

# **”En av helsestasjonens oppgaver er å oppdage barn som strever med språket”**

*En evalueringsstudie i etterkant av Språkpakken*

**Mariann Kjenstadbakk**



Masteroppgave i spesialpedagogikk

Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Institutt for spesialpedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

Mai 2009

## SAMMENDRAG

Studien er en evalueringsanalyse i etterkant av det nasjonale kompetansehevingsprogrammet Språkpakken. Formålet er å måle effekt, men studien jakter også på de forhold som fremmer gode implementeringsprosesser. Tema er dermed lærende organisasjoner. Studien er videre definert som en *research study*, det vil si en evaluering av mindre omfattende omfang der formålet i liten grad er å produsere generell kunnskap. *Ønsket er å studere og utforske og i beste fall å oppdage nye fakta.*

*Problemstilling: På hvilken måte har Språkpakken, slik den ble gjennomført i Møre og Romsdal, endret helsestasjonens 2- og 4-års konsultasjon? Hvordan grunngir og erfarer helsesøstre de endringer som har skjedd?*

Evalueringsobjektet, Språkpakken, er en nasjonal satsing på kompetanseheving for fagpersoner i en tjenestekjede fra helsestasjoner og barnehager til grunn- og videregående opplæring. Språkpakken består av 5 kursdager med fokus på språkutvikling og språkvansker ut fra perspektivene forebygging, avdekking og tiltak. Formålet med Språkpakken er å gjøre lokale fagpersoner bedre rustet til å følge den normale språkutviklingen, samt forebygge, avdekke og avhjelpe vansker med språk- og lese tilegnelsen.

Studien har et evalueringsdesign der konsekvensene av et tiltak skal studeres. Undersøkelsen ønsker å gå i dybden, og en kvalitativ tilnærming med intervju som forskningsmetode er valgt. Data samles via semi-strukturerte intervju med intervjuguide. Kvalitative undersøkelser gir i liten grad data som gjelder ut over undersøkelsens utvalg, men analytisk generalisering fra funn til teori vil være aktuelt.

Som teoretisk bakteppe er valgt en tredelt plattform:

1. Lærende organisasjoner med særlig fokus på innovasjonsarbeid, der den vanskelige overgangen fra ide til handling – implementeringsprosessen og de forhold som fremmer den – står sentralt.

2. Språk og språkkompetanse i førskolealder fordi problemstillingen er knyttet til nettopp dette.
3. En spaningsdel som presenterer noen av de styringsdokumenter som legger føringer for helsestasjonens virksomhet.

Studien har et strategisk sammensatt utvalg, fire helsesøstre som har gjennomført Språkpakken ble intervjuet. Etter transkribering ble datamaterialet analysert, kategorisert og tolket både i en generell kontekst og mot studiens teori. Funn presenteres og belyses med fyldige sitater fra studiens empiri.

Funnene oppsummeres slik: Det ser ut som grunnleggende forutsetninger for forandringer basert på systeminitiativ var tilstede i Språkpakkens møte med de organisasjoner undersøkelsen var rettet mot. Teoretisk definerte forutsetninger for vellykket implementering spores i stor grad i empirien.

Undersøkelsens sterkeste funn er *timing* – det er nærliggende å fremsette en hypotese om *timing* som nytt kunnskapselement og føye det til listen over de forhold som fremmer implementering av ny kunnskap.

I oppgavens siste kapittel drøftes resultatene i lys av problemstilling og tema/ valgt teori. I forhold til problemstillingen er det lett å konkludere med at effekten av Språkpakken synes god. Språkpakken har ført til klare endringer av helsestasjonens 2- og 4-års konsultasjoner. Endringene gjelder både innhold og form og er mest gjennomgripende for 2-års undersøkelsen. Alle informantene bruker verktøyene de fikk opplæring i, og alle ser språkscreening som en svært viktig del av konsultasjonene.

Målet var å identifisere forhold som fremmer implementering av nye tiltak. Studien har frembrakt konkret kunnskap om suksesskriterier i innovasjonsarbeid, og sammenfallet med presentert teori et stort. I beste fall har studien også resultert i et nytt kunnskapselement, *timing*. Å få tilbud om opplæring akkurat når en ønsket og trengte det mest, ser ut til å ha vært en sterkt medvirkende faktor med hensyn til den vellykkede implementeringen av innovasjonen Språkpakken. Funnet må selvsagt valideres ved etterprøving før det eventuelt generaliseres.

## FORORD

En krevende, intens og spennende arbeidsperiode går mot slutten, studien er gjennomført og masteroppgaven klar til levering. Gjennom hele prosessen har jeg hatt en befriende følelse av å være i flyt, av å lære og å utvikle meg. Jeg har vært heldig som har fått lov! Dermed er det også mange jeg sender en vennlig tanke og ønsker å takke nå som det hele er over.

Først og fremst en varm takk til mine informanter som villig delte av egen kunnskap og erfaringer, og som på den måten bidro sterkt. Tusen takk til dere alle, uten informanter, ingen masteroppgave! Det gleder meg å kunne presentere helsestasjonen som en svært spennende forskningsarena!

Jeg retter en spesielt varm takk til arbeidsgiver, styret for PPT, og til kontorleder Ann Lovis som velvillig gjorde masterstudiet praktisk gjennomførbart i en travel og krevende arbeidshverdag på pp-kontoret. Takk også til mine kolleger Palma, Margunn og Ingvild for støtte og oppmuntring underveis, og for en usvikelig tro på at dette kom til å gå bra.

En stor takk går selvsagt til veilederen min, Johannes Drabløs, takk for gode innspill og konstruktiv veiledning, du løftet meg opp og frem. Takk også til støttespiller Monica Rinde for positive kommentarer og hjelp underveis, men like mye for det flotte samarbeidet i forkant av masterstudiet, det ble en kjempeinspirasjon i forhold til å gå løs på oppgaven.

Mine aller nærmeste fortjener også en stor takk. De har støttet og vist interesse, lest korrektur og nikket anerkjennende, og de har uten å mukke godtatt at omtrent all fritid i to år har gått med til masterprosjektet mitt.

Fiskåbygd, 06-05-2009

*Mariann Kjenstadbakke*

# Innhold

<b>SAMMENDRAG .....</b>	<b>2</b>
<b>FORORD .....</b>	<b>4</b>
<b>INNHOOLD .....</b>	<b>5</b>
<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>8</b>
1.1 BAKGRUNN .....	8
1.2 TEMA .....	9
1.3 PROBLEMSTILLING – AVGRENSNING OG PRESISERING .....	11
1.4 AVKLARING AV VIKTIGE BEGREP .....	12
1.4.1 Læring .....	12
1.5 OPPBYGGING AV OPPGAVEN.....	13
<b>2. TEORETISK PLATTFORM.....</b>	<b>14</b>
2.1 FRA FORSKNINGSPØRSMÅL TIL TEMA .....	14
2.2 HVORDAN ETABLERE EN TEORETISK REFERANSERAMME?.....	14
2.3 LÆRENDE ORGANISASJONER .....	17
2.4 INNOVASJONSPERSPEKTIVET .....	21
2.4.1 Innovasjonsarbeid.....	22
2.4.2 “Den vanskelige overgangen fra ide til handling” - barrierer og suksesskriterier..	24
2.5 SPRÅKKOMPETANSE I FØRSKOLEALDER .....	29
2.5.1 Ulike innfallsvinkler til forståelse av begrepet språk.....	30
2.5.2 Språkkompetanse .....	33
2.6 HELSESTASJONSARBEIDET OG HELSESØSTERUTDANNINGEN .....	34
2.6.1 Rammeplan og forskrift for helsesøsterutdanning.....	34

---

2.6.2	<i>Veileder for helsestasjonsarbeidet</i> .....	35
2.6.3	<i>Håndbok for helsestasjoner</i> .....	36
2.7	VITENSKAPSTEORETISK TILNÆRMING .....	37
2.8	TIDLIGERE FORSKNING INNENFOR SAMME OMRÅDE .....	39
<b>3.</b>	<b>METODE</b> .....	<b>40</b>
3.1	FORSKNINGSDESIGN OG METODE.....	40
3.1.1	<i>Design og utvalg</i> .....	40
3.1.2	<i>Valg av metode</i> .....	43
3.1.3	<i>Forskningsetiske vurderinger</i> .....	44
3.1.4	<i>Validitet og reliabilitet</i> .....	46
3.1.5	<i>Generalisering</i> .....	49
<b>4.</b>	<b>GJENNOMFØRING</b> .....	<b>51</b>
4.1	PLANLEGGING OG FORBEREDELSE.....	51
4.1.1	<i>Intervjuguiden</i> .....	51
4.1.2	<i>Datainnsamling</i> .....	52
<b>5.</b>	<b>FUNN I UNDERSØKELSEN</b> .....	<b>55</b>
5.1	BEARBEIDING AV DATA, ORGANISERING OG ANALYSE.....	55
5.2	PRESENTASJON AV EMPIRI .....	56
5.3	PRESENTASJON AV FUNN I EN GENERELL TOLKNINGSKONTEKST.....	57
5.3.1	<i>Informantenes refleksjoner rundt egen kompetanse i forhold til sentrale tema i Språkpakken som språk, språkutvikling og språkvansker</i> .....	57
5.3.2	<i>Hvorfor meldte informanten seg på Språkpakken og hvordan opplevdes opplæringen?</i> .....	59
5.3.3	<i>Endringer i etterkant av Språkpakken</i> .....	62
5.3.4	<i>Informantenes erfaringer med tiltak</i> .....	64

---

5.4	PRESENTASJON OG TOLKNING AV FUNN MOT ET TEORETISK BAKTEPPE .....	68
5.4.1	<i>Innovasjonen Språkpakken – hvilke forhold fremmet implementering?</i> .....	68
5.4.2	<i>Suksesskriterier på systemnivå – Senges disipliner</i> .....	69
5.4.3	<i>Suksesskriterier på individnivå – Nonakas vilkår for kunnskapsutvikling</i> .....	71
<b>6.</b>	<b>OPPSUMMERING, DRØFTING OG KONKLUSJONER .....</b>	<b>76</b>
6.1	SAMMENDRAG AV EMPIRI .....	76
6.1.1	<i>Hovedtrekk</i> .....	76
6.1.2	<i>Oppsummering i forhold til oppgavens teoretiske plattform</i> .....	77
6.2	AVSLUTTENDE DRØFTING .....	78
6.2.1	<i>Drøfting av funn i en generell tolkningskontekst</i> .....	78
6.2.2	<i>Drøfting i en teoretisk kontekst</i> .....	80
6.2.3	<i>Personlige kommentarer</i> .....	83
6.3	AVSLUTTENDE OPPSUMMERING .....	83
	<b>KILDELISTE.....</b>	<b>86</b>

# 1. Innledning

*”...også fikk e henvist han, han her skulle begynne på skolen, og når kartlegginga kom frå PPT, så mente de at han lå på 31/2-års stadiet når det gjaldt språkutvikling, og når e lese tilbake igjen så har e hatt.....altså....her har flere vært inne i bildet, og det var også en del uheldige omstendigheter med bytting av helsesøster og ting som hadde gløppe, som gjorde at det her....tida hadde gått, og tida hadde runnet ut, men han kunne sikkert vært plukka opp på 2 år og vært fulgt mye grundigere opp altså, kunne vært tatt mye før, kjempesynd!!”*

## 1.1 Bakgrunn

Oppgavens tittel er hentet fra stortingsmeldingen *...og ingen sto igjen* (St.meld. nr. 16, Det Kongelige Norske Kunnskapsdepartement, 2006-2007, s. 23). Meldingens undertittel, *Tidlig innsats for livslang læring*, speiler den gjennomgående røde tråden: Mulighetene ligger i tidlig intervensjon og forebygging.

Språkutvikling i førskolealder regnes i dag som god predikator på senere leseutvikling og leseferdighet. Det enkelte barns språkkompetanse ved skolestart blir dermed vesentlig i forhold til en av norsk skoles store utfordringer, elever som ikke lykkes med å tilegne seg funksjonelle ferdigheter i lesing og skriving i forventet tempo.

Troen på tidlig intervensjon og på at lese/skrivevansker i stor grad forebygges i førskolealder, har ført til at jeg de siste ti årene, som logoped i PPT, har vurdert barnehagen til å være mitt viktigste innsatsområde. Også i masterarbeidet er førskolealderen, som sentral livsfase for intervensjon og forebygging i fokus, men jeg velger helsestasjonen som arena.

Først som logopedstudent ervervet jeg den kunnskapen som gjorde at jeg forsto sammenhengen mellom språkutvikling i førskolealder og senere leseutvikling. En ny verden av forebyggende muligheter åpnet seg, og jeg ble svært opptatt av tidlig språkutvikling og språkstimulering. På slutten av studiet gjennomførte jeg et prosjekt



---

der jeg prøvde ut verktøyet SATS (Screening Av To-åringers Språk) (Horn og Hagtvet, 1997) på ca. 20 barn. Responsen fra og samarbeidet med de helsesøstre dette angikk var positiv, og elementer fra screeningen ble innlemmet i 2-års konsultasjonen. Prosjektet var likevel ikke nok til å endre praksis på en slik måte at det i ettertid kan beskrives som en innovasjon, noe det heller ikke var ment å være. Min interesse for endringsarbeid var imidlertid vekket, hva må til når målet er å endre en etablert praksis?

Systematisk arbeid med barnehageverktøyet TRAS (Tidlig Registrering Av Språkutvikling) (TRAS-gruppen, 2003) over flere år, har bekreftet at endring av praksis og implementering av ny kunnskap tar tid. Grundig innføring i det som er nytt og veiledning over tid, oppleves som sentrale ingredienser i en prosess som må være gjensidig forpliktende for så vel veileder som veisøker.

Bakgrunnen for valg av tema og utforming av problemstilling til masteroppgaven er etter dette todelt:

- Stor tro på tidlig intervensjon og forebygging
- Ønske om mer kunnskap om hva som fremmer gode læringsprosesser i organisasjoner.

## 1.2 Tema

Språkpakken er en nasjonal satsning på kompetanseheving for fagpersoner i en tjenestekjede fra helsestasjoner og barnehager til grunn- og videregående opplæring. Språkpakken består av 5 kursdager med fokus på språkutvikling og språkvansker ut fra perspektivene forebygging, avdekking og tiltak. Boka Språkveilederen og medfølgende DVD inngår i pakken. Formålet med Språkpakken er å gjøre lokale fagpersoner bedre rustet til å følge den normale språkutviklingen, samt forebygge, avdekke og avhjelpe vansker med språk- og lesetilegnelsen hos barn og unge. Språkpakken er en del av *Gi rom for lesing! Strategi for stimulering av leselyst og leseferdighet 2003-2007* (Språkpakken, <http://statped.no>).

Den delen av Språkpakken som er rettet spesielt mot helsestasjonens fagpersoner gir innføring og opplæring i bruk av screening verktøyene SATS (Screening Av To-åringers Språk) (Horn og Hagtvet, 1997) og Språk 4 (Horn og Dalin, 2004).

Et sentralt element i arbeidet med oppbyggingen av Språkpakken var målet om å opprettholde kompetanse lokalt også etter prosjektets slutt. En klar implementeringsmodell ble derfor valgt. Sentrale element i modellen var å utdanne ressurspersoner på fylkesnivå med ansvar for kompetanseheving av lokale ressurspersoner. Kommunale myndigheter skulle ha ansvar for å peke ut fagpersoner innen PPT eller annen veiledningstjeneste, som igjen skulle fungere som ressurspersoner for språk i kommunene, og utgjøre kommunale tyngdepunkt med hensyn til kompetanse på språkutvikling og språkvansker. Disse kommunale ressurspersonene skulle videre ha ansvar for kompetanseheving av de fagpersoner som arbeider direkte med barn innenfor helsestasjon, barnehage og grunnskole.

Språkpakken ble gjennomført i to omganger i Møre og Romsdal, og fylket valgte sin egen modell for gjennomføring. I stedet for systematisk skolering av ressurspersoner, ble valgt en modell der Språkpakken skulle tilbys flest mulig av store og små kommuners helsesøstre, førskolelærere og allmennlærere.

Valget innebar en nedtoning av implementeringsmodellen. Det systematiske arbeidet med opprettholdelse av kompetanse lokalt via kommunale tyngdepunkt for språkutvikling og språkvansker, måtte vike til fordel for mer direkte skolering av de fagpersoner som daglig møter barna. Om kommuner/ pp-kontor på eget initiativ likevel har vært seg sitt ansvar bevisst og laget egne modeller for implementering/ institusjonalisering, vil med utgangspunkt i teori om læring i organisasjoner, være avgjørende for resultatet. I hvor stor grad slike tiltak er iverksatt, vites på generell basis ikke. Studien vil gi svar med hensyn til de kommuner prosjektet innbefatter.

Jeg var vanlig deltaker på første runde av Språkpakken i 2006. Da andre omgang ble gjennomført i februar, mai og oktober 2007, var jeg med i ressursgruppen på fylkesnivå som skulle planlegge og delvis gjennomføre Språkpakken 2.

---

Slik Språkpakken er forankret og bygd opp, med stort fokus på kompetanseheving og opplæring i bruk av ulike verktøy, og på utvikning av ny kunnskap og endring av praksis, kan den forstås som en styrt innovasjon. Kravet om endring kommer utenfra og er forankret i politiske styringsdokumenter. Tilføring av ny kompetanse er en nødvendig del av en innovasjonsprosess. Systematisk oppfølging over tid, med utprøving, veiledning og evaluering, vil være avgjørende for implementeringen. Dette er i tråd med Skogen og Sørli (1992) definisjon av en innovasjon.

Innovasjonsbegrepet blir utdypet i oppgavens teoridel.

Studien vil være opptatt av endring, med særlig vekt på å isolere de forhold som fremmer endring. Førforståelsen er at implementeringsdelen av innovasjonen Språkpakken, i den modellen Møre og Romsdal valgte, ble for lite vektlagt til å sikre endring av praksis. Ansvar for implementeringen ble dermed overlatt til den enkelte kommune, arbeidstakerne selv og/ eller det enkelte pp-kontors eget initiativ.

### 1.3 Problemstilling – avgrensning og presisering

Følgende problemstilling er valgt: *På hvilken måte har Språkpakken, slik den ble gjennomført i Møre og Romsdal, endret helsestasjonens 2- og 4-års konsultasjon? Hvordan grunngir og erfarer helsesøstre de endringer som har skjedd?*

Formuleringen ”på hvilken måte” indikerer endring. Selv om ingen konkret endring nødvendigvis må ha funnet sted, vil det være overveiende sannsynlig at et program med et så uttalt budskap som Språkpakken, har medført refleksjoner og vurderinger rundt egen praksis som kan relateres til problemstillingen. Kan ingen direkte endringer registreres, vil likevel viktige innfallsvinkler til forståelse av informantenes livsverden ligge i forklaringene på hvorfor det gikk som det gikk. Dette fanges opp med formuleringen: *Hvordan grunngir og erfarer helsesøstre de endringene som har skjedd?*

Fordi Språkpakken i Møre og Romsdal fikk en alternativ utforming, ble det helt nødvendig å inkludere navnet på fylket i problemstillingen. Dette setter viktige

forskningsetiske dilemmaer opp mot hverandre. På den ene siden gjør det studien mindre anonym og mer gjennomskiktig, på den andre siden er det helt nødvendig for å sikre validitet og reliabilitet. Fordi studien i svært liten grad etterspør sensitive ting, vurderes dette som et forsvarlig valg.

## 1.4 Avklaring av viktige begrep

### 1.4.1 Læring

Oppgavens tema er lærende organisasjoner med vekt på innovasjonsarbeid. Endring blir dermed et sentralt begrep. Videre er studien en implementeringsanalyse der målet er kunnskap om de forhold som fremmer gode implementeringsprosesser. Prosessen frem mot endring er dermed også sentral. Ulike sider ved læring berøres i oppgaven, men ikke på en sånn måte at det føles naturlig å behandle læringsbegrepet eksplisitt. Studien bygger på erkjennelsen av at individbetinget læring og læring i organisasjoner på den ene siden har noe felles, fordi all læring isolert sett kan relateres til et individnivå. Samtidig vil læring i organisasjoner være noe mer/ annet enn individuell læring, og ha sitt utgangspunkt i egne teorier om hvordan nettopp læring i organisasjoner skjer.

Læring betegner samtidig både en prosess og resultatet av prosessen.

Læringsprosessen, ulike innfallsvinkler til forståelse av hvordan læring i organisasjoner skjer, er sentral i oppgavens teoridel (kap. 2). Analyse og tolkning av studiens empiri gjøres med utgangspunkt i valgt teori, men også med referanse til informantenes livsverden, og med den sosiale og kulturelle sammenheng de befinner seg i, som forståelsesramme. Dermed tilkjennegis i studien et læringsyn der ideen om meningsfylt aktivitet innenfor sosiale rammer i stor grad blir nøkkelen til læring. Det direkte resultatet av den læringsprosessen som studeres, fremkommer i svaret på oppgavens problemstilling, der læringen uttrykkes som grad av endret praksis, nærmere definert som endringer i helsestasjonens 2- og 4-års konsultasjon.

## 1.5 Oppbygging av oppgaven

Innledningsvis presenteres bakgrunn for valg av tema og problemstilling for masterarbeidet. Deretter følger teoridelen der lærende organisasjoner i et innovasjonsperspektiv, med fokus på den vanskelige overgangen fra ide til praksis, er hovedsaken. Teorikapitlet inneholder også generell teori om språk og språkkompetanse i førskolealder samt en ”spaningsdel” der aktuelle styringsdokument som legger føringer for helsestasjonens virksomhet kort presenteres.

Metodekapitlet klargjør valg med hensyn til metode, design og datainnsamling, og forklarer hvordan data blir kategorisert, analysert og tolket. Begrepet evalueringforskning utdypes og evaluators rolle klargjøres. Dette kapitlet viser også hvordan kravene til forskningsetikk, reliabilitet og validitet er forsøkt ivaretatt.

Opgavens empiridel innledes med en fremstilling av planlegging og konkret gjennomføring. Deretter forklares hvordan data ble analysert og kategorisert. Funns blir presentert og tolket både i et generelt og teoretisk perspektiv.

Avslutningskapitlet gir et kort sammendrag av studiens funn og resultatene drøftes i lys av problemstilling samt teoretisk og empirisk bakgrunn.

## 2. Teoretisk plattform

### 2.1 Fra forskningsspørsmål til tema

Den empiriske delen av studiet henter data fra fagpersoner som har gjennomført et bestemt nasjonalt kompetansehevingsprogram. Formålet med programmet var å heve lokale fagpersoners kompetanse og legge til rette for endring av praksis på et spesielt og avgrenset område.

Det grunnleggende forskningsspørsmålet var: Har programmet ført til endring av praksis? En slik systematisk vurdering av et tiltak ligger nært opp til det Befring (2007) forklarer som evalueringsforskning. Studien blir dermed å karakterisere som en evalueringsstudie, der ønsket er kunnskap om de forhold som har fremmet, eventuelt hemmet, utvikling og endring. Blikket rettes mot den lærende organisasjonen.

Studien jakter på suksesskriterier. Det betyr ikke at hindringsfaktorer er uten interesse, men de forhold som fremmer gode endringsprosesser synes mindre avklart, og derfor viktigere å kartlegge, enn de langt mer konkrete hindringsfaktorer som lett åpenbarer seg i endringsprosesser.

Empirien bearbeides og drøftes med utgangspunkt i det utvalget av teori som er presentert, og funn tolkes og analyseres direkte mot de forhold som ut fra teorien utløser læring og endring.

### 2.2 Hvordan etablere en teoretisk referanseramme?

Direkte referanseramme for valg av teori har vært eget arbeid med innføring av et nytt observasjonsverktøy i barnehagene i to kommuner de siste fem årene. Dette arbeidet har synliggjort kompleksiteten i prosessen frem mot endring av etablert praksis og utvikling av ny kunnskap, og det har skapt forståelse for at ting tar tid. De

---

mange refleksjoner og ubesvarte spørsmål i egen hverdag, tilsier at den teoretiske tilnærmingen til masterarbeidet bør være vid nok til å etablere en grunnleggende forståelse for de mange forhold som virker inn når organisasjoner lærer og utvikler seg, samtidig er ønsket å fokusere på de forhold som fremmer gode endringsprosesser.

Språkpakken ble innledningsvis definert som en innovasjon, og teori som søker å belyse og forklare ulike dimensjoner ved endringsarbeid i organisasjoner, vil være studiens viktigste teoretiske perspektiv. Grunnlaget er masterstudiets pensum i innovasjon og organisasjonsutvikling. I tillegg kommer erfaringsbasert kunnskap fra fartstid i skoleverket gjennom to tiår preget av til dels store og omfattende utviklingsprosjekt, der Skogens og Dalins tenkning om læring og utvikling i organisasjoner har hatt en sentral plass. Selv om mye av dette er skrevet med tanke på skoleverket, har det likevel stor allmenngyldig verdi. Deler av Skogens forfatterskap er sentralt som grunnlag for studiens forståelse av innovasjonsbegrepet.

Praksisperiode på et statlig spesialpedagogisk kompetansesenter høsten 2007, ga innsyn i en omfattende innovasjonsprosess. Senges modell og teori om lærende organisasjoner, og Nonakas beskrivelser av en kunnskapsutviklende organisasjon var bærende søyler i arbeidet. Både Senge (1990) og Nonaka (1994) er med fordi de fokuserer det studien er opptatt av, det finnes noen forutsetninger som fremmer læring.

Søk etter litteratur med lærende organisasjoner eller innovasjon som tema i databaser gav mange, men få relevante treff, næringsliv eller produksjon er gjennomgående tema. Noe dukket likevel opp, blant annet *Den utviklingsorienterte organisasjon* (Bastøe og Dahl, 1995) som direkte omtaler helsesktoren.

Befring (2007) anbefaler bruk av kilder som både i tid og geografi ligger nært. Bruk av forfattere som Befring selv og Hustad kan stå som gode eksempel på dette. Skogen og Dalin er også geografisk nære, noen av referansene i tid kanskje litt fjerne. Nonaka og Senge presenterer aktuell teori, men er geografisk fjernere. I arbeidet med

gjennomgang av Senges (1990) og Nonakas (1994) teorier har ulike norske oversettelser vært til god hjelp. Disse er: Aller (Aller i *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 01, 2007), Dalin (1994), Helset (2006), Hustad (1998) og Skogen (2006).

Studiens empiriske del er knyttet til helsestasjonen og språkscreeningens plass i 2- og 4-årskonsultasjonen. Begrepet språk inngår dermed som så sentralt at det føles naturlig å belyses det. Denne delen gjøres kortfattet og vinklingen er valgt ut fra studiens problemstilling.

Det er selvsagt at en forsker setter sitt tema i en teoretisk referanseramme, men det kan også være nyttig å bevege seg inn i det feltet der prosjektet skal gjennomføres (Dalen, 2004). En slik tilnærming beskrives som ”spaning”, og kan forstås som en slags kartlegging av landskapet før selve prosjektet starter. Punkt 2.6 kan ses slik, og presenterer noen styringsdokumenter det er naturlig å forholde seg til når ønsket er kunnskap om og forståelse for helsestasjonens mandat. Føringer for arbeid med språk og språkutvikling kartlegges, og vekten vil være på 2-års og 4-års konsultasjonene fordi Språkpakkens helsestasjonsdel er rettet mot disse.

Studien tar for gitt at helsestasjonen, på linje med skole og barnehage, er institusjoner i vår kultur som er allment kjente. Det poengteres likevel at helsestasjoner er ulikt oppbygde organisasjoner. I det fylket studien gjennomføres, varierer det fra små helsestasjoner med en helsesøster, til bydelshelsestasjoner med mange tilsatte og egen faglig leder. I tillegg er den kommunale organisasjonsstrukturen mangfoldig og ulik. Helsesøster/ helsestasjonenes plassering innenfor rammen av et kommunalt organisasjonskart vil således variere. Noen helsesøstre vil ha en nærmeste overordnede helt uten helsefaglig bakgrunn, andre vil ha en kompetent fagperson å forholde seg til. Slike forhold angår ikke direkte studien, men indirekte kan slike faktorer spille inn når eventuelle funn skal forklares.



---

## 2.3 Lærende organisasjoner

*“...og slik kommer det, langs med og etter hvert, i det daglige arbeidet.”*

*”...e, var inneforstått med at som helsesøster så kunne kompetansen min bli mye bedre, og det å få et verktøy som e kunne bruke mer spesifikt på 2-åringa, men også på 4-åringan, e ønska å lære mer om det!”*

Slik ordlegger to av studiens informanter seg når egen faglige utvikling beskrives. Sitatene kan sies å presentere to ulike innfallsvinkler til læring i organisasjoner. På den ene siden prosesser som nesten umerkelig skjer, og som over tid gjør at vi lærer og utvikler oss. Det handler om de små skritt og det skjer kanskje ubevisst, men vi legger stadig nye element til egen kunnskapsbase. Noen ganger stopper likevel de fleste av oss opp og erkjenner et definert behov for mer kunnskap på spesifikke områder. Vi er motiverte for endring, og villige til å legge om kursen, vi er inneforståtte med eget behov for ny kompetanse og grunnen er, slik sitat to beskriver det, beredt. Vi er endringsvillige og vi vet det.

Den type læring som her er beskrevet, enten det handler om de små skritts tilnærming eller den mer offensive holdningen, synes å være underlagt noen lovmessigheter, og det eksisterer ulike teorier om hvordan organisasjoner lærer og utvikler seg. Som bakteppe til forståelse av innovasjonsarbeid, presenteres i det følgende noen av disse teoriene. Det som fremlegges er delvis overlappende, og noen element ser ut til å gå igjen når tema er lærende organisasjoner. For å etablere den ønskede oversikt over landskapet, og for å synliggjøre flere dimensjoner og forstå ulike sammenhenger, blir valget å la fremstillingen være slik, delvis repeterende og overlappende, men med utsikt fra stadig nye fjelltopper.

Endringsarbeid er vanskelig, sammensatt og til dels smertelig, men likevel helt nødvendig fordi et samfunn i utvikling stadig stiller nye krav til sine arbeidstakere. De endringer vi opplever er fundamentale, og behovet for restrukturering innen store deler av offentlig sektor er hele tiden stort. Behovene for forandring kommer både fra organisasjonen selv, er interne, og fra samfunnet, altså som eksterne krav.

Forandringsprosesser blir dermed gjensidige tilpasnings- og utviklingsprosesser. En organisasjon må tilpasse seg omgivelsene på systemnivå via for eksempel lover og forskrifter, og på institusjonsnivå i kraft av hvordan arbeidet er organisert på den enkelte arbeidsplass. På individnivå vil det handle om hvordan den enkelte arbeidstaker utformer sin praksis. Dermed blir det også en illusjon å tro at generelle sentralistiske utviklings- og endringstiltak er en garanti for likhet i utformingen av offentlig tjenesteyting (fritt etter Dalin og Rolff, 1991).

Her betraktes endringsarbeid i organisasjoner i et samfunnsperspektiv, og behovet for endring fremlegges som noe allmenngyldig og kontinuerlig som hele tiden vil være der. Forandringsmodeller basert på systeminitiativ og eksterne krav, som for eksempel Språkpakken, bygger dermed i følge Dalin og Rolff (1991) på noen grunnleggende forutsetninger:

- Sentrale strategier for forandring forutsetter at forandringen vil bli sett på og erfart som en forbedring av dem endringen angår.
- Det er mulig å lede en forandringsprosess fra sentralt nivå.
- Den del av virksomheten som skal endres blir sett på som målgruppe for forandring, og de som arbeider der blir sett på som konsumenter av nye ideer og produkter.
- Det blir forutsatt at de løsninger som er forberedt på systemnivå adopteres.

Når mange forsøk på fornying og endring mislykkes, skjer dette nettopp fordi initiativ som starter utenfra ikke klarer å ta hensyn til de grunnleggende behovene for endring som opptrer i de fleste organisasjoner. Grunnleggende forutsetninger for endringer kan kortfattet skisseres slik:

- Ulike organisasjoner har selvsagt ulike behov for endring og det må være et erkjent behov for endring i organisasjonen.
- De som jobber i organisasjonen må ha et eierforhold til endringer, og eierforhold på aktørnivå kan bare utvikles over tid.
- Brukerne må mestre den nye praksisen, ny kompetanse må tilføres.

- Lederskap er viktig på alle nivå i en organisasjon. Utviklingsledelse krever ledere som er aktive pådrivere, som initierer utvikling, som legger til rette og som følger opp.

En organisasjons utviklingskapasitet er videre avhengig av så vel kollegiets kompetanse som interne og eksterne ressurser. Tid og økonomi er alltid viktige faktorer (Dalin og Rolff, 1991).

Læring i organisasjoner følger gjerne bestemte mønstre, kortfattet og skjematisk kan en modell for læring i organisasjoner fremstilles slik:

1. Læring begynner oftest ved at vi blir stilt overfor en utfordrende eller interessevekkende oppgave.
2. Oppgaven utløser interaksjon mellom kolleger på ulike nivå og fører til:
3. Selvstudium, diskusjon og/eller veiledning.
4. Skreddersydde kurs hever kompetansen, mens den minst effektive måten å lære på er vanlige kurs, arrangert av en offentlig eller privat organisasjon
5. Jobbrotasjon, å skifte arbeid og oppgaver øker læringen.

Institusjonalisering, det at det nye blir til i daglig praksis over tid, er et bærende prinsipp i modellen. (Å. Dalin, 1978 referert i P. Dalin og Rolff, 1991).

Dalins modell viser at læring skjer trinnvis, en annen innfallsvinkel kan være å fokusere på selve læringsprosessen som kan fremstilles slik:

- Det oppstår lett *engasjement* for oppstarten av en utviklingsprosess.
- Engasjementet avløses av *forvirring*. Hvorfor er det så komplisert?
- Forvirringen avløses av *depresjon*. Vi aner kompleksiteten og forstår at veien kan bli svært tung.
- *Håp*. Vi makter å stå i depresjonen.
- *Integrasjon*. Vi har lykket med å integrere ny forståelse med ny kunnskap og nye ferdigheter/ny atferd.

Mange organisasjoner faller ut i fase to eller tre i denne prosessen og griper til overfladiske og lettvinde løsninger. Konsekvensen kan bli at utviklingen stopper opp. Også i forhold til læringsprosessens ulike faser, fremheves tid, sammen med ærlighet og tålmodighet, som viktige dimensjoner i utviklingsprosesser der endring og omstilling er målet (Schein, 1978 referert i Bastøe og Dahl, 1995).

Med utgangspunkt i den daglige læringsprosessen, kan noen enkle og konkrete metoder benyttes i arbeidet med systematisk oppfølging av en organisasjons arbeid: *Kvalitetssirkler* med utgangspunkt i gruppebasert læring. Målet er, via kollegabasert drøfting, å finne fram til mulige løsninger på aktuelle problem innenfor eget arbeidsområde. *Fast oppsummering* ved møteslutt med fokus på møtets innhold og form. *Læringsløyper* som sikrer at erfaringer formidles til ledelsen og ikke forblir i lukkede rom. *Fokus på de små skritt* der man bevisst konkretiserer de små skritts læringsmål (Schein, 1978 referert i Bastøe og Dahl, 1995).

Hovedtrekkene i det som så langt er presentert om lærende organisasjoner kan sammenfattes slik:

- Det finnes noen grunnleggende forutsetninger som fremmer læring, et erkjent behov for det nye og motivasjon for endringer er kanskje de viktigste forutsetningene
- Læring i organisasjoner ser ut til å skje trinnvis og etter relativt faste mønstre
- Lederskap som legger til rette for endring og nytenking er en forutsetning
- Eierforhold til endringene er vesentlig
- Ny kompetanse må tilføres
- Ting-tar-tid
- Motstand mot det som er nytt vil alltid forekomme

Ved å vise til undersøkelsen empiri (kap. 5), er det nærliggende å foregripe begivenhetene, og alt nå presentere det kunnskapselementet som synes å utgjøre undersøkelsens klareste funn fordi det naturlig lar seg føye til listen over grunnleggende forutsetninger som fremmer læring. Dette kunnskapselementet handler om *timing*, det at en innovasjon kommer nøyaktig til rette tidspunkt, ser ut til å være strekt medvirkende med hensyn til effekten av innovasjonen. Den informanten som siteres her, uttaler seg om nettopp dette. Grunnen var så beredt at helsesøstre i forkant av tilbud om deltakelse i Språkpakken, aktivt hadde begynt å etterspørre den kompetansen programmet hadde å tilby:

---

*”Det var fleire ting, for det første var det et behov for å lære mer om språk, for det andre hadde vi hørt at det låg føringer fra statlig hold da om at det her, SATS og Språk 4, det skulle inn i helsestasjonene, og derfor så stressa vi det litt faktisk, for å bli med på Språkpakken, og vi jobba litt opp mot lederen vår, og ringte litt rundt i distriktet for å finne ut hvor det var en kunne få den utdanninga, for vi fikk nyss i at det foregikk ei opplæring en annen plass i fylket.”*

## 2.4 Innovasjonsperspektivet

*”Vi lever i en verden som endrer seg raskt, og endringene skjer raskere og raskere for hvert år. I denne raskt omskiftelige tilværelsen skal vi hele tiden forholde oss til omgivelsene. I de fleste sammenhenger er det vesentlig å kunne tilpasse seg endringene, vi må være reaktive. I andre sammenhenger vil vi gjerne være på offensiven, møte endringene som forberedte deltakere og være proaktive. Blant de proaktive reaksjonene vil vi hos de fleste mennesker finne et ønske om å påvirke fremtiden. Vi vil skape endringer, det dreier seg om innovasjon, og vi vil være innovative” (Skogen, 2006, s. 11).*

*”Noen mennesker liker stabilitet, ro og orden, og de tar vare på tradisjonene fra våre forfedre mens de påpeker at alt var bedre før” (Skogen, 2006, s. 16).*

Innovasjon betyr å introdusere noe nytt og begrepet har innslag av både nyskaping og endring. Innovasjonsbegrepet ligger nært opp mot og overlapper til en viss grad begrepene utviklingsarbeid, erfaringslæring og aksjonslæring.

God forståelse av begrepet innovasjon, handler om å tilegne seg varierte mentale referanser i form av ulike modeller, strategier og teorier som forsøker å forklare hvordan ting henger sammen og påvirker hverandre i en utviklings- og endringsprosess. Slike fremstillinger kan lett bli mekaniske og teoretiske, de er ingenting annet enn modeller som tjener den hensikt å utvikle vår innsikt og forståelse. I et slikt perspektiv kan det være lett å miste menneskene av syne. For å unngå det, ble punkt 2.4 innledet med to sitater som understreker at det handler om mennesker, mennesker som grunnleggende er forskjellige og unike, og som alle har sin plass i de organisasjoner der innovasjonsarbeid pågår. På den side kan evne til

nytenkning ses som helt avgjørende for kunnskapsutvikling, på den andre side kan kaos lett bli resultatet om alle nye tanker og ideer skal realiseres i handling.

### **2.4.1 Innovasjonsarbeid**

En innovasjon kan forstås som en planlagt handling som har til hensikt å forbedre praksis. Nøkkelordet er endring, men endringene må relateres til noe, ha til hensikt at noe skal bli bedre, og dette noe relateres direkte til praksis. Når praktisk handling vektlegges så sterkt, er det fordi overgangen fra ide eller plan til praksis, fra tenkt løsning til løsningen er iverksatt – implementert – ofte er innovasjonsarbeidets største utfordring. (Skogen og Sørli, 1992)

Eierforhold og toleranse for turbulens fremstår som sentrale begrep innen innovasjonskunnskap. Eierforhold står muligens sterkere i dag enn noen gang (Skogen, 2006).

Graden av turbulens er alltid avhengig av hvor kontroversielt området vi går inn i er. Turbulensen kan uttrykkes som motstand eller barrierer. Barrierebegrepet utdypes i punkt 2.4.2.

To ulike teoritradisjoner kan brukes når innovasjonsprosesser skal forklares:

- RD&D (Research, Development & Diffusion) som i stor grad knyttes til forskningsbasert kunnskap og teknologi. Målet er spredning av ny kunnskap og dermed endring av praksis i tråd med denne kunnskapen. RD&D- strategien er lineær.
- Problemløsningsstrategien (PS) representerer den andre tradisjonen, denne strategien beskrives som en sirkulær prosess, og er en down-top modell der utgangspunktet er et følt behov for forandring (Skogen, 2006).

PS-strategien er trolig den mest anvendelige og mest anvendte strategi i spesialpedagogisk forskning. Trekk fra RD&D-strategien kommer likevel til syne i de områder som inngår i denne studien. Språkpakken bygger på kunnskap om viktigheten av å stimulere språklig i den perioden språket utvikler seg mest, i

---

førskolealder. Denne kunnskapen må spres, målet med spredningen er endring av praksis, altså en lineær top-down strategi. Samtidig er det rimelig å tro at mange helsestasjoner er modne for denne kunnskapen, og for lengst har begynt å tenke språkutvikling inn i sine konsultasjoner. Det følte behovet for endring er til stede og prosessen starter også nedenfra. Dermed virker det i denne studien som de to tradisjonenes prosesser starter i hver sin ende, de møtes og påvirker og forsterker gjensidig hverandre, for så å smelte sammen i det som i undersøkelsen fremstår som en svært vellykket innovasjonsprosess.

Problemløsningsstrategien har ulike faser:

1. *Det ekteføyte behovet* for forbedring som alltid vil spille en avgjørende rolle i fremskrittet.
2. *En problemdiagnose* som dreier seg om en kortfattet beskrivelse der endringsbehovet er konkretisert og avgrenset.
3. *Ideer, erfaringer og informasjon*, manglende faglige ressurser er ofte en vel så viktig hindring når det gjelder nyskaping og forbedring som manglende økonomiske ressurser.
4. *Løsninger og valg av løsning*, potensielle løsninger må alltid vurderes i forhold til organisasjonens grunnverdier eller misjon, og i forhold til brukernes behov. I tillegg må de involverte ha et ganske godt eierforhold til den eller de løsninger som velges, om dette ikke ivaretas, blir implementeringen vanskelig.
5. *Implementeringsfasen*, ”den vanskelige overgangen fra ide til praksis” (Skogen og Sørli, 1992). Straffen for dårlig arbeid i de foregående fasen kommer her. Implementeringen må planlegges nøye og en må prøve å forutse de utfordringer en vil møte underveis. Uforutsette vansker oppstår nesten alltid i implementeringsfasen, da er det lett å miste kursen og det overordnede målet for forbedringsarbeidet forsvinner lett ut av syne. Fleksibilitet med hensyn til innføringstempo og endringstempo blir viktig og tidsplanen for implementeringen må være realistisk.
6. *Evaluering* som et viktig virkemiddel for å fremme og opprettholde en positiv utvikling (Skogen, 2006).

Innovasjonsprosessens faser kan også forklares ved hjelp av termene initiering, implementering og institusjonalisering (Miles, Ekholm et Vandenberghe, 1987). Disse fasene overlapper hele tiden hverandre, skillene mellom dem er uklare og

delvis flytende. Fasenes varighet illustrerer viktigheten av arbeid over tid når praksis skal endres. En initieringsprosess tar fra 6-18 mnd., implementeringen ca. 3 år og institusjonaliseringen fra 3-7 år. Først når den nye praksisen har blitt ”en del av ryggmargsrefleksen” er den institusjonalisert og har blitt en integrert del av organisasjonen. En ”implementation dip” inntreffer gjerne etter ca. 1 år, deretter peker pilen oppover. Utvikling og endring kan innenfor modellen initiering – implementering – institusjonalisering følge ulike mønstre. Inkrementell utvikling handler om de små skritt, reaktiv tilnærming illustrerer det å henge med, mens proaktiv tilnærming forutsetter aktiv deltakelse i endringsarbeidet. Stor grad av proaktiv tilnærming må til om radikal endring er målet (Miles, Ekholm et Vandenberghe, 1987) .

Når spredning av innovasjoner skal forklares, ikke minst vil dette gjelde sentralt initierte endringer, følges ofte et mønster: Det går langsomt i startfasen, så kommer en fase med rask spredning. Først kommer de innovative, deretter de mange som lojalt følger opp intensjonene fra sentrale myndigheter og tilsutt, over tid, etternølerne. Antagelsen bak denne strategien, hos Skogen (2006) kalt teorien om sosial interaksjon, eller SI-strategien, er at vi alle tilhører et eller flere sosiale nettverk, og at også våre uformelle kontakter er viktige for endring av praksis. Vi påvirkes selvsagt av de styringsdokumenter vi som arbeidstakere er underlagt, men kanskje minst like mye av informasjon gitt av personer vi kjenner og har tillit til. Læringsutbyttet av et kurs eller et kompetansehevingsprogram, som for eksempel Språkpakken, ligger dermed også i det å møte kolleger og utveksle erfaringer med grupper vi identifiserer oss med.

#### **2.4.2 “Den vanskelige overgangen fra ide til handling” - barrierer og suksesskriterier**

Alle som har erfaring med innovasjonsarbeid er kjent med begrepene motstand og barrierer. De aller fleste organisasjoner bærer i seg mekanismer for selvbevaring og motstand mot endringer. Organisasjoner som over tid har utviklet sin egen måte å fungere på, vil dermed helst ha det slik en er vant til. Når kravet om endring kommer,



oppstår turbulens i form av motstand eller barrierer. Denne turbulensen er ikke bare negativ, også barrierene har sin funksjon. Om vi alle skulle ønske alt nytt velkommen, er det ikke vanskelig å forutse det totale kaos.

### *Barrierer i innovasjonsarbeid*

En enkel og tradisjonell måte å forklare motstand på er via barrierer. Modellen som presenteres stammer opprinnelig fra Dalin men er brukt og videreutviklet av mange. Fremstillingen her er hovedsakelig hentet fra Skogen (2004) og omhandler de fire barrierene vi oftest møter i innovasjonssammenheng.

#### **Psykologiske barrierer**

Psykologiske barrierer oppstår når fenomener i enkeltpersoners psyke opptrer som motstandsfaktor. Slike faktorer er sentrale som forståelsesramme når mennesker og systemer mobiliserer ved endringsforsøk. Dimensjonen sikkerhet/trygghet versus usikkerhet/utrygghet fremheves som den kanskje mest sentrale i innovasjonsarbeid, og den opptrer ganske ofte. Andre psykologiske barrierer kan være skyldfølelse, behov for anerkjennelse og ønske om makt/underkastelse. En eventuell angst for det nye behøver altså ikke være knyttet til selve saksinnholdet i endringen, men kan være psykologisk betinget og henge sammen med en persons basale trygghet. Forenklet sagt: dess høyere grad av basal trygghet, dess bedre takler mennesket endringer eller turbulens rundt seg.

#### **Praktiske barrierer**

Praktiske barrierer er motstandsfaktorer av mer konkret art og kanskje den vanligste barrieretypen. Praktiske barrierer kan også brukes som vikarierende for andre barrierer, særlig de psykologiske, fordi de er mindre beheftet med faktorer som skyld, skam og hemmeligholdelse. Tid, ressurser, uklare mål og system er alle elementer som lett kan hindre eller bremse forandringer i organisasjoner.

Tidsfaktoren er vesentlig i alt innovasjonsarbeid, regelen er at ting-tar-tid, og erfaring viser at det er lett å undervurdere dette. Viktigheten av arbeid over tid i en innovasjonsprosess er alt nevnt tidligere i oppgaven og utdypes ikke nærmere her.

Barrierene knyttet til ressurser er også konkrete og omhandler faglige og økonomiske ressurser. Det betyr at så vel kunnskap som penger er viktige ingredienser i en innovasjonsprosess, og at disse gjensidig er avhengig av hverandre. Faglige ressurser, kunnskaper og ferdigheter hos de impliserte, er en viktig forutsetning. Økonomi til å imøtekomme innovasjonens behov for hjelp utenfra, til innkjøp av nytt utstyr og fagbøker etc. er like viktig.

Barrieren uklare mål vil naturlig nok være en alvorlig hindring i forhold til å utføre det som skal gjøres. Ledelsens ansvar vil her være stort, viser her til det som tidligere er sagt både om viktigheten av ledelse og om viktigheten av alles deltakelse i utarbeiding av felles visjoner.

Systembarrierene viser til at organisasjonsstrukturen i mange tilfeller utgjør en hindring i endringsprosesser. Når nye arbeidsoppgaver, som krever at ting gjøres på andre måter, dukker opp, kan en etablert og i verst fall rigid organisasjonsstruktur lett bli en barriere for nytenking og utvikling.

### **Makt- og verdibarrierer**

Makt- og verdibarrierer henger nøye sammen. Mens en innovasjon faller sammen med verdier, tradisjoner, normer eller kulturbakgrunn hos noen, vil den ofte støte mot andre personers eller grupperes verdistandpunkt. Kommer en innovasjon på tvers av verdiforankringen til noen av de impliserte, blir det en verdikollisjon, og motstand mot forandringen vil naturlig oppstå. For å ta vare på og forsvare verdier brukes ofte makt, myndighet og posisjon. Hva som er verdibarrierer og hva som er maktbarrierer er derfor i praksis ofte vanskelig å avgjøre. Makt kan være vanskelig både å definere og å få øye på. Kompleksiteten i begrepet makt illustreres ved en oppstilling av eksempler på ulike maktformer som alle kan være relevante for studien: *Ekspertmakt* (basert på kunnskap og ferdighet), *personlig makt* (basert på en persons evne til å vinne respekt og tiltro), *legitimert makt* (basert på stilling, rolle og posisjon), *informasjonsmakt* (baserer seg på muligheten til å gi og få viktig informasjon som andre kan ha nytte av), *belønningsmakt* (basert på evne og mulighet til å belønne

andre, for eksempel via lønn) og *kontaktmakt* (basert på evne til å få kontakt med andre).

### *Suksesskriterier*

Punkt 2.3 omhandler lærende organisasjoner og presenterer teori som søker å forklare ulike dimensjoner ved læring, utvikling og endring i organisasjoner. Implisitt i disse mer generelle teoriene, ligger mye av det som kan samles under overskriften suksesskriterier, altså de forhold som fremmer læring og utvikling. For ytterligere å klargjøre og konkretisere slike forhold, bygger studien på teorier fremsatt av Senge og Nonaka.

Peter Senges bok *The Fifth Discipline* (1990) har blitt den boken om læring i arbeidslivet som det kanskje oftest refereres til. Senges fem disipliner kan klart forstås som viktige når det gjelder den endringsprosess som en innovasjon vil være. Suksessfull innovasjon i en organisasjon krever at organisasjonen er en lærende organisasjon, og i følge Senge må alle medlemmene i organisasjonen mestre de fem disiplinene for at læring og endring skal kunne skje (Marit Aller i *Norsk pedagogisk tidsskrift*, nr 01, 2007).

I det følgende beskrives så vel de fem disiplinene Senge (1990) ser som fundamentet for læring i organisasjoner som Nonakas (1994) grunnleggende vilkår for kunnskapsutvikling i organisasjoner. Senges disipliner og Nonakas grunnleggende vilkår handler i stor grad om det samme, men med litt ulike perspektiv. Fordi begge perspektivene er ønskelige i studiens analysedel, er begge tatt med.

Senges disipliner er:

### **Personlig mestring**

En lærende organisasjon er avhengig av mennesker som har evne og vilje til å lære og utvikle seg. Personlig mestring innebærer også å sette seg mål som er så realistiske at en opplever mestring.

### **Mentale modeller**

Vår tause kunnskap, det vi ubevisst bærer med oss om hvordan ting er eller burde være, preger automatisk vår innstilling til endring og utvikling. Å utvikle mentale modeller handler mye om å kunne kommunisere de mentale modellene organisasjonens medlemmer har. Lykkes ikke dette, kan slike mentale modeller lett hindre videre utvikling, læring og endring.

### **Viktigheten av å bygge en felles visjon**

De ansatte må aktivt være med når visjonen bygges, og de felles visjonene må ta utgangspunkt i enkeltpersoners visjoner og fremtidsplaner. Å definere felles visjoner er en kontinuerlig prosess som må bygge på å utvikle et bilde av fremtiden som organisasjonen kan være enig i.

### **Teamlæring**

En lærende organisasjon er avhengig ikke bare av lærende enkeltpersoner men også av lærende team, og dess større oppgave dess viktigere blir teamarbeidet. Teamarbeid er dialog og refleksjon over felles handlemåter, dette forutsetter personer som er trygge på hverandre. Tryggheten bygges via de foregående disiplinene.

### **Systemtenkning**

Den femte disiplinen, som også er den siste, knytter de andre disiplinene sammen og står som en søyle under plattformen lærende organisasjoner. Samarbeid og bygging av visjoner er andre bærende søyler. Systemtenkingen må alltid være basert på den enkelte bedrifts faglige nivå, organisasjonens kapasitet for læring, og hvilken måte som er best egnet for organisasjonen, oppsummert: den læringsstil organisasjonen har (lære ved å lytte, ved å lese, ved å gjøre, lære alene, lære i samarbeid med andre etc.).

Også Nonakas grunnleggende vilkår for kunnskapsutvikling defineres som suksesskriterier. Nonaka har, i større grad enn Senge, fokus på menneskene som kunnskapsorganisasjonens største ressurs, menneskelige egenskaper må vi, på godt og vondt forholde oss til. Nonakas grunnleggende vilkår er:

**Intensjon – uttrykt vilje til å oppnå noe**

Enhver organisasjon har mål som den arbeider for å oppnå. Viljen til å nå målene vil variere hos organisasjonens medlemmer, men gjennom kunnskapsutvikling kan denne viljen styrkes eller svekkes slik at målene samler større oppslutning eller at nye mål utvikles.

**Autonomi**

Aktørene har frihet til å handle på eget ansvar og til å velge de handlemåter som er formålstjenlige. Vilkåret autonomi tar på alvor at det er kunnskapsutvikling som er i fokus.

**Kreativt kaos**

Evnen til å håndtere utfordrende situasjoner, enten de er eksternt påførte eller internt skapte, avgjør om en prosess blir kreativ eller destruktiv. Det kreative understreker det skapende. Å skape knyttes til evnen til å se på egne handlingsmåter, til å se tilbake og til å evaluere. Evnen til å reflektere over egne handlinger er avgjørende.

**Redundans**

Redundans (overflod, overlapping) handler om meningsfull dialog tuftet på at det finnes et minimum av felles kunnskap og erfaring hos to parter. Redundans gir tillit og ansvar mellom medlemmene i en organisasjon, nettopp dette er kjerneelementet i en kunnskapsorganisasjon.

**Nødvendig variasjon**

Er organisasjonens medlemmer for like, vil dette være et problem dersom de oppgaver som skal løses er mangfoldige og lite forutsigbare.

## 2.5 Språkkompetanse i førskolealder

Ordet språkkompetanse kan referere til mye. I studien brukes det som et uttrykk for barnets samlede språklige ferdigheter og erfaringer. Begrepet er med i intervjuguiden,

der informantene skal forklare hva de forstår med et barns språkkompetanse. Hypotesen er at svarene vil speile informantenes kunnskapsnivå med hensyn til det komplekse og sammensatte fenomenet språk. Dermed blir også måten begrepet forklares på i intervjuene et tilnærmet suksesskriterium. Det vil være logisk å anta at dess bedre forståelse av fenomenet språk, dess større grunn til å forstå viktigheten av tidlig intervensjon i form av språkscreening på helsestasjonen.

I det følgende utdypes og belyses begrepet språk fra ulike innfallsvinkler med det formål å gi ordet språkkompetanse et innhold som er dekkende for studien. Fokus er på førskolealder.

### **2.5.1 Ulike innfallsvinkler til forståelse av begrepet språk**

Innledningsvis presenteres Bloom og Laheys (Bloom og Lahey, 1978) mye brukte definisjon av språk. Ut fra språkets egenart og funksjon, bygger de en tredelt modell: Språkets form, språkets bruk og språkets innhold. Språkets form omfatter grammatikk, morfologi og syntaks. Språkets innholdsside er semantikken, mens språket i bruk, språkets pragmatiske side, omhandler kommunikasjonen, hvordan språk brukes og tolkes på ulike måter i ulike situasjoner. Hver for seg og alene er komponentene kun uttrykk for sider ved språket, først når de smelter sammen og integreres i hverandre brukes language, altså språk.

Modellen utdypes ikke videre, men en linje dras til TRAS-materiellets (TRAS-gruppen, 2003) registreringsskjema som bygger nettopp på Bloom og Laheys språkmodell. TRAS står for Tidlig Registrering Av Språkutvikling, aldersspennet er 2-5 år, og begrepene form, bruk og innhold er her konkretisert og tilpasset førskolealder og barnehage. Språkets form inndeles i uttale, ordproduksjon og setningsproduksjon. Språkets innhold er språkforståelsen og den språklige bevisstheten, mens språket i bruk handler om samspill, oppmerksomhet og kommunikasjon.

---

Ottem (2007) bruker språktreet fritt etter Law som utgangspunkt når språk skal forklares. I språktreets røtter ligger forutsetningene for god språktilegnelse, i stammen ligger begrepene og ordmeningene mens krona, bladverket, består av språkets synlige og hørbare deler som grammatikk, syntaks og fonologi. Treet som bilde på språk- og språktilegnelse er konkret og lettfattelig. Sammenhengen mellom rot, stamme og krone er selvsagt, uten gode røtter og en solid stamme, er krona dømt til å bli glissen. Røttene, forutsetningene for tilegnelse av språk, er hukommelse, hørsel, motivasjon og miljø. Stammen i språktreet representerer begrepene eller ordmeningene, altså semantikken, mens språkets synlige deler, det vi hører når språket er i bruk, ligger i krona. I krona finner vi, med tanke på førskolealder, en begynnende evne til å betrakte språket som språk, til å leke med og manipulere språklige fenomen (evne til språklig oppmerksomhet), forståelsen av hvordan ord følger etter hverandre i bestemt rekkefølge når vi snakker (syntaks), evnen til å høre forskjell på og huske lydene i språket vårt (fonologi) og kunnskapen om hvordan ord forandrer seg i bruk (grammatikk).

Fra språktreet dras en linje til en liten screening-test, *Sproglig Test 1* (Ege, 1988) som enkelt kan brukes i første kontakt med små barn. Testen kartlegger type begrep barnet bruker når bilder benevnes, og svarene kategoriseres i overbegrep, begrep eller underbegrep. Testen viser seg ofte å korrelere med mer avanserte tester, og i lys av Språktreet er det lett å forså hvorfor. Bruk av overbegrep indikerer en god og kraftig stamme og dermed gode røtter. Preges barnets svar gjennomgående av underbegrep, har røttene ikke gitt nødvendig næring til stammen.

I dagliglivet brukes snakke ofte synonymt med det å utvikle og mestre språket. I faglig sammenheng er det likevel nødvendig å skille mellom talen og det å ha et språk. Talen bruker vi for å uttrykke språket slik at andre kan forstå hva vi vil kommunisere, mens språk er langt mer enn talespråk. Tegnspråk, kroppsspråk og skriftspråk er andre viktige språkformer. Kommunikasjon, språk og tale er nært vevd sammen, og kommunikasjonen kan være så vel verbal som ikke-verbal. (Rygvold i *Spesialpedagogikk*, 2004).

*Reynell Språktest* (Hagtvet et Lillestølen, 1985) måler impressivt og ekspressivt språk. Å dele språk i talespråk og språkforståelse, representerer i følge egne erfaringer en relativt vanlig måte å forklare språk på i samhandling med så vel foreldre som fagpersoner i barnehagen og på helsestasjonen. Testen som opprinnelig er engelsk, bygger på en omfattende definisjon av språk med fokus på evnen til å forstå og mestre symboler, særlig de språklige symboler, i tenkning og i kommunikasjon. Reynell hører dermed til den tradisjon som mener at språk og tenkning står i et gjensidig avhengighetsforhold til hverandre. En slik tankegang er helt i tråd med en sentral teoretiker som Vygotsky hva angår utvikling av språk og begrep.

Klare trekk fra Vygotskys tenkning ses også når Amundsen (1987) skiller mellom språkets kommunikative og ikke-kommunikative funksjon. Språk brukt i den hensikt å ha virkning i forhold til en annen person, tjener den kommunikative funksjon, mens den ikke-kommunikative funksjon handler om språkets betydning for begrepslæring, etablering av selvbilde og styring av motorikk og persepsjon.

Språk lar seg vanskelig definere uten referanse til kommunikasjon. Kommunikasjon betyr dele eller gjøre felles, og et sentralt aspekt ved kommunikasjonen er at den skal være tilsiktet, den som kommuniserer skal ha til hensikt å formidle noe til noen (Rommetveit, 1972, Tetzchner et al., 1993).

Ordet språk kan ha mange og ulike betydninger: Naturlig verbalspråk (utvikler seg i naturlig kommunikasjon mellom mennesker), et bestemt språk (for eksempel norsk), måter å bruke språket på (ungdomssjargong, fagspråk), ikke-verbalt språk (blikk, mimikk, gester etc.) Det er også viktig å ha i mente at barn sosialiseres til å bruke språket slik det blir brukt av kvinner og menn i det miljøet barn vokser opp i. Dess flere kulturer som er representerte i det norske samfunnet, dess viktigere er det å være klar over, ikke bare at mange barn har et annet morsmål enn norsk, men også hvordan barn fra ulike miljøer lærer å bruke språket. Det er ikke gitt at barn med samme morsmål har lært å bruke språket likt (Valvatne og Sandvik, 2007). Hagtvett (2002) anskueliggjør dette fra en litt annen vinkel i innledningen til boken *Språkstimulering*,



---

der hun sier at språket er innvevd i så å si alle sentrale utviklingsområder, i identitetsdanning og emosjonell utvikling, i problemløsning og intellektuell vekst, i sosialt samspill og utvikling av sosiale ferdigheter.

## 2.5.2 Språkkompetanse

Å utdype begrepet språkkompetanse innebærer et vagt anstrøk av fenomenologi. Det kan ikke, som mer etablerte begrep som språk, språkutvikling og språkvansker, defineres og drøftes i en rik setting av faglitteratur.

I det følgende drøftes kort noen av de ulike tilnærmingene til språk som ble presentert i forrige punkt med det formål å gi ordet språkkompetanse et meningsinnhold som er formålstjenlig for studien.

Enklest sett vil en vel si at et barn har nødvendig språkkompetanse når det språklig fungerer alderssvarende både med hensyn til talespråket og språkforståing. Dette er i tråd med *Reynell Språktest*.

I følge Bloom og Laheys modell er språket funksjonelt når komponentene innhold, form og bruk utvikler seg i takt og overlapper hverandre på en hensiktsmessig måte. Et barn som behersker så vel språkets innholdsside som formen og pragmatikken, må således etter denne modellen kunne sies å ha funksjonell språkkompetanse. Her refereres på nytt til TRAS-materiellet. Alderssvarende skåring på registreringsskjemaets ulike sirkelsektorer, tegner dermed bilde av et barn som språklig fungerer tilfredsstillende.

Språktreet forstås slik at når rotbetingelsene hukommelse, miljø, hørsel og motivasjon er til stede, utvikles en kraftig stamme, god begrepsforståing og godt ordforråd. Dette gir kraft og styrke til en stor og rik krone, der barnet fra å bruke språket til å formidle innhold, etter hvert utvikler evne til å betrakte og forstå språket som system, og til å tilegne seg skriftspråket vårt på en funksjonell måte. I tråd med dette blir også den lille og enkle *Sproglig Test 1* en indikator på språkkompetanse, høy skåring indikerer

bruk av overbegrep og viser dermed til et språktre med bærekraftig stamme. Da er også roten god, og alt ligger til rette for en flott krone.

Kommunikasjonsaspektet er sentralt i de fleste definisjoner av språk, og funksjonell språkkompetanse forutsetter kommunikative ferdigheter. Språkets ikke-kommunikative funksjon er likevel så vesentlig som forutsetning for læring, at dette aspektet også bør innlemmes i begrepet språkkompetanse.

## 2.6 Helsestasjonsarbeidet og helsesøsterutdanningen

Helsestasjonsarbeidet reguleres som annen offentlig virksomhet av ulike styringsdokumenter. I tillegg til slik styring, vil utdanning, erfaring og personlig egnethet, være avgjørende faktorer med hensyn til den jobben helsesøster gjør. Studien forutsetter en grunnleggende forståelse av de forhold som styrer den arena data hentes fra, helsestasjonens 2- og 4-års konsultasjon. For å skape denne forståelsen, gjennomgås tre sentrale styringsdokument. Disse er: *Rammeplan og forskrift for helsesøsterutdanning* (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005), *Kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten* (Sosial- og helsedirektoratet, 2003) og *Håndbok for helsestasjoner 0-5 år* (Misvær og Oftedal, 2006).

### 2.6.1 Rammeplan og forskrift for helsesøsterutdanning

Gjennomgangen jakter på indikasjoner på at planen vektlegger språkrelaterte tema som språkutvikling og språkvansker som så viktige at de på eller annen måte kommer til syne i rammeplanen, hvis funksjon blant annet er å beskrive utdanningens mål, innhold og arbeidsmåter.

Konklusjonen blir at de tema studien etterspør ikke nevnes eksplisitt, men at områder som forebygging, avdekking og tiltak har en sentral plass i planen på generelt grunnlag. Dermed blir det i stor grad opp til den enkelte læreinstitusjon å avgjøre hvilke tema som konkret skal vektlegges. Dette kan innebære at en sentral

---

bestemmelse om obligatorisk bruk av Språk 4, kan komme uten at helsesøstre er sikret grunnleggende kunnskap som plattform for å forså det verktøyet som skal brukes. Viktig er det også merke seg at fokus på forebygging særlig hører de siste tiår til. Helsesøstre av den ”gamle skole” preges dermed av en utdanning med større fokus på ”å fremme helse og forebygge sykdom, skade eller lyte” (Rammeplan og forskrift for helsesøsterutdanning, s. 4) enn forebyggende tiltak.

Oppsummeringen får være slik: Mulighetene for å plassere språkrelaterte emner inn i helsesøsterutdanningen er til stede, men noen må se disse mulighetene og gjøre dem til konkrete tema under et eller flere av de fire hovedemnene, de kan faktisk finne sin plass under alle.

### **2.6.2 Veileder for helsestasjonsarbeidet**

Dokumentets fulle navn er *Kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten. Veileder til forskrift av 3. april 2003 nr. 450*. Dokumentet omtales her som *Veilederen*.

*Veilederen* er et omfattende og detaljert dokument som gir føringer for mellom annet helsestasjonsvirksomheten. Det presiseres i forordet at *Veilederen* ikke gir faglige retningslinjer for de fagspesifikke oppgavene som utføres av de ansatte i tjenesten, og det nevnes at faglige retningslinjer for blant annet undersøkelse av språk er under utarbeiding. Siden ingen av oppgavens informanter er kjent med eller arbeider etter disse retningslinjene, omtales de ikke nærmere.

Gjennomgang av *Veilederen* konkluderer med stort fokus på forebygging, mestring og brukerkontakt. Språk og språkutvikling nevnes i liten grad spesielt, men har en kunnskap om temaet, ser en også mulighetene. I det følgende vises kort til noen av mulighetene: ”Helsestasjonen har en sentral funksjon i å fange opp tidlige signaler på mistrivsel og utviklingsavvik” (s. 32). ”Helsestasjons- og skolehelsetjenesten er en viktig arena for tidlig intervensjon” (s. 35). Språkutvikling nevnes også som tema for opplysningsvirksomhet og veiledning til foreldre.

Oversikt over anbefalte helsestasjonsprogrammer inngår som del av *Veilederens* kapittel 8. Språkutvikling er med som tema for foreldreveiledning og som aktuell helseopplysning ved både 2- års og 4-års undersøkelsen, men utdypes ikke. Det anbefales at helsestasjonen skal ha tilgang til fagpersonell med spesiell kompetanse på vurdering av blant annet kommunikasjonsferdigheter som del av barnets utvikling, og målrettet undersøkelse av språkutvikling anbefales ved mistanke om nedsatt hørsel. Kapittel 8 inneholder også en sjekklister for barns utvikling og kontaktevne 0-3 år. Kommunikasjonsferdighet vektlegges fra 6 ukers alder, språk (talespråk og språkforståing) er med fra 15 – 18 måneder. Det anbefales viderehenvisning/ oppfølging for forsinket språkutvikling først ved 4 år, men språkrelatere stikkord er med på oppfølgingslista også ved 2 år, 15 – 18 måneder og 1 år.

### **2.6.3 Håndbok for helsestasjoner.**

*Håndbok for helsestasjoner 0 – 5 år* (Misvær og Oftedal, 2006) er valgt fordi den er mye brukt som mal når 2- og 4-års konsultasjonen tilrettelegges.

Gjennomgangen jakter på det som konkret sies om undersøkelse og oppfølging av språkutvikling på 2- og 4-årskonsultasjonen. I tillegg jaktes på språk som generelt tema.

Kapittel 3 er viet helsestasjonsprogrammet. Ved 2 år finnes slike tema for foreldresamtale: Samspill, søvn, ernæring, familiesituasjon, helseopplysning. Punktet helseundersøkelse omfatter: Øyne/syn, ører/hørsel, tenner, hud, lunger, hofter/ekstremiteter og utvikling. Under utvikling nevnes at observasjonsmetoden SATS kan brukes for å vurdere språkforståelse hos 2-åringene. Mangel på ord og/eller forståelse er med som grunn til oppfølging og henvisning. Punktene ved 4 år er stort sett de samme som ved 2 år, her nevnes Språk 4 som observasjonsmetode for å få et helhetlig bilde av språkutviklingen på alderstrinnet. Forsinket språkutvikling er med på oppfølgings- og henvisningslisten.

---

Bokas kapittel 21 omhandler barnemedisin, her finnes både tale- og språkutvikling, uttalevansker, stotring og stamming som tema. Kapittel 6 heter utvikling. Språklig utvikling er med, og et eget punkt omhandler tiltak ved mistanke om unormal utvikling.

Igjen et dokument der mulighetene er mange, men der det er svært usikkert hvordan helsesøstre tolker og forstår det samme skriftet.

Punkt 2.5 oppsummeres slik: For alle typer offentlig virksomhet finnes det et sett av sentrale styringsdokumenter som i større eller mindre grad legger føringer. Dette gjelder selvsagt også helsestasjonsvirksomheten. Disse styringsdokumentene skal tolkes og forstås inn i en virkelighet bestående av mennesker med ulike forutsetninger med hensyn til personlighet, utdanning og erfaring. I tillegg hevdes, med referanse til egne erfaringer, at arbeidstakere i svært ulik grad er opptatt av de føringer som ligger i styringsdokumenter. "Privat praksis" vil dermed trolig forekomme i alle deler av offentlig virksomhet, helsestasjonen inkludert.

## 2.7 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Pedagogisk forskning kan forstås som samfunnsvitenskap med innslag fra psykologi. Samfunnsvitenskap er opptatt av mennesker i en sosial og kollektiv verden, og avspeiler ulike teorier om hvordan mennesket og samfunnet gjensidig påvirker og former hverandre. Samfunnsvitenskapen er empirisk, og dermed opptatt av data i form av observasjoner av verden. Disse dataene stilles det to fundamentale krav til, det skal være intersubjektiv enighet om dem slik at de kan etterprøves, og de skal være relevante. Forskning har ofte sitt utgangspunkt i hypoteser, som er påstander som har karakter av å være noe vi tror eller gjetter på, og som vi ønsker å undersøke. Forskningshypotesen skal alltid testes mot data, og målet er å vise at hypotesen er falsk (Glosvik, 2008).

Viktige begrep i forskning er induksjon og deduksjon. Induksjon betyr å slutte fra det spesielle til det generelle, altså slutninger som bygger på observasjoner (empiri).

Motpolen deduksjon omhandler det motsatte, å slutte fra det generelle til det spesielle. Dette gir slutninger som bygger på logikk, ikke observasjon/empiri. Hypotetisk–deduktiv metode er et grunnleggende begrep i samfunnsvitenskapene. Via logisk analyse av empirisk materiale kan vi kontrollere våre hypoteser mot virkeligheten. All forskning bør ha en hypotese som utgangspunkt, og en aktuell diskurs bør ligge til grunn (Glosvik, 2008).

Denne studien er bygd opp i tråd med slik tenkning. Den grunnleggende hypotesen, preget av eget arbeid og egne erfaringer, kan formes slik: Endring av praksis forutsetter målrettet innsats over lang tid. Tilføring av ny kunnskap er nødvendig men ikke nok. Systematisk arbeid over tid, med utprøving, veiledning og evaluering, vil være helt avgjørende for resultatet. Dette er i tråd med Skogen (2002) som poengterer nettopp oppfølgingen i etterkant, overgangen fra tenkt løsning til løsningen er i verksatt, som avgjørende for endringsprosesser.

Studien søker kunnskap om endringsarbeid og læring i organisasjoner, og er særlig opptatt av implementeringsfasen i innovasjonsarbeid. Ut fra data vil en forhåpentligvis kunne si noe om hva som har fremmet læring og eventuell endring av praksis i etterkant av evalueringsobjektet, men kun hos informantene. En eventuell etterprøving av undersøkelsens funn i en annen studie, ville derfor vært svært interessant med tanke på etablering av generell kunnskap. Spesialpedagogisk forskning med helsestasjonen som arena fins det så langt lite av.

Studiens diskurs, tidlig intervensjon og tidlig forebygging, er direkte relatert til Stortingsmeldingen *...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring* (St.meld. nr. 16, Det Kongelige Norske Kunnskapsdepartement, 2006/2007).

Vitenskapsfilosofi kan presenteres som, ikke å spille sjakk, men som refleksjonen over sjakkspillet. Gilje og Grimen (1993) forklarer vitenskapsfilosofi som refleksjon over vitenskapelig aktivitet og kunnskap, analogien til sjakkspillet finnes også her. Fugleth og Skogen (2006, s. 257) sier det slik:

---

*”Vitenskapsteorien eller vitenskapsfilosofien tek eit steg til side for å vurdere kva som går føre seg når vi seier at vi forskar.”*

Teori blir definert som blikk eller syn og viser til refleksjon over synsmåten eller perspektivet vårt.

I en forskningshistorisk sammenheng, ses særlig to vitenskapelige hovedretninger, hermeneutikken og positivismen. Hermeneutikken er opptatt av forståing, mening og refleksjon, mens positivismen er opptatt av absolutt og objektiv kunnskap. Den positivistiske tradisjonen har sin forankring i kvantitative tilnærminger, mens den hermeneutiske er nærmere knyttet til kvalitative empiriske tilnærminger (Befring, 2007). I tråd med dette plasseres studien i en hermeneutisk tradisjon.

Hermeneutikken fremhever betydningen av å fortolke folks handlinger gjennom å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende. En hermeneutisk tilnærming vil dermed legge vekt på at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes og forstås på flere nivåer, mening kan bare forstås i lys av den sammenheng det vi studerer er en del av (Thaagard, 2002).

## 2.8 Tidligere forskning innenfor samme område

En gjennomgang av tema for masteroppgaver og doktorgradsarbeid ved Institutt for spesialpedagogikk, viser at helsestasjonen bare i liten grad har vært utgangspunkt for spesialpedagogisk forskning. I tråd med stadig større fokus på tidlig intervensjon og tidlige tiltak, er det grunn til å tro at dette vil endre seg. Gro Hartveits (Hartveit, 2007) mastergradsavhandling om stotring og stamming i førskolealder henter sin empiri nettopp fra helsestasjonen via spørreskjema til helsesøstre.

*SATS* (Screening Av To-åringers Språk) (Horn og Hagtvet, 1997) ble evaluert av Horn og Hagtvet i 2001, og *Språk 4* (Horn og Dalin, 2004) ble evaluert av Rambøll Management i 2005. Begge verktøyene blir vurdert som gode arbeidsredskap for helsesøster. Disse evalueringene har i hovedsak vært rettet mot selve verktøyet og bruken av testene, og har i liten grad hatt fokus på implementeringsprosessen.

## 3. Metode

Metode kommer fra det greske ordet *methodos* som kan bety både *å følge en vei mot målet* og *systematisk framgangsmåte*. Å klargjøre veien mot målet handler også om å synliggjøre valg som er gjort, noen i forkant av ”vandringen”, andre underveis mot målet. Gjennomføringen av masterarbeidet har bydd på mange valg, og omvalg som ble viktige for oppgavens utforming drøftes åpent fordi de er med på å verifisere arbeidet. For lesere av oppgaven skal dette igjen gi grunnlag for å vurdere studiens reliabilitet.

### 3.1 Forskningsdesign og metode

#### 3.1.1 Design og utvalg

##### *Design*

Design kan forklares som forskningsopplegg eller forskningsmetodiske hovedmønstre. Det handler om å finne og ta i bruk de prinsipp, teknikker og tilnærminger som synes mest formålstjenlige for eget prosjekt (Befring, 2007).

Med utgangspunkt i tema og problemstilling er ønsket å undersøke effekten av et tiltak. En slik systematisk vurdering passer best til det som beskrives som evalueringsforskning. Undersøkelsen får et evalueringsdesign der konsekvensene av et tiltak studeres.

Sjøvoll (Sjøvoll i *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*, 2006) viser til noen fellestrekk som utgjør det generelle teoretiske fundamentet for evalueringsarbeid og de metodiske mulighetene for å utøve slikt arbeid. Som basiselementer nevnes:



- 
- *Idealer versus realiteter.* Viser til analyser som søker å finne de forhold som kan forklare diskrepans mellom ideal og realitet. I organisasjonsutviklingsprosjekter er dette velkjente innfallsvinkler.
  - *Kausalitetsforståelse og effektvurderinger.* Viser til analyser som har til hensikt å måle effekten av en bestemt påvirkning. I slike evalueringsopplegg er det viktig å kunne si noe om årsaks-/ virkningsforhold og å kunne ekskludere at utenforliggende faktorer bidrar til resultatet.
  - *Aksjonsforskning og innovasjon.* Her bygges evalueringstiltak inn som analyser underveis i prosessen og som resultatevaluering mot slutten av aksjonsforskningsprosessen. Målet er forståelse av hva som skjer og hvordan forandring kan forklares.
  - *Implementeringsanalyser.* Dette er betegnelsen på analyser som skal gi kunnskap om hva som må til for at tiltak skal kunne implementeres i en organisasjon.

Etter dette vil studien være en implementeringsanalyse.

I artikkelen *Evaluation Research* (Gall et al. i *Blandingskompendium UiO, 2007*) drøftes forholdet mellom *research* (studere og utforske, særlig å oppdage nye fakta) og *evaluation* (finne ut eller slå fast verdien av. Begge begrepene, egen oversettelse til norsk). Begrepet *research* fremstår som mer dekkende for undersøkelsen enn evaluering, men det presiseres at begrepene overlapper hverandre, og at det alltid kan drøftes hvilket som er mest dekkende for et konkret arbeid. Artikkelen antyder videre at mens *evaluation studies* ofte er bestilte arbeider der målet er resultat som kan generaliseres, vil *research studies* være langt mindre omfattende, og i mindre grad kunne produsere generell kunnskap. Dette forsterker forståelsen av studien som evaluering av typen *research study*.

Målet for et evalueringsopplegg er en systematisk og mest mulig objektiv vurdering. I arbeidet står en, som i annen empirisk forskning, hele tiden overfor utfordringer i form av mulige feilfaktorer. I evalueringsforskning må en særlig være oppmerksom på Hawthorne-, John Henry- og Pygmalion-effekten (Befring, 2007).

Hawthorne-effekten, som er den mest kjente, refererer til mulige feilfaktorer som følge av den interessen som blir vist forsøkspersoner. John Henry-effekten viser til at

kontrollgruppene i et forsøk kan overprestere. Pygmalion-effekten handler om at forventninger til forsøkspersoner kan ha en selvoppfyllende virkning.

### *Utvalg av informanter*

Kunnskap om innholdet i og gjennomføringen av det nasjonale kompetansehevingsprogrammet Språkpakken, førte til et ønske om å måle effekten av tiltaket. Dermed ble det et logisk valg å hente undersøkelsens empiri blant Språkpakkens deltakere. Videre ble valgt, ut fra interesse for tidlig intervensjon og forebygging, den delen av Språkpakken som retter seg mot helsestasjonen. Dette ga tilgang til en populasjon på 22 helsesøstre, geografisk spredd over et fylke, og med arbeidstakertilknytning til fem kommuner. Hovedtyngden av informantene (ca.70 %) arbeider i en av fylkets store bykommuner.

Innledningsvis var ønsket at å ha med informanter både fra store og små kommuner i den tro at det ville styrke oppgavens troverdighet. I etterkant av prøveintervjuet med informant fra en liten utkantkommune, og der stor grad av autonomi og lite systemstyring var gjennomgående trekk i informantens arbeidsdag, ble valget omgjort nettopp med hensyn til studiens reliabilitet og validitet. Når ønsket er kunnskap om hva som må til for at tiltak skal kunne implementeres i en organisasjon, må informantene inngå som del av en etablert organisasjon. Et sentralt kjennetegn ved begrepet organisasjon er fellesskap. En organisasjon består av en samling mennesker – her definert som mer enn en person - som arbeider sammen for å oppnå mer eller mindre klart definerte mål.

En liten men ganske ensartet populasjon, helsesøstre som har gjennomført Språkpakken, snevret seg inn til et strategisk sammensatt utvalg der et tredje kriterium måtte innføres: et arbeidsfellesskap som er stort nok til å omtales som en organisasjon. Dermed gjensto to aktuelle kommuner, en stor og en relativt liten der to informanter fra hver tilslutt ble skaffet til veie. Informantgruppen satte pris på at helsestasjonen ble gjort til arena for forskning, men kunne, grunnet stort arbeidspress og mange ugjorte oppgaver, ikke sette av tid til å være informanter. Gode døråpnere

---

med stor legitimitet var skaffet til veie, og vanskene med å få positive svar på henvendelsen om deltakelse i undersøkelsen ble til etterretning og ettertanke, å være informant i en masteravhandling er en frivillig sak.

### 3.1.2 Valg av metode

I undersøkelsens innledende fase virket forbindelse mellom evalueringsforskning og den kvantitative tilnærmingen spørreskjema, altså et survey-design, klar. Etter hvert som prosessen skred frem, ble det naturlig å stille flere spørsmålstegn ved en slik tilnærming: Populasjonen var i utgangspunktet svært liten og svarprosenten i en spørreundersøkelse er uforutsigbar. I hvor stor grad ville et spørreskjema kunne imøtekomme ønsket om å frembringe kunnskap om faktorer som fremmer gode implementeringsprosesser? Antall som har endret sin praksis kan registreres, men når undersøkelsens mål etter hvert ble informasjon på et dypere plan enn opplysninger, og mer gikk i retning av å få tak i informantens opplevelse av et gitt fenomen, ble en kvalitativ tilnærming likevel vagt. Studien ble dermed plassert i en hermeneutisk tradisjon som i stor grad er forankret i kvalitative empiriske tilnærminger (pkt. 2.7).

Forskning kan forstås som kritisk søking etter ny innsikt og forståelse. Gjennom forskningsprosessen vinnes ny kunnskap, og denne samordnes med tidligere viten ved hjelp av et metodisk system. Karakteristisk for kvalitative metoder er ønsket om en forståelse av virkeligheten basert på livssituasjonen til de som skal studeres. De mest brukte metodene er observasjon og intervju, og forskeren kommer tett på sine informanter. Kjennetegn ved kvalitative tilnærminger er et direkte og nært forhold til det eller den som utforskes, der hovedvekten legges på fortolkning av språklige utsagn eller episoder (Dalen, 2004).

Undersøkelsen ønsker å gå i dybden, og utvalget er lite, dermed ble en kvalitativ forskningsmetode vurdert til å være best egnet. For en evalueringsstudie vil intervju være en velegnet metode. Graden av struktur på intervjuet kan variere fra et helt strukturert intervju med fastlagte spørsmål som alle skal besvare, via det semi-

strukturerte intervjuet med kategorier og hovedspørsmål, til en nærmest uformell samtale.

Til undersøkelsen ble valgt et semi-strukturert intervju med intervjuguide.

Etter opptak skal intervjuene transkriberes. At forskeren selv transkriberer, gir en helt unik nærhet til intervjuutskriftene som styrker den senere analyseprosessen. I første omgang dreier analysen seg om å løfte materialet fra et beskrivende til et mer fortolkende nivå. I denne prosessen benyttes informantenes egne ord og uttrykk, men også forskerens refleksjoner og tilgjengelig teori. Det handler om å få tak i hva det egentlige budskapet er, eller hva informantene egentlig gir uttrykk for. Videre skal analyseprosessen gi de konkrete ytringene teoritilknytning, noe som skjer ved at ytringer tolkes og settes i en teoretisk ramme (Dalen, 2004).

Intervjusituasjonen er en dialog eller tale mellom to parter som eksisterer i et tidsperspektiv, men som forsvinner når intervjuet er over. På tross av dette, at et intervju i utgangspunktet er en muntlig samtale mellom to parter, argumenterer metodelitteratur for det syn at intervjuutskrifter kan anvendes som tekster i tolkningsprosessen. Evne til teoretisk sensitivitet fremholdes som viktig men vanskelig i den analytiske tilnærmingen. Teoretisk sensitivitet kan øves på ulike måter, ved å lese teori, ved å utforske det aktuelle fagfeltet og ved egen livserfaring på det området man studerer.

Kvale (1997) omtaler "evne til å avdekke de skjulte meningsskattene" som analyseprosessen i et nøtteskall. Nettopp dette er formålet når forskeren går inn i intervjupersonenes livsverden, for å beskrive og tolke de tema som studeres. Selv om ulike analyseteknikker fins, er intervjuanalysen primært avhengig av forskeren og de spørsmål som stilles innledningsvis i studien.

### **3.1.3 Forskningsetiske vurderinger**

Diskusjonene rundt etiske dilemmaer må knyttes til så vel beskrivelsen av metoder for innsamling av data, som til presentasjon av ulike analysemetoder, fremstillingen av

---

forholdet mellom teori og data, og beskrivelsen av hvordan resultatene av kvalitative studier kan presenteres (Thagaard, 2002). En sammenstilling av det som vil være de mest sentrale og relevante forskningsetiske normene i en spesialpedagogisk kontekst presenteres hos Befring (2007) som viser til fem hovedpunkt:

*Å være vitenskapelig redelig* - dette kan karakteriseres som et grunnleggende og selvsagt krav som gjennomgående må prege hele arbeidet og være en selvsagt del av forskningsprosessens ulike stadier.

*Informert og fritt samtykke* - innebærer at informantene har rett til å uttale seg om hvorvidt de ønsker å delta. Informantene har også rett til å trekke seg underveis, og har dermed full kontroll over egen deltakelse i prosjektet. Skriftlig informasjonsskriv ble sendt til alle aktuelle informanter med vedlagt samtykkeskjema.

Informasjonsskrivet antydte hva undersøkelsen etterspurte, men med referanse til tidligere nevnte utfordringer i form av mulige feilfaktorer i evalueringsforskning, ble graden av informasjon i forkant nøye vurdert. NSDs (Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjenestes) mønster for informasjonsskriv til informanter ble tilsatt valgt.

*Konfidensialitet og anonymisering* - her omtales krav til vern av privatlivet. Målet er å hindre at bruk og formidling av informasjon skal være til skade for personer som er involvert i et forskningsarbeid. Å sikre informantenes anonymitet kan være vanskelig når en forsker på små og avgrensede miljøer. Konkret vil dette handle om ikke å bruke navn på verken kommune, bydel eller personer. Det er likevel en risiko for at informantene innbyrdes kan kjenne igjen seg selv og hverandre, utover dette er målet en fremstilling der informantene i så stor grad som mulig fremstår som ikke-identifiserbare.

*Hensyn til barn og til utsatte grupper* - punktet angår ikke studien og utdypes ikke.

*Forholdet mellom student og veileder* - her belyses aktuelle dilemma som angår forholdet mellom student og veileder.

Ved nøye å vurdere oppgaven i forhold til disse normene, ved kritisk å drøfte og belyse hvert steg i forskningsprosessen i lys av disse punktene, der særlig de tre første vil være aktuelle for studien, er målet å finne forskningsetisk forsvarlige løsninger.

”Forskeren skal arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet” (NESH 2006, s. 11). Dette lå til grunn da spørsmål til intervjuguiden ble utformet. I en evalueringsundersøkelse blir det svært viktig å være objektiv og nøytral i forhold til effekt/ eventuell manglende effekt av det som skal evalueres. Dette inkluderer også viktigheten av å vise respekt for verdier og holdninger hos de personer som utforskes, ikke minst når disse avviker fra det som er mest vanlig i storsamfunnet. For undersøkelsen vil dette blant annet handle om å møte med respekt de informanter som ikke er opptatt av språkscreening, eller som på andre måter ikke deler synet på viktigheten av tidlig intervensjon og tidlige tiltak.

Roller som evaluator må kritisk vurderes. Informantene kan oppleve det som vanskelig at en person som var med på opplæring i bruk av et kartleggingsverktøy, i etterkant vil vite om opplæringen har ”virket”. Dette kan forhåpentligvis unngås ved å informere om egen rolle, og ved å fokusere på at intervjuet vil være rettet mot innholdet i pakken som helhet, samt graden av oppfølging og tilrettelegging i etterkant.

Sjøvoll (Sjøvoll i *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*, 2006) drøfter begrepene intern kontra ekstern evaluering og påpeker at en ekstern vurdering ligger nær de krav som kan stilles til forskning. Det antydes likhetstegn mellom intern vurdering og amatør, mellom ekstern vurdering og profesjonell. Undersøkelsen ses som ekstern evaluering.

### **3.1.4 Validitet og reliabilitet**

Tillit og troverdighet må gå som en rød tråd gjennom oppgaven, dette uttrykkes ved begrepene reliabilitet og validitet. Valid betyr gyldig, det gjennomgående spørsmålet blir dermed om en måler det en hadde tenkt å måle. Reliabel betyr til å stole på, og

---

begrepet reiser spørsmålet om graden av målepresisjon eller målefeil. Målet er alltid en studie med høy grad av så vel validitet som reliabilitet (Befring, 2007).

### *Validitet*

Er en undersøkelse valid har en undersøkt det en ønsket å undersøke og kvaliteten på undersøkelsen styrkes (Befring, 2007). En slik måte å forstå validitetsbegrepet på samsvarer med Klevens (2002) definisjon av begrepsvaliditet som blir definert som graden av samsvar mellom begrepet slik det er definert teoretisk og slik vi lykkes med å operasjonalisere det. Innholdsvaliditet og kriterievaliditet ses i følge forfatteren som aspekter ved begrepsvaliditet.

De empiriske indikasjonene på god eller dårlig begrepsvaliditet er egentlig en vurdering av hvorvidt de relasjoner vi finner på det observerbare empiriplanet stemmer overens med de relasjoner vi teoretisk vil forvente. I følge Kleven (2002) blir da det sentrale spørsmålet om det målte begrepet oppfører seg slik som det teoretiske begrepet forventes å oppføre seg. Dette handler igjen om å bruke antatt teoretisk kunnskap til å vurdere validiteten i de resultater vi får ved våre målinger.

Slike vurderinger lå til grunn da sammensetningen av utvalget i etterkant av prøveintervjuet måtte revurderes. Er det mulig å utlede gyldig kunnskap om læring i organisasjoner hvis informantens hverdag i stor grad er preget av at valg og prioriteringer gjøres individuelt og ikke i et forpliktende fellesskap med andre? Konklusjonen ble at for å gjøre målingene så valide som mulig i forhold til tema, måtte informanter fra de minste kommunene utgå.

Dalen (2004) drøfter validitet i kvalitative intervjustudier i forhold til flere moment: Forskerrollen, forskningsopplegget inkludert metode og utvalg, datamaterialet og analytiske tilnærminger.

*Forskerrollen* – Den kvalitative intervjuformen bygger på menneskelig samspill og det er en metodisk forutsetning at det skapes intersubjektivitet. De uttalelsene som kommer frem bør være så nær informantens opplevelser og forståelse som mulig.

Forskerens fortolkninger av disse uttalelsene vil være preget av forholdet mellom forsker og informant, og forskers evne til å skape nettopp intersubjektivitet vil være avgjørende for validiteten i fortolkningen av informantens uttalelser.

For å oppnå større grad av intersubjektivitet ble innfallsvinkelen til noen av spørsmålene endret i etterkant av prøveintervjuet, nettopp for i større grad å få tak i informantens opplevelser. En del feil av typen jeg-spør-du-svarer ble eliminert, og antall svar som bar preg av å være faktaopplysninger, ble færre.

*Forskningsopplegget* – Formålet med studien vil bli grundig forklart i forkant av hvert intervju og informantene vil få mulighet til å kommentere informasjonsskrivet. Intervjuene tas opp med en MP3 opptaker og overføres umiddelbart til pc der de lagres til prosjektet er avsluttet. Informantene vil få tilbud om å lytte til opptaket.

*Datamaterialet* – Informantenes egne ord og fortellinger skal i stor grad danne grunnlag for tolkning og analyse. For å oppnå det Dalen kaller ”tykke beskrivelser” er det viktig at spørsmålene gir informantene anledning til å komme med innholdsrike og fyldige uttalelser. Klarer spørsmålene å fange opp erfaringer og opplevelser i form av meninger og forståelse i forhold til det jeg undersøker, styrker dette validiteten i datamaterialet.

*Analytiske tilnærminger* – Her inngår tolkningsvaliditet og teoretisk validitet. Tolkningsvaliditet fremmes når indre sammenhenger i datamaterialet søkes og gjennom tolkningsprosessen utvikler en dypere forståelse av det temaet som studeres. Teoretisk validitet fremmes når de sammenhenger som avdekkes og forklares kan dokumenteres i datamaterialet og forskerens sammenstilling og fortolkning av dette.

### ***Reliabilitet***

Det klassiske reliabilitetsbegrepet er knyttet til påliteligheten av målingen av de enkelte personer ved målingstidspunktet. Reliabilitet innebærer derfor ikke at resultater uten videre kan reproduseres ved nye undersøkelser fordi det kan ha skjedd endringer i mellomtiden (Kleven, 2002).



Dette aspektet ved reliabilitet angår i stor grad en studie som denne. En implementeringsprosess undersøkes på et gitt tidspunkt mens prosessen med utvikling og endring fortsetter å gå sin gang. En ny undersøkelse et gitt stykke frem i tid, vil dermed med stor sannsynlighet produsere andre resultat.

Det arbeid som utføres må alltid være så pålitelig som råd. I arbeidet med å sikre reliabilitet er konsistens, stabilitet og nøyaktighet sentrale begrep. God reliabilitet betyr at data er lite påvirket av tilfeldige målefeil. Som eksempler på tilfeldige målefeil kan nevnes dagsform hos så vel intervjuer som informant, måten intervjuer ordlegger seg på, som kan passe noen av informantene bedre enn andre, og det faktum at ingen andre enn forskeren selv skal inn i tolkings- og analyseprosessen.

### **3.1.5 Generalisering**

Generalisering handler i vid forstand om hvorvidt resultater kan presenteres som gyldige for en større gruppe enn den som er studert. Denne type generalisering, fra representative utvalg til populasjon, blir i forskningssammenheng gjerne kalt statistisk generalisering og fordrer bruk av kvantitative metoder. En kvalitativ studie som denne, en evalueringsanalyse med et lite formålsutvalg, vil i liten grad produsere generaliserbar kunnskap. I den grad en eventuelt kan generalisere, må det skje skjønnsmessig og med det formål å forstå andre lignende situasjoner. Selv om en ikke kan vite om resultatet har gyldighet utover undersøkelsens informanter, blir det likevel viktig å drøfte i hvilken grad resultatene kan overføres til, og være gyldige for andre personer i tilsvarende situasjon. Det er mulig å trekke valide konklusjoner om generalisering av typen overførbarhet på bakgrunn av empiriske undersøkelser, men bare dersom empirien inneholder fyldige beskrivelser og baserer seg på grundige analyser av de kontekster som studeres (Kleven, 2002).

Kvalitativ generalisering har særlig vært drøftet i forhold til case-studier. Kvalitativ generalisering omfatter også det å generalisere fra funn til teori. Denne type generalisering kalles analytisk, og kan brukes når ønsket er å dra linjer fra case til teori for å utfordre teorien ved å undersøke grad av samsvar mellom empiri og teori

(Kvale, 1997). Slik generalisering er aktuell for studien. Om en tenker seg hver av denne studiens informanter som et case, og studiens design som et fler-case design, er det mulig å betrakte punkt 5.4 som analytisk generalisering. Undersøkelsens funn sammenholdes med organisasjonsteoretiske modeller som dermed også valideres i prosessen med å forklare og utdype funn.

## 4. Gjennomføring

### 4.1 Planlegging og forberedelser

#### 4.1.1 Intervjuguiden

Som utgangspunkt for arbeidet med intervjuguiden ble valgt Dalens bok *Intervju som forskningsmetode* (Dalen, 2004) Introduksjonen ble gjort åpen og generell, så fokusertes de sentrale tema: gjennomføring av Språkpakken og de endringer dette eventuelt medførte for eget arbeid. Avslutningsvis ble samtalen på nytt åpnet opp, og informantene ble invitert til en mer opprømsende avrundning. Som innledning ble brukt spørsmål om yrkeserfaring og om veien fram til helsesøsterutdanning, avslutningsvis fortalte informantene om egne erfaringer med tiltak for barn som strever med språket. Dalen poengterer viktigheten av å få informanten til å fortelle med egne ord om sine opplevelser, og anbefaler spørsmål der en ber en person beskrive noe. Dette ble tatt til vitende og fungerte bra.

Prøveintervjuet, gjennomført i god tid før selve datainnsamlingen, gav nyttige og lærerik erfaringer som resulterte i presiseringer og endringer i guiden. Mange av spørsmålene ble gjort mer åpne for i større grad å få tak i helsesøsters opplevelser, lukkede spørsmål førte lett til svar av typen opplysninger. Det er til syvende og sist informantenes verbale fortellinger i form av ytringer og utsagn som utgjør forskerens datamateriale, og evnen til å være en god lytter blir dermed sentral.

Etter prøveintervjuet gav informanten slik tilbakemelding: ”Jeg følte meg litt gått etter i sømmene i dine spørsmål”. Å lytte seg konkret frem til det informanten viste til, ble vanskelig. Tilbakemeldingen ble selvsagt likevel tatt til etterretning på den måten at tema ble mer tydeliggjort i forkant av de øvrige intervjuene. En evalueringsstudie handler i ytterste konsekvens om å gå virkeligheten litt etter i

sømmene, og det ble viktig å poengtere at informanter som ikke har endret sin praksis i etterkant av Språkpakken, er like verdifulle informanter som de som har gjort det.

Prøveintervjuet tydeliggjorde slik viktigheten av å skille mellom problemstilling og tema. Oppgavens problemstilling er knyttet direkte til Språkpakkens helsestasjonsdel, mens tema er læring i organisasjoner. Større bevissthet på nettopp dette, fjernet forhåpentligvis det følte aspektet av kontroll som prøveinformanten beskrev. Studien kunne vært rettet mot førskolelærere eller allmennlærere, helsestasjonen ble valgt fordi arbeidet der ses som svært viktig, dette ble klarere vektlagt.

Lytting til prøveintervjuet ble brukt for å sikre en profesjonell, likeverdig og reflektert samtale mellom to fagpersoner, der intervjuer på den ene siden skal styre samtalen, men samtidig møte motparten med lyttende respekt. For å lykkes med dette, må en akseptere at samtalen av og til tar vendinger som på den ene siden kanskje er en sløyfe bort fra tema, men som for informanten likevel er en nødvendig del av veien fram mot målet. Disse sløyfene resulterte ofte i informasjon som kanskje ville gått tapt om samtalen hadde vært strengere styrt. Oppsummert førte prøveintervjuet til slike stikkord for veien videre: Ydmyket for informanten, aktiv lytting, forsiktig styring av retning, og aksept for at noen trenger lengre tid enn andre når de skal formulere seg. Intervjuguiden ligger ved (vedlegg 1).

#### **4.1.2 Datainnsamling**

I forkant av avtaler med informantene om intervju, ble praktiske ting avklart og ordnet. Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste AS (NSD) ble kontaktet, og bekreftet prosjektet som meldepliktig fordi intervjuene etter opptak ble lagret på datamaskin. Kvittering på melding fra NSD ble sendt Universitetet i Oslo, Institutt for spesialpedagogikk ved Erling Kokkersvold i september 08. Prosjektet er tildelt slikt nummer: 19776.

Informasjonsskriv til informantene med vedlagt samtykkeerklæring ble utformet (vedlegg 2 og 3) og sendt sammen med skriv til døråpnerne (vedlegg 4) som hadde

---

sagt seg villige til å dele ut informasjonsskrivene. Dette var mulig fordi døråpnere naturlig samarbeidet med informantene. Siden ingen av de aktuelle informantene meldte seg, ble helsestasjonene kontaktet direkte via telefon til ledende helsesøster. Resultatet ble fire informanter, og avtaler om tid og sted for intervjuene ble gjort.

Alle intervjuene ble innledet likt, med referanse til informasjonsskrivet, og med mulighet til å avklare ting og stille spørsmål. Intervjuers tilknytning til Språkpakken ble kort kommentert, ingen av informantene opplevde dette som problematisk.

Intervjuene forløp greitt, og graden av intervensjon varierte avhengig av informantens personlige stil i samtalene. Alle fortalte lett og uanstrengt, noen hadde behov for reformuleringer, stikkord og hjelpespørsmål underveis. Også prosessen med transkribering ble forskjellig for de ulike intervjuene, og hvert intervju, ferdig transkribert, fikk sitt særpreg. Grunnet tidspress ble hjelp til transkriberingen vurdert, valget ble likevel å gjøre det selv.

Opptakene ble gjort med en liten og god MP3 opptaker. Ingen av informantene reagerte på den, og ingen uttrykte motvilje mot opptak. Kvaliteten på opptakene ble svært god, og transkribering med høretelefoner på gav nærhet til informantene. De språklige nyansene ble svært tydelige, gester og mimikk som ledsaget utsagnene likeså. Overgangen fra lyd til papir ble en krevende men god prosess som etablerte nærhet til materialet, og der prosessen med å koble teori mot funn naturlig startet. I intervjusituasjonen var oppmerksomheten rette mot informanten og den løpende dialogen, og bare stikkord ble notert. Det tok også tid å bearbeide og fordøye inntrykk fra samtalene som krevde konsentrasjon og aktiv lytting.

Selv om intervjuene ble ulike, var også mye likt. Alle informantene har, fordi de er helsesøstre, noenlunde lik yrkeserfaring og utdanning. Alle har gjennomført Språkpakken, alle er kvinner og alle har mange yrkesaktive år foran seg. Informantene framstod som engasjerte, reflekterte og interesserte fagpersoner som viste stor motivasjon for jobben sin, og som alle var svært bevisste på hva Språkpakken har betydd for eget arbeid. Alle ble informert om retten til å lytte

gjennom opptaket eller eventuelt se den transkriberte utskriften. Ingen ønsket dette, men alle ga uttrykk for at de svært gjerne ville lese den ferdige oppgaven.

## 5. Funn i undersøkelsen

### 5.1 Bearbeiding av data, organisering og analyse

Bearbeidingen av intervjuene startet, i tråd med teorien, mens samtalen fant sted. Enkelte uttalelser viste direkte til oppgavens teoridel, og førte til reformuleringer og oppsummeringer underveis i samtalen for å sikre viktig informasjon og unngå misforståelser. Koblingen mot teori fortsatte under transkriberingen, og bekreftet analyse som gjennomgående fenomen i hele forskningsprosessen. Dalens (2004) måte å kategorisere på lå i underbevisstheten: ”når informanten sier det, betyr det slik og da er teorien...”. Dette følte isolert sett spennende og kreativt, samtidig forårsaket det en følelse av kaos, og egne forventninger måtte nullstilles før arbeidet med den systematiske bearbeidingen av datamaterialet kunne starte. Det ble nødvendig å gå med langsomme og respektfulle skritt inn i informantens livsverden.

Transkriberingen bød på noen valg. Ord for ord ble skrevet ned, tenkepauser ble markert med prikker og verbale utbrudd som for eksempel latter, ble kommentert. Informantenes utsagn ble dermed gjengitt så korrekt som mulig. Egne kommentarer, spørsmålsstillinger og reformuleringer underveis, ble kortet ned til stikkord, i visshet om at materialet ligger lett tilgjengelig på datamaskinens harddisk. Tekstene fikk et preg av et muntlig samnorsk med noen innslag av dialekt. Dette fjernet mye av originalmaterialets gode dialektiske særpreg, men med en liten og gjennomiktig informantgruppe, følte det nødvendig for å ivareta kravet om anonymitet på en best mulig måte.

Problemstilling og tema lå til grunn da forskningsspørsmålene ble utformet, samme spørsmål ble til intervjuguidens hovedtema. Etter transkribering og gjennomlesing, begynte arbeidet med å samle og bearbeide funn. Etter å ha lest gjennom og kodet uttalelsene fra informantene, var neste skritt i prosessen et forsøk på å etablere funksjonelle kategorier. Dette arbeidet skapte til en viss grad oversikt, noen tema

kunne enkelt struktureres slik, og datamengden ble betraktelig redusert. Et tema lot seg vanskelig bearbeide. Svarene var lange og detaljerte og inneholdt mye informasjon som kom litt hulter til bulter. Løsningen ble meningsfortetting (Kvale, 1997). Setninger og avsnitt ble systematisk lest og reformulert, og slik ble tekstmengden betydelig redusert. Dette skapte oversikt og i neste omgang mulighet for koding og inndeling i kategorier.

## 5.2 Presentasjon av empiri

Undersøkelsen er tidligere definert som evalueringsforskning der konsekvensene av et tiltak skal undersøkes. Videre er sagt at dette vil være en implementeringsanalyse der en søker kunnskap om de forhold som fremmer gode implementeringsprosesser. Målet for et evalueringsopplegg er en systematisk og mest mulig objektiv vurdering. I evalueringsforskning nevnes Hawthorne-, John Henry- og Pygmalion-effekten som mulige feilfaktorer (se pkt. 3.1.1).

Når undersøkelsens empiri skal fremlegges, må de feilfaktorer disse effektene refererer til på best mulig måte tas høyde for. Å kombinere dette med visjonen om ”å legge øret til eget materiale for å lytte til hva det har å fortelle” (Dalen, 2004), byr på utfordringer. En må la materialet fortelle, samtidig som en lytter i lys av mulige feilfaktorer, ikke for å så tvil om informantenes utsagn, men for å oppnå en mest mulig objektiv vurdering.

Innsamlede data er rike på informasjon og gjennomgående preget av tykke beskrivelser. Valget ble derfor å presentere mye av empirien for via små glimt inn i en spennende yrkesutøvelse å gi leseren en mulighet til å gjøre seg egne tanker, til å reflektere og analysere sammen med oppgaveskriver.

Data blir først presentert i en generell kontekst tilnærmet det Dalen (2004) kaller tematisering. Når data i neste omgang tolkes mot oppgavens teoretiske bakteppe, gjøres det ut fra tre analysenivå:



- 
- I. Data sammenholdes med generell teori om lærende organisasjoner med særlig vekt på sentralt styrte initiativ
  - II. Funn analyseres mot Senges (1990) disipliner for lærende organisasjoner, perspektivet er systemrettet og funnene tolkes som helhet
  - III. Funn analyseres mot Nonakas (1994) grunnleggende vilkår for kunnskapsutvikling. Perspektivet er individrettet, og den enkelte informant trer frem. I en kvalitativ studie med et lite utvalg, der ønsket har vært å gå i dybden for å få tak i opplevelser og erfaringer rundt et gitt fenomen, gir dette mulighet til analyse og tolkning med utgangspunkt i konkrete funn.

## 5.3 Presentasjon av funn i en generell tolkningskontekst

### 5.3.1 Informantenes refleksjoner rundt egen kompetanse i forhold til sentrale tema i Språkpakken som språk, språkutvikling og språkvansker

I første tema ble informantene oppfordret til å reflektere rundt egen kunnskap i forhold til Språkpakkens første dag som var en ren teoridag. I tillegg ble begrepet språkkompetanse introdusert. Hvordan vil du fylle det, hva må være med for at du skal oppleve et barn som språklig alderssvarende, for eksempel når det nærmer seg skolestart?

#### *Hvor kommer kunnskapen fra?*

Svarene kan grovt sammenfattes i slike kategorier:

- Formell kompetanse med underkategoriene utdanning og Språkpakken
- Annen kompetanse med underkategoriene yrkeserfaring, kurs, kollegalæring og private erfaringer

#### **Formell kompetanse**

Det var gjennomgående enighet blant informantene om at helsesøsterutdanningen hadde gitt lite på dette området, en hadde likevel hatt en svært inspirerende opplevelse som ble skildret slik:

*”Egentlig så føle e at det vidareutdanninga ga, var en knalldag med ho Erna Horn, ho var der en hel dag som gjorde at de som ikke var forelsket i språk og språkutvikling etter det, de ble det aldri! Ho var kjempeinspirerende og ho gjorde det veldig artig. Men hadde det ikke vært for det, så hadde det vært ganske magert, ja absolutt, veldig magert.”*

To av informantene fremhevet likevel at lydutviklingen første leveåret ble svært grundig gjennomgått, og de hadde konkrete referanser til forventet lydutvikling på konsultasjonene det første leveåret:

*”Vi var veldig opptatt av det her med lyd og sånn, når de var for eksempel 6 mnd. skulle du nyansere disse lydene, men fra det til en måte å videre stimulere språket på, der syns e det var utrolig lite å hente på utdanninga ja.”*

### **Annen kompetanse**

Med hensyn til egen kompetanse rundt språk, språkutvikling og språkvansker ble private erfaringer trukket fram som viktig kilde til kunnskap. Å være mor til et funksjonshemmet barn, å være adoptivmor og tidligere erfaring fra tverrfaglig arbeid (rehabilitering), var eksempler på livserfaring som hadde gitt verdifull kunnskap, innsikt og ikke minst, forståelse for hvor viktig dette området er.

Kurs, fagmøter og kollegaveiledning ble også fremhevet som kilder til erverving av kunnskap, og på den måten kommer det, som en av informantene uttrykte det:

*”Langs med og etter hvert, i det daglige arbeidet.”*

### **Hvordan forklares begrepet språkkompetanse?**

Når begrepet språkkompetanse skal utdypes, preges svarene av høyttenking og refleksjoner, og skolestart konsultasjonen ble en konkret og grei referanse. Etter koding kunne alle uttalelsene kategoriseres i henhold til Bloom og Laheys språkmodell.

- Språkets form - talespråk
- Språkets innhold - språkforståelse
- Pragmatiske ferdigheter – språket i bruk

---

Talespråk og språkforståelse inngår som viktige element i alle svarene, og evne til å skille mellom språk og tale kommer klart frem. Det reflekteres også rundt viktigheten av å akseptere at ikke alle barn lærer alle språklydene like tidlig. Godt oppbygde setninger og fullstendige setninger går igjen som viktige kriterier. Språkets pragmatiske side, med vekt på dialogferdigheter og kommunikasjon fremheves, og det å kunne føre en samtale, med en voksen eller med et annet barn, blir sett på som viktig. Non-verbal kommunikasjon er med, kroppsspråk nevnes eksplisitt. Interesse for bøker og høytlesning, samt begrepsforståing inngår i kategorien språkforståelse.

### **5.3.2 Hvorfor meldte informanten seg på Språkpakken og hvordan opplevdes opplæringen?**

Språkpakken ble innledningsvis definert som en styrt innovasjon. Resultatet av sentralt styrte innovasjoner er i følge teori avhengig av motivasjon og behov for endring hos målgruppen. I tillegg må kompetansehevingen være tilpasset organisasjonens kompetansenivå og læringsstil. Målgruppen for Språkpakken var tverrfaglig; helsesøstre, førskolelærere og allmennlærere utgjorde i Møre og Romsdal de store deltakergruppene. Fellesnevner for deltakerne er dermed akademisk bakgrunn i form av minst 3-årig høyskoleutdanning pluss eventuell videreutdanning. På den ene siden kan en velge å se deltakerne som en relativt homogen gruppe, på den andre siden er de tre gruppene knyttet til utdanningstradisjoner som alle har sitt særpreg og innhold. Her fremkommer kun helsesøstres synspunkt.

#### *Hvorfor meldte informanten seg på Språkpakken?*

Uttalelsene plasserer seg naturlig i to kategorier som gjensidig påvirker og overlapper hverandre:

- Behov
- Motivasjon

Motivasjonen for deltaking var gjennomgående stor og grunnlig først og fremst med behov for mer kompetanse på et viktig område. Alle informantene var, i større eller mindre grad, alt i gang med språkscreening på 4-års konsultasjonen. 2-åringene ble

sett på som en større utfordring, der tilgang til og opplæring i bruk av egnet verktøy var avgjørende for å tørre å prøve. Bare en var skeptisk i utgangspunktet, men samtale med en annen fagperson (logoped) som introduserte språkpakkens tema på en spennende måte, førte til nysgjerrighet og lyst. Leders initiativ i forhold til deltakelse blir også fremhevet som avgjørende, ikke minst av økonomiske grunner.

Språkpakken blir av informantene karakterisert som økonomisk belastende, da er det viktig at leder bestemmer. Noen tok selv initiativ i forhold til påmelding, andre opplevde at leder bestemte og meldte på, alle hadde lyst til å være med.

Egeninteressen var stor, dette kommer til uttrykk:

*”Det var mer snakk om å få lov til å gå på heile språkpakken...aller nådigst, men vi prioriterte språkpakken og så kutta vi ut andre kurs det året.”*

*”Det var lederen som sa at dette måtte vi være med på, også reiste vi, og e hadde lyst.”*

*”Vi stressa det litt faktisk, å få bli med på språkpakken, og vi jobba litt opp mot lederen vår, ringte litt rundt i distriktet for vi fikk nyss i at det forgikk ei opplæring....”*

*”E sa til de andre, dette her må vi være med på, det her e noe vi må få med oss! Så vi meldte oss jo på da, vi hadde litt sånn i forhold til kostnada, reise og overnatting og sånn, men det gikk stort sett bra.”*

### *Hvordan var Språkpakken tilpasset informantenes behov?*

Oppsummert kan svarene fremstilles slik:

- Teoridagen (dag 1) var ambisiøs
- Opplæringen i bruk av verktøy (dag 2 og 3) var ”skreddersydd”
- Mellomperioden – tid til utprøving – ble hektisk
- Den siste samlingen (dag 4 og 5) var interessant og lærerik

Uttalelsene speiler en gjennomgående enighet om at Språkpakken passet godt for helsesøstre samtidig som første dagen ble opplevd som krevende:

*”Den første dagen, teoridelen, låg litt høgt, men opplæringa i verktøy var grei. Utprøvinga ble en utfordring for vi fikk problem med tida. Gjennomgangen tilslutt var nyttig, men det var litt for mye i plenum, kunne kanskje vært splitta opp litt mer i grupper.”*

*”Første delen (teoridagen) var nok for oss som var spesielt interessert. Det satt helsesøstre rundt meg og stønna! De to dagene med opplæring, et godt verktøy for oss!”*

*”E synes opplegget var bra og det var spennende og fungerte greitt, e likte tverrfagligheten, det var press mellom andre og tredje samling (utprøvinga). Noen mente at det ikke var helt for helsesøstre, e er uenig. Språkpakken var med på å understreke sammenhengen mellom språk og lesing og skriving i skolen, det er viktig å vite noe om.”*

*”Innholdet var godt tilpasset mine behov, den generelle biten (dag 1) lærte meg mye om språkutvikling og om spesifikke språkvanska. Dagene med SATS og Språk 4 var konkrete og lærerike. Det var fint å få tid til utprøving mellom samlingene, e fikk erfaring med verktøyene. Det var særlig interessant med siste bolken, den ga kunnskap helsesøstre ikke så lett får tak i, e fikk et mye videre perspektiv på det med språk, språkproblem og språkutvikling.”*

Det er også interessant å merke seg ulikhet og mangfold når det som fremheves som særlig interessant kommenteres. Her refereres til forelesningene om bruk av IKT i opplæringen for elever med språkvansker:

*”Det var interessant med den siste bolken i Språkpakken, kanskje den som vi helsesøstre ikke bli så involvert i, IKT-utsyr, den muligheten for de barna som har spesifikke språkvanska, og ka muligheta de har gjennom IKT-utsyr, og e har gjort meg litt merke i etterkant at det kanskje ikke er så opplyst rundt omkring om IKT-utsyr. E veit ikke om det er noe som bare e meina eller om det er tilfelle?”*

Her er tema sammenhengen mellom språkvansker og psykisk helse:

*”Og det som gjorde mest inntrykk på meg i forhold til disse dagene, der som e følte at e fikk mest utbytte, det var når disse to guttane fortalte om hvordan de hadde fått hjelp, da satt e med en stor klump i halsen, og e vet unga som har blitt sendt til BUP og andre instansa på grunn av at de har hatt så mye sinne, men de har jo ikke skjønt hva vi har sagt, og e tenkte, dette må vi vite mer om! Det gjorde mest inntrykk på meg altså.”*

Språkpakkens tverrfaglige oppbygging kommenteres slik:

*”E syntes den (Språkpakken) var veldig spennende, det var synd det bare var to lærere med, for det syns e var spennende, e var sammen med lærere som jobba litt som spesiallærere i forhold til lesing og skriving og sånne ting, og disse faglige diskusjonene inn i mellom, det var kjempespennende.”*

Uttalelsen speiler interesse og engasjement langt ut over det som foregår på helsestasjonene. Forståelse for sammenhengen mellom den tidlige språkutviklingen og skolerelaterte prestasjoner trer fram, det samme gjelder viktigheten av tverrfaglig innsats.

### **5.3.3 Endringer i etterkant av Språkpakken**

Her kom svarene som tykke beskrivelser, det vil si mye og detaljert informasjon.

Meningsfortetting og koding førte til følgende grove kategorier:

- Endringer som angår form – struktur og rammer rundt konsultasjonen
- Endringer som angår innhold – hva blir vektlagt som viktig, hvordan gjennomføres konsultasjonen

#### *Endringer som angår form*

Disse endringene kan kort beskrives som økt tidsramme og mer gjennomtenkt strukturering av konsultasjonene. Tidsbruken på 2-års konsultasjonen ble doblet, fra 20 til 40 eller 45 minutt. 4-års konsultasjonen var alt tilgodesett med mye tid fordi den av alle informantene ble vurdert som en viktig konsultasjon. Begge konsultasjonene blir i etterkant av Språkpakken fremstilt som bedre strukturert. Språkscreeningen kommer alltid først, og det vektlegges at barnet skal være opplagt når den delen gjennomføres.

#### *Endringer som angår innhold*

Begge screeningsverktøyene brukes av alle informantene. Dette har ført til mer presise registreringer av barnets språklige nivå, og det oppleves som enklere å avgjøre om barnet språklig er der det skal være. Ved å referere til resultatet på språkscreeningen, har informantene fått konkrete utgangspunkt for å beskrive barnets

språklige funksjon. Dermed blir dialogen med så vel foreldre som andre samarbeidspartnere klarere og mer presis enn før, og det føles enklere å ta affære, for eksempel henviser til PPT.

Effekten av Språkpakken kommer ikke bare 2- og 4-års konsultasjonen til gode, egen kompetanse har blitt større og brukes for det den er verdt:

*”E hadde inne en unge som skulle begynne på skole, og når e lese tilbake, har e hatt en ullen følelse heile tida, e hadde diskutert med mor å henviser til PPT før, flere ganger, men det, nei, ho var ikke så interessert, men etter at e hadde vært på Språkpakken, så spurte e mor, hva med lese/skrivevanska i familien sånn ellers? For da gjorde han det så kjempedårlig på den førskolegreia, vi plukka litt fra Språk 4 sånn bare for å se, og ble kjempeoverraska over hvor dårlig det var, og så spurte e mor, jo, ho hadde dysleksi, kjempeuttalt dysleksi, men da kunne e, i og med at e hadde fått det kartlagt litt i forhold til Språk 4, hva han fikk til og ikke fikk til, så kunne e si til ho at e ser at på grunn av sånn og sånn er e veldig bekymra for det her, hvordan skal det gå når han skal lære seg å lese og skrive på skolen? Og e veit, at når han sliter med disse tinga her, da tala det veldig, det sa e tydelig frå, at han kan få et problem, og da e det viktig å komme tidlig inn, også fikk e henvist han, han her skulle begynne på skolen, og når kartlegginga kom fra PPT, så mente de at han lå på 31/2-års stadiet når det gjaldt språkutvikling, og når e lese tilbake igjen så har flere vært inne i bildet, og det var også en del uheldige omstendigheter med bytting av helsesøster og ting som hadde gløppe, som gjorde at tida hadde gått, men han kunne sikkert vært plukka opp på 2 år og vært fulgt mye grundigere opp altså, kjempesynd!”*

2-års konsultasjonene er endret i større grad enn 4-års konsultasjonene. Alle hadde element av språkscreening i møte med 4-åringene før Språkpakken, mens 2-åringene da ble vurdert ut fra uformelle observasjoner på helsestasjonen og samtale med foreldre. SATS blir vurdert til å være vanskeligere å gjennomføre enn Språk 4. Når 2-åringen skal kartlegges, er det enighet om at den voksne i stor grad må følge barnet, og testen kan sjelden gjennomføres fra a til å:

*”Du klarer jo nesten aldri å gjennomføre dette sånn etter boka fordi de begynner å gjøre ting, de hopper, for eksempel så sier de at bamsen skal sitte på stolen, ikke sant, de kommer lenger i undersøkelsen enn e er kommet, og da må en jo jobbe ut fra der barnet er.....og ofte så benevner de med en gang, e trenger ikke bruke utpeking fordi de sier: der er bamsen, der er senga....”*

Når barnet er 4, går det stort sett greitt å administrere etter testmanualen, men preposisjonsdelen kan være vanskelig, og en av informantene tilrettelegger med bruk av konkrete når det føles nødvendig. To av informantene stiller spørsmålsteget ved materiellet til SATS og mener det er for jentepreget. En har ordnet seg med noen gutteting, bil, mann og traktor, som brukes når bamsen og senga ikke fenger:

*”E har akkurat hatt noen 2-åringer, blant anna var det en som den ene helsesøstra her e tante til, og ho sa: Ja, får du han til å være interessert i bamser, ja så e du god, sa ho. Og det fikk e selvsagt ikke til, så da måtte e rett og slett improvisere litt. Og i og med at ho hadde sagt det på forhånd, så hadde e både satt under her ei sånn lita eske m traktor og med ball og med en bil, og ja, så e prøvde liksom å få til noe av det samme, selv om det ble med andre leike, så gjorde e det, og det gikk faktisk veldig bra. Men hadde e ikke visst det, så hadde det vært vanskelig, det vart spennende, noe som ungen lika, e fikk han med.”*

En av informantene ser språkscreeningen som 2- og 4-års konsultasjonenes viktigste aspekt. De andre tre vil ikke rangere, men sidestiller språk med andre viktige tema. Alle presiserer at konsultasjonene har endret seg mye etter Språkpakken, og alle er samstemte i at de enda er underveis med hensyn til å bruke verktøyene på funksjonelle måter.

### **5.3.4 Informantenes erfaringer med tiltak**

Forebygging, avdekking og tiltak er sentrale grunnelement i Språkpakken. Tiltak inngår ikke som del av undersøkelsens problemstilling og tema, likevel følte det naturlig og riktig å inkludere spørsmål om tiltak for barn som språklig vurderes til å være forsinket i undersøkelsens intervjuguide. En kan argumentere for at dette har allmenn interesse, tiltaksdelen er sentral, uansett vansketype. I tillegg ble forholdet mellom forebygging, avdekking og tiltak problematisert og drøftet i Språkpakken, og



---

det ble fremholdt som et etisk dilemma å avdekke vansker en ikke rår over tiltak for å avhjelpe. Det samme kan sies å gjelde mine samtaler med informantene, det følte galt å gå i detalj rundt avdekking av vansker uten også å berøre oppfølging i etterkant. De tiltakene undersøkelsen registrerer blir presentert og kommentert, men drøftes og analyserer ikke videre.

Tiltakene kan kategoriseres slik:

- Ny konsultasjon etter noen måneder
- Kontakt med barnehagen
- Veiledning til foreldre
- Viderehenvisning med underkategoriene PPT og andre instanser

### *Ny konsultasjon*

Dette gjelder særlig 2-åringer som raskt blir innkalt til ny konsultasjon (etter 2-3 måneder). Dette begrunnes med behov for å være sikker på egne observasjoner.

*”Før e på en måte konkluderer om ungen er der han skal være språklig, så har e gjerne hatt han inne en gang til, snakke først for 2-åringen da, de har gjerne vært inne til en vanlig konsultasjon som av en eller annen grunn ikke har gått sånn som den skulle, enten at ungen ikke ville samarbeide eller i hvert fall et eller anna, da finner vi en ny time om ikke så altfor lenge.”*

### *Etablere kontakt med barnehagen*

Her er det to forhold som særlig spiller inn: Førskolelærere vurderes som kompetente personer med hensyn til språkutvikling:

*”E spør foreldra om tillatelse til å samtale med barnehagepersonalet, pedagogisk leder i barnehagen, for å høre. Og e det sånn at e er bekymra og pedagogisk leder er veldig bekymra, da blir e veldig bekymra. De ser ungen hele dagen, og det veie tungt for meg!”*

I tillegg har de ofte også kunnskap om barnets totale livssituasjon, og kan komme med kvalifiserte meninger om foreldrenes evne til språklig stimulering:

*”Så tar e de inn igjen, og hvis e fortsatt er usikker, da spør e foreldra om e skal få kontakte barnehagen. Førskolelærere e jo ofte veldig bevisst på dette med språk, og de kjenner jo ofte også foreldrene til disse barna, på godt og vondt, vi e jo ei lita bygd, slik at de veit litt, de kan spisse litt inn, ka e det disse foreldra trenge?”*

### **Veiledning til foreldre**

Alle informantene forteller detaljert om hvordan de på ulike måter gir råd og veiledning til foreldrene, på generelt grunnlag eller mer konkret og direkte:

*”Foreldreveiledning? Det gjør e absolutt på 2-åringene, det er jo en del av konsultasjonen tenker e, at vi snakker om: begynner vi veldig tidlig med det å snakke med barnet, synge for barnet, og når du gjør ting i hverdagen, fortelle foreldrene at det er viktig å fortelle barnet at nå gjør vi sånn og sånn, for det er med på å utvikle språket, nå tar vi på buksa, der er skoen, altså bruke språket. Også videre oppover, så er det jo det å stimulere til at foreldrene skal lese for barnet, lese, snakke med de, så er e litt opptatt av at foreldre skal, på en god måte, styrke barnet sitt sjølbilde, ikke sant, for å få et trygt barn, og trygghet er jo med på å skape et godt språk. E ser det veldig fort på foreldrene, om de gjør det eller ikke gjør det, e hører det i måten de er sammen med barnet sitt på, måten de samspiller.”*

En av informantene forteller en liten historie hun bruker til å forklare hva språkstimulering i hverdagen handler om:

*”E oppfordra selvfølgelig foreldra til å pøse på med språk, altså det å snakke, ikke bare til ungen, men med ungen, snakke om det dei gjør, noen ganger, så sei e at e kjenne ei gammel dame, og noen ganger kan e si at det er ei oldemor til ungane mine. Ho er en språk-guru, uten at ho vet om det, men no e ho død da, men ho passa sine oldebarn, og ho ene oldebarnet ho kunne oppskrifta på vaffelrøre før ho kunne snakke. Og det høres rart ut, men ho oldemor, ho sa alltid at ho hadde 2 egg, 2 egg, 1, 2, ett egg, ett egg, ho prata hele tida, forklarte hva ho skulle gjøre, så skal vi ha mel oppi, kor mye mel skal vi ha? En kopp og to koppa, altså, ja, sånn at denne jenta, ho kunne med fingra og styr fortelle mora, ho kunne peike på egga, ja og så mange, og så opp i skapet og finne mel, fordi at denne oldemora ho prata og prata og prata og fikk ungane til å forstå. Og sånn er ho som person, ho vet ikke at ho er noen pedagog!”*

## Viderehenvise

Å melde til PPT er ikke det første informantene griper til, men prosessen med tilemelding er lettere etter Språkpakken fordi meldegrunnene er mer konkrete og kan relateres til funn etter kartlegging med henholdsvis SATS og Språk 4. Terskelen for melding av 4-åringer er lavere enn for 2-åringer:

*”En 4-åring bør jo ha vært oppdaga før, men...det er mest disse uttalefeilene med en 4-åring da, disse andre tingene er forhåpentligvis oppdaget før, men, ja, noe venter vi med, r-ene venter vi selvsagt med, også har e noen ganger vært litt usikker på det her med g og k og disse her, når henviser en, men e meiner e har lest at vi kan vente til 6-år med dei og...bob-bob? Men ofte så har e henvist de til pp-tjenesten da, og da venter e ikke, ikke med de, jo...disse lydene, r-en og sånn, de får jo beskjed om å vente, og de andre, de henviser vi.....ja viss e finn noen store avvik på Språk 4, for da tenker e at en bør ikke vente så lenge.”*

*”Når det gjelder 4-åringa, da føle e at da begynne tida å bli knapp, og bli e veldig bekymra, da ligg PPT henvisninga ganske langt fram altså.”*

PPT brukes både som meldingsinstans og som drøftingspart i forhold til bekymring:

*”2-åringa, tenke du dei? E diskuterte det der med ho du skal intervjuje etterpå, for dette med 2-åringane, når ska vi henvise 2-åringane til logoped, det e vanskelig, syns e ..og..det er enkelt den medisinske veien å gå, til hørsel, til audiopedagogisk avdeling, og så er det enkelt med det at vi kan snakke med barnehagen hvis barnet går i barnehage, det blir jo da at en tar barnet inn igjen, gir barnet mer tid, og tar barnet inn igjen etter to måneder for å teste barnet på nytt igjen, og etter en måned hvis at det er et barn som ikke har lyst til å samarbeide den dagen, prøve da å finne ut når på dagen er barnet mest opplagt, kom barnet rett fra barnehagen på ettermiddagen og var trøtt og sliten, går det an for barn og foreldre å komme tidlig på dag fra morgenen av, så barnet er opplagt, men, ka tid henvise barnet, det må være viss at e overhodet ikke får noe språkforståelse med barnet, da mener e 2-åringen skal til logoped, da venter e ikke, henviser til logoped i PPT.”*

Melder en til andre instanser enn PPT, gjelder det audiopedagogisk avdeling ved mistanke om nedsatt hørsel:

*”En 2-åring som ikke forstår i det hele tatt, da, da tenker e å sjekke ut hørsel, hører ungen? Og som regel da, de skal jo inn til lege på den 2-års konsultasjonen, og hvis det har vært et eller annet så legen har kommentert noe, at det har vært øre-greier, eller gjentatte ørebetennelser og da ungen samtidig har dårlig språk, da blir det no eventuelt da, audio-pedagogisk avdeling, og vurdere der, i forhold til det å få, for e kan ikke kartlegge hørselen til en 2-åring, det er ikke e utstyrt med verken kompetanse eller instrument til å gjøre. Kan gjøre meg noen tanker, si at e mistenke at ungen høre dårlig, det er det eneste, også blir det da ei vurdering videre med audiopedagog.”*

...og barnevern når spørsmål stilles ved evne til å se barnets behov:

*”Hvis de absolutt ikke vil ta i mot de tiltakene vi synes er nødvendig, vet du, da melder vi, det gjør vi, til barnevernet. For det er så viktig, syns e, og vi har noen i gråsonen, der foreldrene er veldig omsorgsfulle og flotte, og vi sier at vi melder ikke på bakgrunn av det, men vi mener at barnet ditt kan bli en taper, for vi ser at han, si det er en 4-åring som har så dårlig språkforståelse og ordforråd, at vi tenker at vi gjør en forbrytelse hvis vi ikke melder dette her, og veit du, da går det som regel greit, det er veldig følt å si det, for det er nesten som en trussel, men det er til barnet sitt beste, og det er noe vi er lovpålagt å gjøre, så det kan vi forsvare. Og vi prøver jo selvsagt i det lengste, med tiltak.”*

## 5.4 Presentasjon og tolkning av funn mot et teoretisk bakteppe

### 5.4.1 Innovasjonen Språkpakken – hvilke forhold fremmet implementering?

Gode læringsprosesser i organisasjoner er avhengig av og fremmes, i følge teori presentert tidligere i oppgaven, av noen grunnleggende forhold og forutsetninger (pkt. 2.3). Disse forutsetningene ser i stor grad ut til å være innfridd i Språkpakkens møte med de organisasjoner denne undersøkelsen retter seg mot. De løsningene systemnivået forberedte og presenterte er adoptert, og informantene opplever forandringene som en forbedring. Informantene fremstår dermed som aktive konsumenter av de ideer og produkter den sentralt styrte forandringsprosessen tilbød.

---

Språkpakken ser videre ut til å ha klart å i vareta de undersøkte organisasjoners ulike behov for endring, og samtidig vist evne til å tilpasse seg disse behovene. Deltakerne var modne for den opplæringen de fikk og timingen synes perfekt. Det at grunnen var beredt preger empirien i så stor grad at det i et analytisk generaliseringsperspektiv blir nærliggende å fremsette en hypotese om timing som nytt kunnskapselement, for deretter å føye det til listen over de forhold som fremmer gode læringsprosesser.

Den kompetansen som ble tilført var godt tilpasset målgruppen. Både skreddersydd kompetanse, stort behov, god motivasjon for opplæring og det at opplæringen gikk over nesten ett år, var trolig medvirkende årsaker med hensyn til informantenes sterke eierforhold til endringene.

Trinnene for læring i organisasjoner kan spores i undersøkelsens funn. Informantene var i forkant av Språkpakken opptatt av tidlig språkscreening, de hadde så vidt begynt utprøving av Språk 4 på eget initiativ sammen med kolleger da Språkpakken kom som et godt tilpasset svar på et udekket behov. Dermed lå mye til rette for en god utviklings- og læringsprosess.

#### **5.4.2 Suksesskriterier på systemnivå – Senges disipliner**

##### *Personlig mestring*

Disiplinen personlig mestring er lett sporbar i intervjutekstene. Alle informantene hadde et ønske om mer kunnskap på et for helsestasjonen viktig område, og alle opplevde å lære og å utvikle seg gjennom deltakelse i Språkpakken. Det handler om mestring i forhold til bruk av verktøy som beskrives som funksjonelle og som har gjort konsultasjonene det angår bedre. I tillegg handler det en kunnskap en tar med inn i eget arbeid og bruker også på andre områder og i forhold til andre oppgaver.

##### *Mentale modeller*

Å jakte på spor etter mentale modeller, kan tolkes som å se etter spor av innvendinger og manglende forståelse for viktigheten av tidlig intervensjon, enten hos

informantene selv eller ved at de referer til slike synspunkt hos andre i organisasjonen. Slike spor finnes ikke. Når informantene forteller om hvordan de internt drøfter utfordringer og søker hjelp hos hverandre, og om hvordan de i forkant av Språkpakken i fellesskap forsiktig hadde startet språk-screening på 4-års konsultasjonen, forstås det heller som glimt inn i et miljø der både det å kommunisere mentale modeller og å sammen utvikle nye slike modeller er akseptert.

### *Viktigheten av å bygge en felles visjon*

Å bygge felles visjoner hører mest naturlig hjemme i et mer overordnet organisasjonsperspektiv, og uttrykker behovet for å ha noe som samler og gir identitet, det være seg på kommunenivå eller etatsnivå. Mindre enheter kan selvsagt utforme egne visjoner, men da vil det kan hende i større grad handle om å planlegge drift og utforme konkrete mål for arbeidet. Disiplinen bygging av felles visjoner kommer likevel indirekte til syne når informantene forteller om tverrfaglig og tverretatlig innsats og samarbeid rundt barn med spesielle behov. Det handler om å finne den kompetansen en selv mangler, og om å ha et fellesskap som gjør terskelen lav nok. Dette viser en tro på at vi alle trengs når små og store utfordringer skal finne sin løsning, og denne fellesskapsfølelsen skapes blant annet når en organisasjon bygger visjoner for sin drift og sin fremtid.

### *Teamlæring*

Teamarbeid defineres som dialog og refleksjon over felles handlemåter, og læring i team forutsetter personer som er trygge på hverandre. Også denne disiplinen trer frem når informantene beskriver hvordan de bruker hverandres kompetanse, hvordan de sammen reflekterer over arbeidsdagens små og store gjøremål, og på den måten sammen vinner ny innsikt. Dette skjer hos undersøkelsens informanter stort sett uformelt og ofte spontant, og er dermed ikke et resultat av tilrettelegging der teamlæring er målet.

## Systemtenkning

Disiplinen systemtenking beskrives som en søyle under plattformen lærende organisasjoner og knytter samtidig de andre disiplinene sammen. Her berøres lederskap, perspektivet blir overordnet og dermed lite egnet til presentasjon og tolkning av studiens funn. Undersøkelse frembringer ikke data som viser til denne disiplinen.

### 5.4.3 Suksesskriterier på individnivå – Nonakas vilkår for kunnskapsutvikling

#### *Intensjon – uttrykt vilje til å oppnå noe*

Alle informantene uttrykker vilje til og ønske om endring, og alle har gått lenger enn til å ønske det og ville det. Konkrete endringer beskrives og forklares, og målet med endringene er klarlagt. Alle meldte seg på Språkpakken fordi de ønsket og trengte den kunnskapen programmet bød på, de satt med en forståelse av at dette var viktig for utøvelsen av eget yrke, og for å kunne ivareta pålagte oppgaver på en god nok måte.

*”Vi fikk invitasjonen til helsestasjonen som e arbeidde på, som helsesøster så var e innforstått med at kompetansen min kunne bli mye bedre, og det å få et verktøy som e kunne bruke mer spesifikt på 2-åringa, men også på 4-åringan, e ønska å lære meir.”*

*”...det var at vi følte at vi hadde et behov også i forhold til kvalitet, spesielt på 2-års undersøkelsen, for der følte vi at vi gjorde ikke en god nok jobb i forhold til språk og hadde litt lite verktøy. Og det samme med Språk 4, den begynte vi på før vi hadde hatt utdanninga, og der var det også et behov, men kanskje ikke så sterkt, for den var mer parallell med det vi hadde fra før.”*

*”Men så hadde e litt, e har noen ganga, når e har testa barn, ikke fått det skikkelig til, har sett at det har gløppe for oss, e har tenkt at vi skulle hatt noe anna, som vekte litt interessa samtidig som, du vet e er litt gammel i gamet, helt fra 83, da var e utdanna sjukepleier og begynte så smått, ikke sant? Så da på en måte kjente e på at no måtte e skjerpe meg, måtte ikke bli låst inni et regime, så e var nysgjerrig, rett og slett.”*

### *Autonomi*

Friheten til å handle på eget ansvar og til å velge de handlemåtene som virker formålstjenlige, spores tydelig når det er snakk om den konkrete gjennomføringen av språk-screeningen, altså selve konsultasjonen. Rammen er lagt, innenfor den bestemmer helsesøster selv. Samtidig er det slik at hverdagen på helsestasjonen er regulert av svært mange pålagte oppgaver, oppgaver som av informantene til tider oppleves som så overveldende at en nok kan stille spørsmålsteget ved autonomi som grunnleggende vilkår for kunnskapsutvikling i helsesøstres hverdag på generell basis.

Når oppgavene blir for mange, er det nettopp handlefriheten og muligheten til å organisere eget arbeid på formålstjenlige måter som forsvinner, og den arbeidssituasjonen som beskrives her, legger neppe til rette for utvikling og endring. På sikt er det lett å se at utfordrende situasjoner som den som her beskrives, lett fører til destruktive prosesser:

*”...men det er så masse ting som skal gjøres, og ting som blir presset inn, av den ene og andre kant, så ofte så føle e at e ikke har styring på dagen min. Som e sa i sta, e har vært sykemeldt i 1/2 år, og egentlig så følte e at det var grunnen til at e var sykemeldt, ja, fordi at e følte at e på en måte, du har ikke kontroll lenger, fordi at det bli så mye, det tårna seg opp. Det handler om stadig nye oppgaver, og en veldig pågang fra foreldre i tillegg, og i tillegg til at vi har mange nye oppgaver og stor pågang, er det veldig mange foreldre som ønsker hjelp til forskjellige ting, også har vi veldig få stillinger, så det er vanskelig å prioritere.”*

### *Kreativt kaos*

I tråd med foregående punkt handler det kreative kaos om at utfordrende situasjoner fører til prosesser som kan bli enten kreative eller destruktive. Når prosessen i etterkant av Språkpakken analyseres med utgangspunkt i egne data, er det gjennomgående lett å spore nettopp evnen til å arbeide innenfor rammen av det kreative kaos når informantene forteller om bruken av de nye verktøyene. Dette gjelder særlig 2-årskontrollene, å gjennomføre SATS krever stor evne til å takle det uforutsette, og hver helsesøster må tilrettelegge, altså ”skape” egne handlingsmåter i møtet med det enkelte barn:



*”Det er veldig forskjell fra barn til barn, noen er veldig trygge og er nedpå golvet med en gang, andre må sitte litt i fanget, så der må en jo bruke skjønn og fornuft, da kan en jo ikke begynne på testinga med en gang. Etter hvert som barnet er trygg, begynner e med SATS, i starten hadde e det på et bord, hadde et lite bord der vi satt på hver vår side av bordet, men e fekk det ikke til, for senga kom for høgt for barnet, og barnet forsto ikke at det var ei seng, så e er ned på gulvet og utfører det no, e har det på ei matte, og da begynner e, legg fram de 5 tinga sånn som det står i boka, bamse, seng, dyne, bukse og stol, også, så er det veldig forskjellig, du klarer jo aldri å gjennomføre dette etter boka!”*

*”Som regel så går e fra a til å når det gjelder SATS, at e på en måte begynner øverst, men e må si at noen ganger hoppa de (2-åringene), no ska e legge bamsen opp i senga, han ligge å søve, da blir det litt sånn, ok, no har ho sagt senga, her har ho sagt bamse og her har ho sagt søve, ja, da begynne ikke e, ka e ditta? Da må e, e har på en sånn fuskelapp på sida, også krysse e av litt for å klare å huske, så føre e det inn på data, det ligg inne på programmet, ja, det e stor endring etter språkpakken!”*

*”Stort sett så syns e at e får gjennomført testen (SATS) med barnet, andre ganga ikke, for sånn e jo 2-åringane, og da stille e spørsmåla gjennom skjemaet, det du skal bruke når du ikke får samarbeid med barnet, så bruke e det til foreldra, og foreldra får beskrive språket til barnet.”*

*”Hvis vi får det til, så e det gjort i full fart, da går det jo som smurt, men veldig ofte så må du lirke og lure litt, og av og til må e bruke noen bøker e har med, noen gode pekebøker, for å få de interessert, så bare setter e vekk alt, og så tar e fram boka, og da er det noen ganger at ungene synes det blir spennende etter hvert, og vil se hva e har oppi denne herre, og da kan det faktisk hende seg at denne senga og denne tannbørsten, og av og til så har e hatt vann i koppen for at ungene elska vann, og da plutselig kan de pusse tanna, og så må e på en måte smyge meg mellom, og ikke alltid får e til at de ska sei navnet på gjenstanden, men da må en bruke utpeking. Og hvis e da e i tvil, så spør e litt foreldra, lar ungene få leike seg og spør foreldra..”*

Negative beskrivelser, utsagn som kan antyde destruktive prosesser rundt gjennomføringen ev språktestene forekommer ikke i materialet, men beskrivelsene av det kreative kaos i samspill med barna er mange og detaljerte.

### *Redundans*

Redundans, som betyr overflod eller overlapping, viser til det minimum av felles kunnskap og erfaringer som finnes hos medlemmene i en organisasjon. Felles kunnskap og erfaringer gir tillit og ansvar mellom medlemmene i en organisasjon, og nettopp dette er kjerneelementet i en kunnskapsorganisasjon. Slik min informantgruppe er sammensatt, felles grunnutdanning, samme videreutdanning, samme kjønn og aldersmessig innefor gruppen 35 – 50, må det være grunn til å tro at mye ligger til rette for meningsfull dialog nettopp med utgangspunkt i et felles erfaringsgrunnlag. Uttalelsene viser også at informantene gir uttrykk for å være i god dialog med sine kolleger, og de poengterer viktigheten av å kunne drøfte med hverandre i travle hverdager:

*”... og av og til når vi føler at vi er på tynn is selv, så henter vi hverandre. Hva syns du, skal du ta ham inn neste gang?”*

*”Vi kan ikke bare sitte å finne de, også skal det ikke skje noe, det var lederen vår, all ære til henne, som på en måte tok initiativ, og lurte på hva gjør vi med dem, også diskuterte vi det innad, jo vi gjør sånn og sånn og sånn, også finner vi litt ut av det.”*

*”Så å dele erfaring med andre, synes e er veldig viktig og spennende da. Og det å lære av hverandre, for det e problemstillinger som e oppleve som vanskelig, og å kunne få ideer fra andre da, som kanskje ikke gjør det på den måten....”*

Ønsket om mer tid til dialog og meningsutveksling kommer også til uttrykk:

*”Vi har veldig lite tid til samarbeid, til oppfølging, til det å drøfte case og sånne ting, det blir litt å springe etter hverandre, for å få diskutert det da, og det er utilfredsstillende, det gjelder dette tema her, og det gjelder flere tema da, det er et generelt problem.”*

### *Nødvendig variasjon*

Forutsetningen nødvendig variasjon viser til at organisasjonens medlemmer ikke må være for like dersom de oppgaver som skal løses er mangfoldige eller lite forutsigbare. For helsestasjonen som helhet, med et vidt spekter av ulike oppgaver som dekker barnet fra fødsel til tenåringsstadiet, er det lett å se nødvendigheten av variasjon. Innenfor rammen av denne undersøkelsen, føles det derimot lite aktuelt å

presentere funn som viser til denne forutsetningen, men informantene viser til at de bruker hverandre når de opplever ting som vanskelige, nettopp fordi andre kanskje tenker på en annen måte og kan vise andre veier mot målet.

## 6. Oppsummering, drøfting og konklusjoner

Når undersøkelsens funn skal oppsummeres og drøftes, blir problemstilling og tema et naturlig utgangspunkt. Hva har undersøkelsen resultert i, hvilke konklusjoner er det mulig å dra?

Problemstilling:

- **På hvilken måte har Språkpakken, slik den ble gjennomført i Møre og Romsdal, endret helsestasjonenes 2- og 4-års konsultasjon? Hvordan grunngir og erfarer helsesøstre de endringer som har skjedd?**

Studien er forklart som en evalueringsstudie av typen implementeringsanalyse der et sentralt forskningsspørsmål er:

- **Hvilke forhold fremmer gode implementeringsprosesser, kan slike forhold, i studien kalt suksesskriterier, spores i undersøkelsens data?**

### 6.1 Sammendrag av empiri

#### 6.1.1 Hovedtrekk

Undersøkelsen viser at Språkpakken har ført til markante endringer av helsestasjonens 2- og 4-års konsultasjon. Endringene gjelder både innhold og form, og er mer gjennomgripende for 2-års konsultasjonen enn for møtet med 4-åringene. Språkscreening av 2-åringene blir opplevd som krevende, spennende og nytt, mens alle informantene hadde element av språkscreening i møtet med 4-åringene før de gjennomførte Språkpakken. Alle bruker verktøyene de fikk opplæring i, og alle ser språkscreening som en svært viktig del av konsultasjonene. Noen mener undersøkelsen av språk er det viktigste, noen sidestiller språk med andre viktige tema.

Språkpakken ble opplevd som en godt tilpasset kursrekke som kom i rette tid.

Timingens syntes å være perfekt, og informantene hadde stort behov for det som ble tilbudt. Motivasjonen for å lære det nye var så stor at informantene på eget initiativ

---

hadde begynt å etterspørre et opplæringstilbud. Teoridagen (dag 1) ble opplevd som ambisiøs og krevende, opplæringen i bruk av verktøy (dag 2 og 3) var god, mellomperioden til egen utprøving var nyttig men krevende, og siste samling, med erfaringsutveksling og mer teori, får også god karakter. Når kursrekken oppsummeres som helhet, poengteres at dette var et godt tilbud til egen yrkesgruppe, samtidig er det svært ulike ting som fremheves som det som særlig gjorde inntrykk.

### **6.1.2 Oppsummering i forhold til oppgavens teoretiske plattform**

I presentasjon og tolkning av funn mot teori, ble to forhold særlig vektlagt:

- Det fins noen forutsetninger for at sentralt styrte initiativ skal lykkes i sitt møte med de systemer som er målgruppe for de endringer som initieres, speiles disse i undersøkelsens funn?
- Teoridelen presenterer forhold som legger til rette for gode implementeringsprosesser, spores disse forholdene i undersøkelsenens funn?

Det ser ut som grunnleggende forutsetninger for forandringer basert på systeminitiativ i stor grad har vært tilstede i Språkpakkens møte med de organisasjoner undersøkelsen var rettet mot:

- De løsningene som systemnivået forberedte og presenterte er adoptert
- Informantene opplever forandringene som en forbedring
- Informantene fremstår som aktive konsumenter av de ideer og produkter den sentralt styrte forandringsprosessen tilbød.

Språkpakken ser videre ut til å ha klart å i vareta ulike organisasjoners ulike behov for endring, og samtidig vist evne til å tilpasse seg disse behovene. Målgruppen var moden for den opplæringen de fikk, og opplæringen var godt tilpasset deltakerne. At opplæringen gikk over tid, var trolig medvirkende årsak med hensyn til utvikling av eierforhold til endringene. Deltakerne var i forkant av kursrekken opptatt av programmets tema, og hadde så vidt begynt utprøving på eget initiativ sammen med kolleger da kurstilbudet kom som svar på et udekket behov. Timingen var tilsynelatende perfekt og fremmet dermed en god utviklings- og læringsprosess.

Som suksesskriterier, forhold som har fremmet læring, utvikling og endring, ble brukt Senges (1990) disipliner for lærende organisasjoner og Nonakas (1994) grunnleggende vilkår for kunnskapsutvikling i organisasjoner. Selv om undersøkelsen er avgrenset og kun fire informanter inngår, kan likevel mange suksesskriterier spores, noen direkte, andre mer implesitt. Direkte spor ble funnet etter de fleste av Nonakas grunnleggende vilkår for kunnskapsutvikling: *intensjon, autonomi, kreativt kaos og redundans*. Av Senges fem disipliner kunne fire påvises: *personlig mestring, mentale modeller, teamlæring og felles visjoner*. Til sammen gir dette grunnlag for å hevde at undersøkelsen har påvist konkrete suksesskriterier, og videre at samsvaret mellom den teori som er presentert og undersøkelsens empiri er stort.

Når forhold som har fremmet læring oppsummeres, er det nærliggende å dra inn et moment til; informantenes evne til meningsfull refleksjon rundt begrepet språkkompetanse (i førskolealder). Når begrepet forklares, inngår elementer fra alle deler av Bloom og Laheys språkmodell (pkt. 2.5.1, s. 30) i uttalelsene. Alle poengterte sammenhengen mellom de ulike komponentene som viktig og avgjørende for barnets språklige kompetanse, og alle reflekterte rundt sammenhengen mellom språk og læring. Til sammen gir dette grunnlag for å anta at også informantenes kunnskapsnivå med hensyn til fenomenet språk virket positivt inn på læringsutbyttet av Språkpakken.

## 6.2 Avsluttende drøfting

### 6.2.1 Drøfting av funn i en generell tolkningskontekst

Målet med studien var å undersøke effekten av et tiltak, altså å gjøre en evaluering. Et evalueringssopplegg skal basere seg på mest mulig objektive vurderinger. Hawthorne-, John Henry- og Pygmalion-effekten (Befring, 2007) er tidligere referert (s.42) som feilkilder en særlig må være oppmerksom på i evalueringsforskning. Hvor objektive kan en så anta at målingene i en undersøkelse som denne blir? Og i hvor stor grad vil

---

det kun være de innovative, de som ønsker endring, som deltar i en frivillig undersøkelse der hensikten, enklest sett, kan oppfattes som registreringer av endret praksis?

*Hawthorne-effekten* viser til mulige feilfaktorer som følge av den interessen som blir vist forsøkspersoner. Om undersøkelsens informanter defineres som forsøkspersoner, er det slett ikke urimelig å stille spørsmål ved om hele atmosfæren rundt intervjuene la opp til en så positiv fremstilling av Språkpakken som mulig. Informanten i prøveintervjuet gjorde oppmerksom på at hun følte et lite aspekt av kontroll, og selv om jeg i stor grad prøvde å unngå nettopp dette i selve undersøkelsen, bærer en evaluering i seg elementer som i ytterste konsekvens kan oppleves som kontroll. Dermed er det også mulig at denne kontrollen blir møtt med en motstrategi, som igjen kan føre til en ensidig og subjektiv fremstillingsform med overfokusering på det som har fungert bra.

*John Henry-effekten* viser til at kontrollgruppene i et forsøk kan overprestere. Undersøkelsen har ingen kontrollgruppe og denne effekten drøftes ikke.

*Pymalion-effekten* handler om at forventninger til forsøkspersoner kan ha en selvoppfyllende virkning. Selv om undersøkelsens grunnleggende hypotese var at innovasjonen Språkpakken, slik den ble gjennomført i Møre og Romsdal, hadde for lite fokus på implementering til å sikre varige endringer, bar dialogen med helsestasjonene i forkant av undersøkelsen preg av en generell oppfattelse av at intervjuene ville dreie seg om å registrere nettopp endringer, eller sagt på en litt mer direkte måte: en kartlegging av hvem som i størst grad hadde gjort "leksene sine". Da er det også rimelig å tro at de som stiller opp gjerne vil vise at de har gjort nettopp det. Undersøkelsens informanter har uten tvil tatt Språkpakken på alvor, hadde jeg snakket med noen som ikke hadde engasjert seg, ville svarene nødvendigvis sett annerledes ut.

I hvor stor grad nevnte feilfaktorer har spilt inn, er umulig å si. De synes sannsynliggjort og kan ikke utelukkes. At undersøkelsens informanter i stor grad var

modne for og ønsket de endringene Språkpakken la opp til, er hevet over tvil. Dermed kan det heller ikke utelukkes at vurderingene langt på vei reflekterer en oppfatning som er gjennomgående også utover undersøkelsens utvalg. Dette støttes indirekte av utsagn der informantene ikke bare refererer til seg selv.

Hva angår informantene som tilhørende gruppen endringsvillige, føles det derimot lett å konkludere med at undersøkelsens informanter med stor grad av sannsynlighet naturlig hører hjemme i gruppen endringsvillige mennesker.

### **6.2.2 Drøfting i en teoretisk kontekst**

Opgavens tema er lærende organisasjoner med fokus på de forhold som fremmer implementering av nye tiltak. Selv om suksesskriterier er teoretisk definert og senere påvist i studiens funn, er det i tillegg grunnlag for en mer generell drøfting med utgangspunkt i oppgavens generelle tilnærming til lærende organisasjoner.

*Tid, tålmodighet og ressurser*, menneskelige så vel som økonomiske, fremstår som generelt viktige faktorer når innovasjonsprosesser forklares. I henhold til Miles, Ekholm et Vandenberghe (1987) består en innovasjonsprosess av ulike faser, med initiering, implementering og institusjonalisering som sentrale deler (pkt. 2.4.1). Ny praksis vil først være institusjonalisert etter 3-7 år. Innovasjonen Språkpakken, som ble gjennomført i 2007, var på det tidspunkt undersøkelsen ble gjennomført høsten 2009, ferdig initiert, og prosessen med implementering sannsynligvis godt i gang. Dette synes i tråd med egne funn. Selv om alle informantene var i gang med utprøving av verktøyene, og klare endringer i gjennomføringen av konsultasjonene ble registrert, understrekes det samtidig at en fortsatt er på jakt etter de gode og riktige løsningene. Verktøyene blir brukt, men ingen av informantene mener undersøkelsen har funnet sin endelige form. Fleksibilitet og tilpassning er nøkkelord, og det å bruke hverandres kompetanse og erfaringer hjelper på veien mot institusjonalisering av ny praksis.



---

*Strategien om sosial interaksjon (SI-strategien)* (Skogen, 2006), antagelsen om at vi alle hører til et eller flere sosiale nettverk, og at også slike mer uformelle kontakter er viktige for endring av praksis, har trolig vært medvirkende faktor i forhold til resultatet av Språkpakken. På den ene siden viste analysen i pkt. 6.1.2 at kursrekken kom som svar på et udekket behov hos svært motiverte fagpersoner, og at mye således lå til rette for et vellykket resultat. Samtidig kom alle informantene med uttalelser som viser at også mer uformelle kontakter virket inn. En av de to helsestasjonene jeg hentet data fra, hadde hørt andre kolleger snakke positivt om opplæringsprogrammet, dette betydde mye for lyst og engasjement. Den informanten som i utgangspunktet var litt skeptisk til hele tilbudet, endret oppfatning etter en fortrolig samtale med en kollega som satt med kunnskap om Språkpakken og kunne anbefale den. En annen understreket den tverrfaglige settingen som noe av det mest lærerike, fordi den førte til uformelle og spennende diskusjoner på tvers av de faggruppene som deltok. I tillegg bruker alle hverandre i hverdagen, og det å møte kolleger og utveksle erfaringer med hverandre, framstilles som en måte å øke læringsutbyttet på. Dermed kan SI-strategien også drøftes blant de forhold som fremmer gode læringsprosesser i organisasjoner. Kan hende bærer Skogens (2006) SI-strategi i seg elementer fra så vel Senges (1990) disiplin *mentale modeller* som Nonakas (1994) vilkår *redundans*?

Interessant er det også å merke seg informantenes sterke tilhørighet til egen yrkesgruppe. Fagutøvelsen omtales positivt og med stolthet. Informantene refererer til regelmessige helsesøstersamlinger, både på kommunenivå og regionalt, og de refererer positivt til hverandre både som støttespillere, oppmuntreere og veiledere. Dette framstår på den ene side som en type sosial interaksjon, på den annen side er det muligens riktigere, fordi identiteten synes så tydelig, å antyde konturene av et mulig fellesskap på tvers av kommunegrensene og fylker av typen ”organisasjonen helsesøstre?”

Hva så med begrepene *motstand* og *barrierer*? Selv om undersøkelsen ikke direkte etterspør hindringsfaktorer, var det et mål å registrere forhold som hadde hemmet

utvikling og læring, i den grad slike forhold fremkom i uttalelsene. Som barrierer i innovasjonsarbeid er tidligere i oppgaven beskrevet psykologiske barrierer, praktiske barrierer, makt- og verdibarrierer (pkt. 2.4.2, s.25). Når fraværet av motstand mot endring skal forklares, vil det i denne sammenheng være naturlig å vise både til utvalgets størrelse og sammensetning, samt tidligere nevnte feilfaktorer i evalueringsforskning. Fire informanter uttaler seg på frivillig grunnlag om noe de hadde lyst til å være med på, og som i tillegg ble opplevd som fremmede for egen faglige utvikling.

Ingen av barrierene kan påvises i empirien, de ble heller ikke direkte etterspurt, og ville kan hende vært tydeligere tilstede på et tidligere tidspunkt i innovasjonsprosessen. På det tidspunkt undersøkelsen ble gjennomført, var alle informantene i en fase hvor de fremdeles prøvde ut, men samtidig opplevde å lykkes. Dette kan forstås dit hen at den ”implementation-dip” som omtales hos Miles, Ekholm et Vandenberghe (1987), og som ofte opptrer etter ca. ett år, var et tilbaketog stadium. Etter den nedturen en slik ”dip” refererer til, skal implementeringspilen peke oppover.

Forhold som fremmer gode implementeringsprosesser, i oppgavens teoridel definert som *suksesskriterier*, er påvist, samsvaret mellom empiri og teori er stort. Nonakas (1994) grunnleggende vilkår for kunnskapsutvikling var godt egnet for presentasjon og analyse av funn. Fordi menneskene som kunnskapsorganisasjonens største ressurs hos Nonaka er i fokus, virker det naturlig at det ble slik i en undersøkelse der intensjonen var å gå inn i, med det formål å forstå, informantenes livsverden. Når funnene via sitat og tolkninger var presentert, og trekk fra kunnskapsutviklende organisasjoner var påvist, kunne det hele i neste omgang betraktes litt mer utenfra og i et systemperspektiv. Da trådte Senges (1990) disipliner frem, og tegnet et bilde som tyder på at informantene inngår som medlemmer i lærende organisasjoner.

---

### 6.2.3 Personlige kommentarer

Før masteroppgaven avsluttes, føles det nødvendig å forlate den objektive, saklige og nøytrale forskerrollen for å komme med noen mer personlige kommentarer.

Som mor opplevdes møtet med helsestasjonen positivt, da var fokus kun på eget barn. Som fagperson i PPT har det i flere saker vært naturlig å samarbeidet med dyktige helsesøstre, men uten ”blikk” ut over innholdet i de konkrete saker dette gjaldt. Å gjøre helsestasjonen til arena for forskning, ble dermed ”møtet” med helsesøster som allsidig og uavhengig fagperson. I arbeidet med studiens empiriske del har jeg møtt engasjerte, reflekterte og faglig dyktige mennesker med stor motivasjon for den viktige jobben de gjør. Helsesøsteryrket spenner over et vidt område, fra møtet med det nyfødte barnet og foreldrene, til helsestasjon for ungdom. Det drives grupper for barn og unge med rus i familien, eller med psykisk syke foreldre. I det ene øyeblikket screenes språk på 2-års konsultasjonen, i det neste ligger møtet med ten-åringen som ønsker prevensjonsveiledning eller kanskje alt er gravid.

Alle informantene forteller om stor pågang fra brukergruppene, foreldre så vel som barn og unge. De beskriver uløste oppgaver som langt overgår det de innenfor rammen av egen arbeidsdag kan makte. De mange som reserverte seg mot å være informanter, begrunnet avslaget i stor grad med et nærmest umenneskelig arbeidspress, der tid til intervju ikke kunne prioriteres.

Disse forhold ble underveis i datainnsamlingen til ettertanke, og nesten et etisk dilemma for ”forskeren” som entret arenaen med sitt smale mandat. I stor respekt for det viktige arbeidet helsestasjonen utfører, ble det derfor nødvendig å kommentere dette i oppgaven.

## 6.3 Avsluttende oppsummering

Studien er gjennomført, avhandlingen nesten ferdig skrevet, og mulige konklusjoner skal dras. Konturene av konklusjoner på flere plan trer frem, men også spørsmålet om

i hvilken grad det er riktig å konkludere med noe som helst i etterkant av en undersøkelse der det empiriske grunnlaget utgjøres av data fra fire intervju? Målet med kvalitative studier som denne er i liten grad å frembringe generaliserbare data, og funnene i studien vil dermed være gyldige bare for det utvalget som inngår. Overføringsverdien til populasjonen helsesøstre som har gjennomført Språkpakken er således liten. En kan likevel ikke totalt utelukke overføringsverdi, men antyde en viss grad av sannsynlighet for at funnene kan være gyldige også utover undersøkelsens utvalg.

Tidligere i oppgaven (pkt. 3.1.5) er analytisk generalisering presentert som aktuell for undersøkelsen. I et analytisk generaliseringsperspektiv, der en drar linjer fra empiri til teori for å undersøke grad av samsvar, vil det her være riktig å konkludere med stort samsvar mellom undersøkelsens funn og presentert teori.

Undersøkelsen er forklart som evalueringsforskning der ønsket var å undersøke effekten av et tiltak. Fordi endringene i etterkant av evalueringsobjektet, Språkpakken, ikke bare er påvist, men også gjennomgående registrert i uttalelser fra alle informantene, virker første mulige konklusjon enkel: *Effekten av Språkpakken synes god*. Med utgangspunkt i hypotesen om for lite fokus på implementering til å sikre endringer i den modellen Møre og Romsdal valgte, vil en kanskje også kunne bruke betegnelsen *meget god effekt* når tiltaket evalueres. Selv om implementering formelt var nedtonet i denne modellen, har alle informantene likevel hatt muligheter til kvalifisert veiledning og støtte underveis. Dette har delvis skjedd formelt via tilbud om oppfølging lokalt på initiativ fra for eksempel PPT, delvis uformelt og på eget initiativ.

Målet med studien var videre å frembringe kunnskap om hva som må til for at tiltak skal kunne implementeres i en organisasjon, altså en evalueringsstudie av typen implementeringsanalyse. Dette leder til neste konklusjon: *Studien har frembrakt konkret kunnskap om hva som fremmer gode implementeringsprosesser*. Denne kunnskapen vurderes til å være svært viktig for eget arbeid. En av pp-tjenestens

pålagte oppgaver, som samtidig oppleves som en stor og krevende utfordring, er systemrettet arbeid der kompetanseutvikling i skole og barnehage er målet.

Studien er også forstått som en evaluering av typen *research study*, en studie som ikke er særlig omfattende, som i liten grad vil kunne produsere generell kunnskap, men der ønsket er å studere og utforske, og i beste fall også å oppdage nye fakta.

Dette leder til siste konklusjon: *Studien har i beste fall frembrakt et nytt kunnskapselement. Dette kunnskapselementet er studiens sterkeste funn og det heter **timing**. Funnet er så sterkt at det er nærliggende å antyde det som nytt punkt på listen over grunnleggende forutsetninger som fremmer læring i organisasjoner. Det å bli tilbudt opplæring akkurat når en ønsker og trenger det som mest, ser ut til å optimalisere læringsutbyttet.*

Funnet må selvsagt valideres ved etterprøving, bare på den måten kan det fremstå som reliabelt nok til eventuelt å være generaliserbart på generelt grunnlag.

## Kildeliste

- Aller, M. (2007). 'Innovasjonsteori og mappevurdering' i *Norsk pedagogisk tidsskrift* 2007, nr. 01, s. 31-40.
- Amundsen, A. B. (1987). *Språk, mediasjon og intellektuell vekst i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bastøe, P. Ø. og Dahl, K. (1995). *Den utviklingsorienterte organisasjon. Organisasjonsteori og organisasjonsforståelse for skole-, helse- og sosialsektoren*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Bloom, L. & Lahey, M. (1978). *Language Development and Language Disorders*. New York: John Wiley & Sons.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalin, P. (1994). *Skoleutvikling: teorier om forandring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalin, P. og Rolff, H. G. (1991). *Organisasjonslæring i skolen. Skoleutvikling i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Det Kongelige Kunnskapedepartement (2006-2007). ...*Og ingen sto igjen. Tidlig intervensjon for livslang læring*. St.meld. nr. 16.
- Ege, B. (1998). *Sproglig Test I*. Herning: Spesial-pædagogisk forlag.
- Gall, M. D. et al., 'Ch. 17: Evaluation research' i *Educational Research. An Introduction* 1996, pp. 697-723 i Blandingskompendium. Sped 4010. Vitenskapsteori, forskningsmetode og statistikk. Juli 2007. Universitetet I Oslo. Det utdanningsvitenskapelige fakultet. Institutt for spesialpedagogikk, s. 127-173.

- 
- Glosvik, Ø. (2008). *Vitskapsteori for samfunnsfaga: ei kort innføring*. Upublisert manuskript.
- Hagtvat, B. (2002). *Språkstimulering: tale og skrift i førskolealder*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Hagtvat, B. og Lillestølen, R. (1985). *Reynells Språktest*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hartveit, G. (2007). *Går det over? En kartlegging av helsesøstres kompetanse om stotring og stamming hos førskolebarn*. Masteravhandling i pedagogikk. Norsk Lærarakademi, Bergen.
- Helset, H. L. (2006). *Læring i lag. Prosjektorganisert kompetansebygging, frå gjensking til nysking*. Masteroppgåve i spesialpedagogikk. Det utdanningsvitenskapelige fakultet. Institutt for spesialpedagogikk, Oslo.
- Horn, E. og Dalin, A. (2004). *Språk 4. Brukerveiledning*. Bergen: Designtrykkeriet.
- Horn, E. og Hagtvat, B. (1997). *SATS (Screening av to-åringers språk). Håndbok*. Bergen: Designtrykkeriet.
- Hustad, W. (1998). *Lærande organisasjoner. Organisering for kunnskapsutvikling*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Kleven, T. A. (2002). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Oslo: Unipub.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Miles, M. B. Ekholm, M. et Vandenberghe, R. (1987). *Lasting School Improvement: Exploring the Process of Institutionalization*. ISIP, OECD.
- Misvær, N. og Oftedal, G. (2006). *Håndbok for helsestasjoner 0-5 år*. Oslo: Kommuneforlaget.
- NESH (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: Zoom Grafiske AS.

- Nonaka, I. (1994). 'A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation', *Organization Science*, Vol 5, No 1, pp. 14-37.
- Ottem, E. (2007). *Hva er spesifikt i spesifikke språkvansker? Tradisjonelle definisjoner og ny kunnskap fra forskning og klinisk praksis*. (2007). Upublisert manuskript.
- Rambøll Management. (2005). *Når helsesøster kartlegger. Evaluering av kartleggingsverktøyet Språk 4 ved helsestasjonen*. Rapport utarbeidet på oppdrag fra Helse- og omsorgsdepartementet og Kommunal- og regionaldepartementet.
- Rommetveit, R. (1972). *Språk, tanke og kommunikasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rygvoid, A. L. (2004). 'Språkvansker hos barn', i Befring, E. & Tangen, R. *Spesialpedagogikk* (s. 197-216). Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Senge, P.M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday Currency.
- Sjøvoll, J. 'Evaluering' i Fugleth, K. og Skogen, K. (2006). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. 156-171). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Skogen, K. (2006). *Entreprenørskap i utdanning og opplæring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Skogen, K. (2004). *Innovasjon i skolen: kvalitetsutvikling og kompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skogen, K. og Sørli M. A. (1992). *Innføring i innovasjonsarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sosial- og helsedirektoratet (2003). *Kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten*. Veileder til forskrift av 3. april 2003 nr. 450.



---

Språkpakken. URL:

[http://statped.no/moduler/templates/Moduler\\_Article.aspx?id=16833&epslanguage=NO](http://statped.no/moduler/templates/Moduler_Article.aspx?id=16833&epslanguage=NO) (Lesedato 21.02.08)

Tetzchner, S. von, Feilberg, J., Hagtvet, B., Martinsen, H., Mjaavatn, P. E., Gram, H. G. og Smith L. (1993). *Barns språk*. Norway: Ad Notam Gyldendal.

Thagaard, T. (2002). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.

TRAS-gruppen. (2003). *TRAS (Tidlig registrering Av Språkutvikling). Håndbok*

Valvatne, H. og Sandvik, M. (2007). *Barn, språk og kultur*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2005). *Gi rom for lesing! Strategi for stimulering av leselyst og leseferdigheter 2003-2007*. Strategiplan.

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2005). *Rammeplan og forskrift for helsesøsterutdanning. 60 studiepoeng*.

*Liste over vedlegg:*

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter

Vedlegg 3: Samtykkeerklæring

Vedlegg 4: Skriv til døråpnere

## *Intervjuguide*

### **I Hvordan reflekterer helsesøster rundt egen kunnskap om språk, språkutvikling og språkvansker, hvordan forklares begrepet språkkompetanse?**

- Kan du fortelle litt om egen bakgrunn, utdanning, erfaring
- Hvor lenge har du vært helsesøster?
- Helsesøsterutdanninga er mangfoldig og det er mange viktige tema/emner som berøres, synes du utdanninga ga nødvendig kompetanse i forhold til språk og språkutvikling?
- Hva vet du om språkvansker?
- Hvordan vil du forklare begrepet ”god språkkompetanse”? (Hvilke komponenter inngår i språket til et barn språklig fungerer godt?).

### **II Hvordan opplevde helsesøster språkpakken?**

- I 2007 var du med på kursrekka Språkpakken som handlet om språk, språkutvikling og språkvansker, og der forebygging, avdekking og tiltak var viktige stikkord. Kan du si litt om hvordan du opplevde de 5 kursdagene? Hvorfor meldte du deg på?
- Form/ Innhold? (Jeg repeterer om nødvendig måten Språkpakken var oppbygd på)
- Tilpasset din utdanning/din yrkesgruppe? (Vanskegrad? For mye av noe? For lite av noe?)

### **III På hvilken måte har innholdet i 2- og 4-årskonsultasjonen endret seg etter Språkpakken og hvordan forklares endringene?**

- Kan du si litt kort om innholdet i 2-års og 4-års konsultasjonene på din helsestasjon?
- Kan du si litt mer om kartlegging av språk?
- Ble det noen endring etter Språkpakken?
- Hva endret seg? Hvordan? Hvorfor?/ Hvorfor ble det ingen endring?/ Hva måtte vært annerledes for at noe skulle endret seg?/ Ser du behov for endring?
- Hva ser du på som det viktigste med 2- og 4-års konsultasjonen?
- Er du med i noe slags tverretatlig eller tverrfaglig nettverk, gruppe eller annet der språk- og språkutvikling er tema? Kan du fortelle om det? Skulle du ønske at noe slikt fantes?
- I hvor stor grad styrer du eget arbeid og bestemmer over egen praksis?

**IV Helsesøsters erfaring med tiltak – hva skjer med de barna som språklig vurderes til å være forsinket, hvilke tiltak finnes?**

- Kan du si litt om hva du gjør når du møter barn der du er usikre på språkutviklinga?
- Kontakter du noen? Hvem?
- Har du en slags liste over gode forslag til foreldrene? Hvor har du den listen fra? Kan du referere listen?
- Foretrekker du å vente og se, eller vil du helst gjøre noe med en gang?

### *Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en masteroppgave*

Undertegnede er logoped og masterstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Skoleåret 08/09 skal jeg skrive min avsluttende masteroppgave. Temaet for oppgaven er tidlig intervensjon og tidlig forebygging, og jeg vil undersøke om kompetansehevingsprogrammet Språkpakken har gjort noe med helsestasjonens 2- og 4-års konsultasjon. Jeg er interessert i å finne ut hvordan helsesøster opplevde Språkpakken, og samtidig registrere de faktorer som har fremmet, eventuelt hemmet endringsprosesser i etterkant av Språkpakken. Jeg vil også registrere ulike tiltak som eventuelt settes i verk for de barna som strever med språket sitt.

For å finne ut av dette ønsker jeg å intervju ca. 6 helsesøstre som gjennomførte hele Språkpakken i 2007.

Spørsmålene vil blant annet dreie seg om:

- Hvor mye du selv synes du kan om språk, språkutvikling og språkvansker.
- Hvordan du opplevde Språkpakken og om du har fått noe oppfølging/hjelp i etterkant.
- Eventuelle endringer i 2- og 4-års konsultasjonene etter Språkpakken og hvordan du forklarer disse endringene?
- Hvilke erfaringer du har med tiltak for barn som strever med språket sitt?

Jeg vil bruke båndopptager og ta notater mens vi snakker sammen. Intervjuet vil ta omtrent 1 time og foregå i oktober/november 08. Vi avtaler sammen tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data fra deg bli slettet og ikke brukt. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, ingen enkeltpersoner skal kunne kjenne seg igjen i den ferdige masteroppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, inne utgangen av 2009.

Så langt er det skrevet få masteroppgaver med utgangspunkt i det viktige arbeidet helsestasjonen – som er den eneste instansen som når alle barn – gjør!

Jeg håper du kan tenke deg å være med på intervjuet, og hvis du vil det, skriver du under på den vedlagte samtykkeerklæringen og sender den tilbake til meg! Her er det ikke snakk om riktige eller gale svar, om å være flink eller ikke flink, det jeg trenger er helsesøstre som vil dele sine erfaringer med meg!

Hvis du lurer på noe kan du ringe meg på 97125229 eller sende e-post til

mk@sande-mr.kommune.no. Du kan også kontakte min veileder Johannes Drabløs på tlf. 70162537/92071468 eller e-post johannes.drablos@alesund.kommune.no.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Med vennlig hilsen

Mariann Kjenstadbakk, Logoped MNLL

6143 Fiskåbygd

*SAMTYKKE-ERKÆRING*

Jeg har mottatt informasjon om studien i etterkant av Språkpakken og ønsker å stille på intervju.

Signatur.....

.

Jeg kan nås på slikt telefonnummer.....

*Til "døråpnerne" for min masteroppgave!*

Viser til pp-konferansen i april der jeg spurte om dere ville anbefale prosjektet mitt – en evalueringsstudie i etterkant av Språkpakken - for helsesøstre i egne kommuner. Svarene var positive og nå er jeg i gang!

Forespørsel om deltakelse – å bli intervjuet av meg - ligger ved, og det jeg ønsker meg er at skrivene skal deles ut og "ufarliggjøres". Jeg er ikke ute etter å sjekke hvem som har vært flinkest til å ta i bruk SATS og Språk 4, fokuset mitt vil være på hvorfor noe, eventuelt ingenting, har skjedd i etterkant av Språkpakken, det er med andre ord implementeringsfasen, overgangen fra idè til praksis, jeg først og fremst er ute etter.

Det er også et faktum at empiri fra helsestasjonen i liten grad har vært utgangspunkt for masteroppgaver i spesialpedagogikk, langt mer er gjort med utgangspunkt i barnehage og skole. Med den kunnskapen vi etter hvert har om god språkkompetanse i førskolealder som viktig forebyggende faktor i forhold til lese- og skrivevansker, er det viktig å flytte fokus nedover i alder, og bare helsestasjonen møter alle førskolebarna! Håper dette kan inspirere og motivere helsesøstre til å stille opp! Det jeg trenger tilgang til er deres erfaringsverden, akkurat slik den er.

Intervjuene skal skje i oktober/november, og jeg kommer dit informantene er. Jeg har ikke satt noen svarfrist på samtykkeerklæringen, men vil gjerne ha svar i løpet av første halvdel av september.

Tusen takk for hjelpen! Ta gjerne kontakt om noe er uklart!

Vennlig hilsen Mariann Kjenstadbakk

Adr: PPT for Sande og Vanylven, 6084 Larsnes, Tlf. 70026785/97125229, E-post: mk@sande-mr.kommune.no