og svar på forskningsspørsmål to som er: *Opplever foreldrene seg som hjelpsomme for barnets språkutvikling?* GT- kategori to som har fått tittelen: Foreldres tro på det de gjør, sitt håp og sine forventninger er hjelpsomme til barnets språkutvikling. Denne kategorien gir et fullverdig svar på forskningsspørsmål to. Funnene om foreldrenes håp og bekymringer for fremtiden til barnet med nedsatt hørsel viser at håpet styrer over bekymringene. De mikrohendelsene med respons på lyd eller et ord som kommer fra barnet gir foreldrene håp og motivasjon til videre arbeid med språkutviklingen og de opplever seg som hjelpsomme i språkutviklingen. GT- kategori to er også bygd opp av funn om å dele

opplevelsen av å ha et barn med nedsatt hørsel styrker troen og hjelpen de kan gi til barnets språkutvikling. Med innsikt i det narrative som en hjelp til å komme videre og sette språk på opplevelser for å forstå, viser seg å gjøre foreldrene mer rustet til å være hjelpsomme i barnets språkutvikling.

Oppsummering og svar på forskningsspørsmål tre som er: *Hvilken kunnskap mener foreldrene de trenger for å bidra i barnets språkutvikling?* Her vil jeg referere til GT- kategori tre som fikk tittelen: Kart og terreng må stemme for at foreldre skal bidra i barnets språkutvikling. Kunnskapen om språkutvikling og nedsatt hørsel gir foreldrene mulighet til å komme på et metanivå, når de skal forstå og følge opp barnets språkutvikling. Da kan de også se de små skrittene som skjer i språkutviklingen hos deres barn, og dette kan gi motivasjon til videre gjensidig arbeid med språkutvikling. Nye bekjenskaper og møte med andre i samme situasjon oppleves av foreldrene som en ressurs. Grønlie (2005) har skrevet at familien er det systemet vi utvikler oss mest ekte i. Familien frykter maktesløshet, tap av mestringsopplevelse og sammenbrudd i kommunikasjon og samværsform mye mer enn selve hørselstapet. Dette understreker påvirkningen i bidraget til språkutviklingen til barnet med nedsatt hørsel. Familien sa de hadde behov for kunnskap om tilrettelegging og informasjon rundt aktiviteter til barna. Gjennom erfaringsbasert kunnskap med likesinnede fikk foreldrene mye kunnskap med seg hjem, men de var klare på at tema fra fagfeltet om familielivet er viktig å få med seg. For å kunne være foreldre til barn med nedsatt hørsel var det klare funn på at foreldre trengte fag- og praksiskunnskap om det å være foreldre når barnet har hørselstap, om språkutvikling og om nedsatt hørsel. Med dette vil jeg si at prosjektets formål er nådd med besvarelser på både problemstilling og forskningsspørsmål.

## **5.2 Betydning for praksis og videre forskning**

Det er organisert ulike former for kurs og veiledning, med føringer fra stortingsmeldinger og utdanningsdirektoratet hvor familiene som har barn med nedsatt hørsel kan delta. Alt har til formål å gi en helhetlig opplæring til foreldre og barn med hørselstap (Opplæringsloven 1998). Til denne praksisen kan alle forskningsspørsmålene og funn sett i sammenheng brukes som bakteppe for å bekrefte og styrke innholdet i foreldreopplæringen. Jeg vil konkludere med å si at det er åpnet opp noen nye dører med å møte familiene med et teoretisk bakteppe som er vevd sammen av den språkssystemiske familierapeutiske tenkning med et

sosialkonstruktivistisk, postmodernistisk vitenskapelig ståsted, og at den har sin plass innenfor konteksten som er opplæring av foreldre eller familier med barn som har nedsatt hørsel.

Forskningen som er foretatt i denne undersøkelsen er overførbart til andre grupper med funksjonsnedsettelse. Da tenker jeg bl.a. på familier med barn som har redusert syn, har lærevansker og/eller språkvansker. En gruppe som ikke går under benevnelsen funksjonsnedsettelse er familier med flerspråklig bakgrunn hvor språkutviklingen til barnet kan oppleves som komplisert. Forskningen vil være aktuell å nyttegjøre seg av i posisjonen som rådgiver ved Statlige spesialpedagogiske støttesystemer, ansatte ved skoler og barnehager og foreldrene til barna som innehar den eventuelle funksjonsnedsettelsen.

Fokusområdene familie, språkutvikling og nedsatt hørsel, er belyst gjennom foreldrenes opplevelse av å bidra i barnets språkutvikling. De funn og konklusjoner som er nevnt i oppsummeringen av hva jeg fant, forteller oss noe om hvilke fokus vi kan ha når vi møter og samarbeider med foreldre til barn med nedsatt hørsel, andre sansetap eller barn med flerkulturell bakgrunn. Gjensidighet i relasjonen mellom foreldre og andre system som jeg har beskrevet i GT-kategori en har fått mye plass og ennå er det mye uskrevet der. Videre forskning kan være å ha sterkere fokus på relasjonen mellom foreldre og barnet eller foreldrene og nære venner og familie. Jeg ble mer nysgjerrig på hva den nedsatte hørselen gjør med relasjonen foreldre og barn, og hva foreldre kan sette språk på i situasjonen der de har et barn med nedsatt hørsel. Funnene på usikkerheten og vanskeligheten med å berøre temaet om nedsatt hørsel i relasjoner med nære venner og familie ville vært interessant å forsket videre på. Hva er det som gjør noen av oss mennesker sårbare og usikre i nærheten av mennesker som vi har nær relasjon til? Forskning på disse to feltene med familierterapi som teoretisk perspektiv ville vært et spennende område, og en sammenheng med dagens politiske føringer med tidlig innsats hos barn og familier med nedsatt funksjonsevne.

Sett ut i fra GT sine prinsipper ville det vært interessant å forske videre på hver av de tre kategoriene som er kommet frem i denne analysen, for så om mulig å finne en felles kategori som etter GT sin hensikt vil betegnes som en ny teori (Charmaz 2006).



### 5.3 Selvrefleksjon over reisen gjennom empirien

Etter et langvarig opphold på reisen der fokuseringen ble til temaer, kunne jeg fortsette med å kategorisere disse etter reisens mål som var problemstilling og forskningsspørsmål. Kartet fra GT, som Charmaz (2006) holdt opp for meg hele tiden, ble nå enda viktigere. Jeg stod nå overfor mange veivalg men endte opp i de tre overnevnte kategorier. Dette førte meg inn på tre ulike områder; gjensidighet i relasjon, håp og bekymringer og behovet for kunnskap. Ved å innta den ”ikke-vitende” posisjonen på reisen var det mer givende å finne kategorier ut ifra data, jo mer jeg slapp min forforståelse, jo mer spennende funn kom frem. Dette er interessant i form av å sette en forskningsprosess inn i en reisemetafor. Jeg tolker det til at jo mer man løfter blikket og tar landskapet inn i sitt sinn jo mer kan man oppleve å få ut av det. Ved å fortsette reisen inn i den teoretiske delen som kunne beskrive og diskutere funnene har vært en ny og spennende opplevelse. På mine tidligere reiser i prosjekt har teorien styrt mye av hva besvarelsene skulle bli, men på denne turen har teorien blitt bygget inntil den informasjonen som kommer fra grunnen, nemlig informanten. Ved å legge opp reiseruten via informant før man ser seg om i det teoretiske landskapet har også gitt den reisende mye kunnskap på mange andre teorier enn de som til slutt ble valgt ut til å bidra på denne reisen. Hvilke teorier som skulle være med som reisefølge ble valgt ut fra mitt vitenskapelige ståsted og grunnlaget som brukes i klinisk praksis.

Det som er sikkert er at den planlagte reisen for ett år tilbake ikke ble akkurat slik den var tenkt. Det dukket opp for mange severdigheter langs veien som måtte beskues og bli bedre kjent med. Det teoretiske bakteppet for denne reisen har blitt skrevet om utallige ganger, da de nye severdighetene ble beskuet gjennom ulik teori. Mitt faglige utgangspunkt for å se på foreldrenes opplevelser av språkutviklingen hos barnet med hørselstap har vært Anderson sin teori om språkssystemisk tenkning som inneholder et relasjonelt perspektiv. Hun er opptatt av å møte foreldrene med en ”ikke-vitende” posisjon, ivareta foreldrene der de er når de starter prosessen med å ta imot veiledning, la foreldrene legge frem sin historie og sitt anliggende uten at hjelperen skal gi uttrykk for å være den som vet best.

Å begi seg ut på reiser der det ikke finnes noen undersøkelse hvor foreldre til barn med hørselstap har blitt spurt om deres bidrag i barnas språkutvikling, var spennende. Ved å pakke med seg kvalitative metoder tolket jeg kunnskapen som foreldrene hadde om sitt barn og dets språkutvikling som unik. Anderson (2003) sier at man ikke skal fremstå som ekspert men være lyttende og ivaretaende av den andres historie.

Uttrykk fra forelesere eller familierapeuter som sier da jeg ble ”kjent” med Anderson, har vært noe svevende for meg tidligere, men etter samarbeidet med hennes tekster begynner jeg å forstå mer av det de har sagt. Å ha med seg bl.a. Anderson (2003, 2005), Grønlie (2005), Stern (2004) og Høigård (2006) på reisen har vært en faglig og systemisk utvidelse for å tenke familierapien inn i språkutviklingen til familier der det er barn med nedsatt hørsel. Sosialkonstruksjonismen har under hele reisen vært en metateori som har gitt meg mulighet til å se hvordan vi konstruerer virkeligheten vår, både individuelt, sosialt/kulturelt og fagteoretisk. Postmodernismen har jeg sidestilt med sosialkostruktivismen, da det ikke gir mening å skille disse, noe som har gjort oppfattelsen av familielivet til informantene tydeligere. I likhet med mange andre reiser er det man har opplevd og lært under veis mye mer enn det man kan gjengi i en rapport. Jeg vil tilslutt takke for turen til dere som har vært en del av reisefølge og til de jeg har møtt på veien. Dere har vært med meg på å skape nye tanker og muligheter for foreldre til barn med nedsatt hørsel om hvordan de kan bidra i språkutviklingen til barnet. Jeg avslutter dette reisebrevet med å si at denne reisen og opplevelsene under veis ville jeg ikke vært foruten.

## Litteratur liste:

Andersen, T. (2005). *Reflekterende prosesser. Samtaler og samtaler om samtalerne*. 3 utg. Gylling: Dansk Psykologisk Forlag.

Anderson, H. (2003). *Samtale, Sprog og terapi. Et postmoderne perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.

Anderson, H. (2005). Myths about "Not-Knowing". *Family Process*. Vol. 44, nr.4, s.495-504.

Anderson, H (2008). Om å skape rom for et fruktbart fellesskap. I: H. Anderson og P. Jensen (red.). *Inspirasjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk, s.46-58.

Aubert, A.-M (2009). Profesjonell relasjonskompetanse kvalitetssikres gjennom anerkjennende kollegaveiledning! I: M. Brekke og K. Søndena (red.). *Veiledningskvalitet*. Oslo: Universitetsforlaget AS, s.44-59.

Bagge, R. (2007). Refleksjoner omkring den "ikke vitende posisjon". *Fokus på familien*, 2007 (2), s.113-126.

Beinset, J. og Theie, T.(2010). Erfaringsutveksling- et møte mellom foreldre og Statped Vest. I: Statpeds skriftserie nr.98. *Utfordringer og undringer: en samling artikler fra Statped Vest*.s.41-50.

Bråten, S. (2007). *Dialogens speil, i barnets og språkets utvikling*. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Campenhansen, M. von og Borgengren, M. (2010). Vad vet vi om effekten att ta familjen i behandling? *Fokus på familien*, 2010 (2), s.136-153.

Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Trough Qualitative Analyses*. London: SAGE Publications.

Eide, H. og Eide, T. (1996). *Kommunikasjon i relasjoner. Samhandling, konfliktløsning, etikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.

Estabrooks, W. (2006). *Auditory-Verbal Therapy and Practice*. Washington: Alexander Graham Bell Association for the Deaf and Hard of Hearing.

Flexer, C (1999). *Facilitating Hearing and Listening in Young Children*. Clifton Park, N.Y.: Thomson/ Delmar Learning.

Frank, A. M. (2009). *Strukturelle og temporal trekk i norske spedbarns lydutvikling*. Trondheim: NTNU. (Doktorgradavhandling. Det humanistiske fakultet, Institutt for språk- og kommunikasjonsstudier).

Gergen, K. J. og Gergen, M. (2005). *Social konstruksjon. Ind i samtalen*. Århus: Dansk psykologisk forlag.

Grønlie, S. M. (2005). *Uten hørsel? En bok om hørselshemming*. Oslo: Døves forlag.

Hart, S. og Schwartz, R. (2009). *Fra interaksjon til relasjon: tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore og Fonagy*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Heian, A. og Hillesøy, S. (2009). Auditiv-verbal tilnærming- en vei til rom? I: Statped skriftserie nr.70. *Hørsel, språk og kommunikasjon*. s.39-47. URL: <http://gordon.acm.no/kompendier/Horsel-sprak-kommunikasjon.pdf> (lest 2.februar 2011)

Høigård, A. (2006). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. 2.utg. Oslo: Universitetsforlaget.

Hårtveit, H og Jensen, P. (2004). *Familien pluss én. Innføring i familierapi*. 2.utg. Oslo: Universitetsforlaget AS.

.. *ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.* (2006). Oslo: Kunnskapsdepartementet. St.meld.nr 16 (2006-2007). URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/sok.html?querystring=stortingsmelding+16&id=87060> (lest 10.mars 2011)

Jensen, P. (2009). *Ansikt til Ansikt. Kommunikasjons- og familieperspektivet i helse- og sosialarbeid.* 2.utg. Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS.

Johnsen, A., Sundet, R. og Torsteinsson V. W. (red.) (2000). *Samspill og selvopplevelse. Nye veier i relasjonsorienterte terapier.* Oslo: Universitetsforlaget AS.

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju.* 2.utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Langdridge, D. (2006). *Psykologisk forskningsmetode. En innføring i kvalitative og kvantitative tilnæringer.* Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Larsen, S. (2008). *Foreldre som ressurs.* Oslo: Universitetet i Oslo. (Masteroppgave i spesialpedagogikk).

Laukli, E. (red.) (2007). *Nordisk lærebok i audiologi.* Bergen: Fagbokforlaget.

*Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (opplæringslova). Av 17.juli 1998 nr 61. URL: <http://www.lovdatab.no/all/hl-19980717-061.html> (lest 22.april 2011)

Lundby, G. (1998). *Historier og terapi. Om narrativer, konstruksjonisme og nyskriving av historier.* Oslo: Tano Aschehoug.

*Læring og Fellesskap* (2010). Kunnskapsdepartementet. Oslo: Meld. St. 18 (2010-2011). URL:<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-18-20102011.html?id=639487> (lest 8.april 2011)

Oller, D.K. og Eilers, R.E. (1988). The role of audition in infant babbling. *Child Development*, 59, s.441-449.

*Retningslinjer for undersøkelse av syn, hørsel og språk hos barn* (2006). Oslo: Sosial og helsedirektoratet. URL: [http://www.helsedirektoratet.no/vp/multimedia/archive/00011/IS-1235\\_11453a.pdf](http://www.helsedirektoratet.no/vp/multimedia/archive/00011/IS-1235_11453a.pdf) (lest 7.mars 2011)

Rye, H.(2002). *Tidlig hjelp til bedre samspill*. 2.utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Rye, H. (2007). *Barn med spesielle behov. Et relasjonsorientert perspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Røkenes, O.H. og Hanssen P.-H. (2006). *Bære eller breste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. 2.utg. Bergen: Fagbokforlaget.

Schibbye, A.-L. L. (2002). *En dialektisk relasjonsforståelse i psykoterapi med individ, par og familie*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Seikkula, J. og Arnkil T. E. (2007). *Nettverksdialoger*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Seltzer, W.J. (2006). Om veiledning i familierapi: en kulturell vinkling. I: A.-L. Teslo (red.). *Mangfold i faglig veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget, s.245-260.

*Språk bygger broer*. (2007). Kunnskapsdepartementet. Oslo: St. meld. nr 23 (2007-2008). URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/sok.html?quicksearch=spr%c3%a5k+bygger+broer> (lest 23.mars2011)

Stern, D.N. (2004). *Det nuværende øjeblik*. København: Hans Reitzels Forlag.

Stoel-Gammon, C. og Otomo, K. (1986). Babbling development of hearing impaired and Normally hearing subjects. *Journal of Speech and hearing Disorders*, 51, s.33-41.

Store norske leksikon, <http://www.snl.no/naturvitenskap> (Lest 4.april 2011)

Strauss A. L. and Corbin J. M. (1998). *Basics of Qualitative Research*". 2.utg. Thousand Oaks, Calif.: SAGE.

Tetzchner, S. Von. (2001). *Utviklingspsykologi: barne- og ungdomsalderen*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Tetzchner, S.von, Feilberg, J., Hagtvet, B., Martinsen, H., Mjaavatn, P.E., Simonsen, H. og Smith, L. (1993). *Barns språk*. 2. utgave. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Thagaard, T. (2002). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 2.utg. Bergen: Fagbokforlaget.

Ulleberg, I. (2004). *Kommunikasjon og veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget

*Veileder for opplæring av barn og unge med hørselshemming*. (2010). Utdanningsdirektoratet Oslo: URL:

[http://www.statped.no/moduler/templates/Module\\_Overview.aspx?id=54453&epslanguage=NO](http://www.statped.no/moduler/templates/Module_Overview.aspx?id=54453&epslanguage=NO) (lest 4.april 2011).

*Virksomhetsplan* (2010). Holmestrand: Nedre Gausen kompetansesenter (2010-2012).

Vygotsky, L.S. (2001). *Tenkning og tale. Oversatt etter den russiske originalen og A Kozulins redigerte engelskspråklige utgave*, Gyldendal akademiske 2001, Oslo

Watzlawick, P., Bavelas, B. J. og Jackson D. D. (1967). *Pragmatics of human communication*. New York: W.W. Norton & Company

White, M. (2006a). *Narrativ teori*. København: Hans Reitzels Forlag.

Willig, C. (2008). *Introducing Qualitative Research in Psychology*. Berkshire: Open University Press.

## **Vedlegg**

Vedlegg 1: Godkjenning fra Norsk Samfunnsfaglige datatjeneste (NSD).

Vedlegg 2: Informasjon og samtykke til informantene

Vedlegg 3: Intervjuguide

Vedlegg 4: Temamatrise



**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Anne Øfsti  
Diakonhjemmet Høgskole AS  
Postboks 184 Vinderen  
0319 OSLO

Vår dato: 22.10.2009

Vår ref: 22809 / 2 / LT

Deres dato:

Deres ref:

## TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 18.10.2009. Meldingen gjelder prosjektet:

22809	<i>Språket sin betydning i relasjonen mellom foreldre og barn når barnet er hørselsbemet</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Diakonhjemmet Høgskole AS, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Anne Øfsti</i>
Student	<i>Berit Fulsaa</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

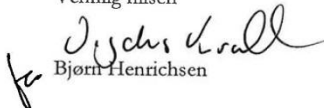
Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, vedlagte prosjektvurdering - kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.01.2011, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Bjørn Henrichsen

  
Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Berit Fulsaa, Sleipnersvei 8, 3179 ÅSGÅRDSTRAND

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyre.svarva@svt.ntnu.no  
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

---

22809

Utvalget omfatter foreldre til hørselshemmede barn, totalt fire foreldrepar.

Prosjektleder oppretter førstegangskontakten til to sentre innenfor det Statlige spesialpedagogiske støttesystem som dernest formidler informasjonsskriv utarbeidet av prosjektleder.

Det gis skriftlig informasjon og innhentes skriftlig samtykke for deltakelse. Personvernombudet finner i utgangspunktet skrevet tilfredsstillende, men forutsetter at det opplyses om at innsamlete opplysninger vil bli anonymisert og lydbåndopptakene makulert ved prosjektslutt, senest 30.01.2011. Personvernombudet ber om at kopi av endelig revidert skriv ettersendes før det tas kontakt med utvalget.

Opplysningene samles inn gjennom personlig intervju, det benyttes lydbånd. Lydbåndopptakene behandles elektronisk.

Det registreres sensitive opplysninger om helseforhold, jf. personopplysningsloven §§ 2 nr. 8 bokstav c.

Innsamlete opplysninger registreres på fysisk isolert pc på prosjektleders arbeidsplass (Nedre Gausen kompetansesenter) og lydbånd. Personvernombudet legger til grunn at bruk av pc på prosjektleders arbeidsplass er klarert og i tråd med Diakonhjemmet Høgskole AS sine rutiner for datasikkerhet i forhold til studentoppgaver.

Innsamlete opplysninger anonymiseres ved prosjektslutt, senest 31.01.2011. Med anonymisering innebærer at navnelister slettes/makuleres, og ev. kategorisere eller slette indirekte personidentifiserbare opplysninger. Lydbåndopptak slettes.

## Vedlegg 2

### **Informasjon til mulige deltakere i en undersøkelse om Foreldre til hørselshemmede barn sitt bidrag til det barnets språkutvikling.**

Jeg heter Berit Fulsaas, og skal skrive masteroppgave i familierapi ved Diakonhjemmets høyskole. I den forbindelse ønsker jeg å forske på følgende felt: Bidraget foreldre til hørselshemmede barn gir til språkutviklingen til det hørselshemmede barnet. Jeg veiledes av Anne Øfsti ved Diakonhjemmets høyskole og familierapeut Hilary Wongraven. Jeg arbeider som rådgiver/sosialkonsulent ved Nedre Gausen kompetansesenter i Holmestrand. Det er et senter som er en del av det statlige spesialpedagogiske støttesystemet og har barn med nedsatt hørsel som målgruppe.

Da jeg i min jobb møter mange foreldre til barn med nedsatt hørsel og deres barn er jeg blitt nysgjerrig på hvordan foreldrene bidrar i språkutviklingen til det hørselshemmede barnet. I veiledning og kurs jobbes det mye med hvordan man som foreldre kan bidra med språkutviklingen i de ulike aldre og jeg er nysgjerrig på hvordan foreldrene jobber rundt barnet hjemme. Forskningsspørsmålene blir:

- Hva skjer når foreldre arbeider bevisst med språkutviklingen i hjemmet?
- Hvilken betydning har språket i relasjonen mellom det hørselshemmede barnet og foreldrene?
- Hvordan påvirkes relasjonen mellom barn og foreldre når barnet har nedsatt hørsel?

All informasjon vil være strengt fortrolig, og dere vil holdes fullstendig anonyme i alle sammenhenger. Med dette menes:

- Alt som blir sagt mellom oss er konfidensielt.
- Ingen andre vil kunne lese mine notater. De er selvfølgelig anonymisert. Deres navn vil ikke bli brukt i notater eller publikasjoner.
- Transkripsjon av båndopptak vil bli slettet.

Det å bli intervjuet er 100 % frivillig. Det trengs ikke å gi noen begrunnelse for evt. reservasjon, både før vi starter og dersom du ønsker å trekke deg underveis.

Med vennlig hilsen Berit Fulsaas

## Svarslipp

Jeg har lest ovenstående og sier meg villig til å bli intervjuet av forsker Berit Fulsaa. Jeg har mottatt skriftlig informasjon om forskningsprosjektet. Jeg er klar over mine rettigheter og har forstått reglene som ligger til grunn for denne undersøkelsen.

Svarslipp sendes til Berit Fulsaa, Nedre Gausen kompetansesenter, pb.113, 3081

Holmestrand, tlf. 33 09 91 22 / 95 07 61 84, eller e-post: berit.fulsaas@statped.no

Jeg ønsker å være med på intervju i den omtalte undersøkelsen om foreldre sitt bidrag i det hørselshemmede barnets språkutvikling.

Navn: .....

Arbeidssted:.....

Telefon:..... E-post:.....

## Vedlegg 3

Tema: Språket sin betydning i relasjon mellom foreldre og barn, når barnet er hørselshemmet.

Problemstilling/ forskningsspørsmål:

Hva sier foreldrene om deres eget bidrag til barnets språkutvikling?

Innledning:

- Introdusere meg selv og studiet jeg går på, samt min profesjonelle bakgrunn
- Gjenta formålet med undersøkelsen og problemstillingen som gitt i introduksjonsbrevet-  
presisere foreldres bidrag i språkutviklingen.
- Om det er noen spørsmål i den forbindelse?
- Hva det er som gjør at informanten er valgt.

**Intervjuguide:**

**Innledende spørsmål om: Relasjon/ Språkutviklingen:**

**Språkutvikling hos deres hørselshemmede barn. Hva sier foreldrene om deres eget bidrag til barnets språkutvikling?**

Hva tenker dere når jeg sier barns språkutvikling?

Hva skal til for å arbeide med barnets språkutvikling?

På hvilken måte kan du skaffe deg informasjon/kunnskap om språkutviklingen til hørselshemmede barn?

Hva tenker dere er deres rolle og oppgave i språkopplæringen?

Er det noen situasjoner hvor dere arbeider bevisst med språkopplæringen? Kan dere beskrive situasjonene så detaljert som mulig?

Hva er reelt å få til å arbeide med språkutviklingen til det hh barnet deres? Hva motiverer eller hindrer dere i å arbeide med språkutviklingen?

Hvordan tror dere deres kunnskap om språkopplæring gir mening for barnet?

Hva bruker dere av verktøy, når dere arbeider med trening av språket?

Opplevelsen av aksept fra omgivelsen med å arbeide med språkutviklingen til barnet?

Opplevelsen av møtet med hjelpeapparatet for å få bistand til hvordan foreldre kan bidra i språkutviklingen til hh barn?

Hva har hjelpeapparatet tilbudt dere av hjelp?(Rådgivning eller veiledning etc.) og har det ført til av forandring?

Hva slags støtte ønsker dere å ha for å være aktive medspiller i språkutviklingen til barnet deres?

(Ser dere sammenheng mellom språkutviklingen og sosial fungering?)

**Språkets betydning i relasjonen mellom (foreldre)dere og barnet, når barnet er hørselshemmet.**

Hva gjør den nedsatte hørselen med forholdet mellom dere og barnet?

Hvordan vil dere beskrive relasjonen mellom dere og det hh barnet?

Opplever dere at småpraten mellom dere(foreldrene) og det hh barnet blir begrenset? Hva er det som eventuelt begrenser småpraten?

Hva gjør det med dere når dere slipper ulike ansvarsområder for barnet over til barnet selv eller andre voksne? F.eks. å overnatte borte, gå på besøk til andre, gå i bursdager, fritidsaktiviteter ell.

Hva var reaksjonen deres når dere fikk vite at barnet hadde nedsatt hørsel? Hvor gammelt var barnet da? Opplever dere noen form for sorg i forhold til å ha et barn med nedsatt hørsel?

Skjedde det noen endring på deres relasjon til det hh barnet etter dere fikk vite om at barnet var hh?

Oppleves det belastende å ha et barn med nedsatt hørsel?

## Vedlegg 4

**Oversikt over tema og fordeling av alle responser fra alle informanter, antall responser totalt fra hver informant og hvert par. Tok også med tidsbruken på intervjuet.**

<b>Tema /Gruppering</b>	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>B1</b>	<b>B2</b>	<b>C1</b>	<b>C2</b>	<b>Samlet</b>	<b>Kategori knyttet til forskn spm.</b>
Kunnskap om språkutvikling og nedsatt hørsel	7	6	11	7	5	4	40	3a
Oppdagelsen av hørselstap	5	4	2	2	4	3	20	2b
Stemningen i parforholdet	9	10	5	6	3	3	36	1b
Kunnskapen fra opplæringsinstitusjoner til hjemmet	8	5	5	4	3	4	29	3a/b
Kontakt med fagpersoner	5	8	4	5	5	3	30	1d
Barnets trygghet og identitet.	6	4	6	4	8	4	32	2b
Foreldreposisjon	17	15	6	9	5	5	57	1a
Å leve sammen som familie med et barn som har hørselstap.	4	2	3	4	5	6	24	3b
Bekymringer	2	0	7	5	0	5	19	2a
Familie og venner	4	3	4	2	4	2	19	1c
Antall responser totalt pr.inf.	67	57	53	48	42	39	306	
Antall respons totalt pr.par.	124		101		81		306	
Tidsbruk på intervjuet	1 time og 5 min.		1 time og 10 min		1 time og 15 min.			