



UiO • Universitetet i Oslo

Hørselsnedsett ungdom og deira kommunikative relasjon til nærpersonar

Bergithe Torsnes

Masteroppgåve i spesialpedagogikk
Fordjuping i audiopedagogikk
40 studiepoeng

Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultet
UiO

Vår 2021

Samandrag

Etter kvart som samtalen tek over for leiken, frå ti til tolv-årsalderen og oppover, er det ein sosial realitet at dei som skal delta må ha ei viss grad av kommunikatív kompetanse (Grønlie, 2005). Føremålet med denne masteroppgåva er å undersøkje korleis høyrselesnedsette ungdommar utviklar kommunikative ferdigheiter, og i kva grad desse ferdigheitene påverkar ungdommane si evne til å skapa reelle relasjonar med nærpersonar. Studien fokuserer særleg på i kva grad ferdigheitene påverkar ungdommane sine relasjonar med jamgamle. Følgjande problemformulering vert forsøkt svart:

Korleis utviklar høyrselesnedsett ungdom kommunikative ferdigheiter, og i kva grad påverkar ferdigheitene deira relasjonsbygging med nærpersonar?

Studien legg til grunn kvalitativ metode med utgangspunkt i tre kvalitative semistrukturerte forskingsintervju. Alle intervju vart gjennomført ein-til-ein med informantar som alle er føresette til ein ungdom med høyrselesnedsetting. Intervju vart teken opp med diktafon-appen og transkribert. Med ei fenomenologisk tilnærming vart det nytta meiningskoding for å systematisera og analysa datamaterialet. Studien er meldt inn til NSD og gjennomført i tråd med etiske retningslinjer for forskingspraksis.

Resultata frå studien viser at dei høyrselesnedsette ungdommane alle har eit relativt bra språk, men reduserte kommunikative ferdigheiter på enkelte område. Alle ungdommane har gode familierelasjonar, men deira svekka kommunikative ferdigheiter har gjort det utfordrande for ungdommane å delta aktivt i miljø med jamgamle. Som ein konsekvens av dette har ungdommane ingen nære venerelasjonar verken i høyrande eller ikkje-høyrande miljø.

Studien konkluderer med at høyrselesnedsette ungdommar i stor grad utviklar kommunikative ferdigheiter på lik linje som typisk utvikla barn, men at utviklingsprosessen har behov for ei kontinuerleg ytre oppfølging og tek lengre tid. Ungdommane frå studien har i dag eit generelt godt talespråk, men enkelte språklege vanskar. Vidare kan det sjå ut til at dei reduserte kommunikative ferdigheitene påverkar ungdommane si relasjonsbygging med nærpersonar i negativ retning. Det er likevel behov for ytterlegare forskning i emnet for å kunna dra omfattande konklusjonar.

Forord

Denne masteroppgåva er utarbeida som ein del av masterstudiet i spesialpedagogikk med fordjuping i audiopedagogikk ved Universitetet i Oslo våren 2021.

Eg vil retta ei stor takk til vegleiar Björn Lyxell for konstruktive tilbakemeldingar og omfattande vegleiing gjennom heile prosessen.

Vidare vil eg takka alle informantane som har satt av tid til å dela ærleg om sine erfaringar. Dette var med på å gi studien god innsikt i den aktuelle tematikken.

Ei stor takk til kollokviegruppa som gjennom heile masterstudiet og skriveprosessen har stilt opp med både faglege og sosiale lag.

Avslutningsvis vert det retta ei stor takk til alle andre som har bidrege på ein eller annan måte i og rundt studien.

Oslo, Mai 2021

Bergithe Torsnes

Innholdsliste

SAMANDRAG	I
FORORD	II
FIGURAR OG TABELLAR	V
1 INNLEIING	1
1.1 Tema	1
1.2 Føremål og bakgrunn for val av tema	1
1.3 Problemformulering	2
1.4 Studien sin struktur	3
2 TEORETISK BAKGRUNN	4
2.1 Lyd, hørsel og hørselsnedsetting	4
2.2 Kommunikative ferdigheiter	6
2.2.1 Språk- og talespråkutvikling	6
2.2.2 Språkvanskar	9
2.2.3 Kommunikativ kompetanse	10
2.3 Ungdom og relasjon til nærpersonar	13
2.4 Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell	16
3 METODE	18
3.1 Kvalitativ metode	18
3.2 Det kvalitative forskningsintervjuet	19
3.2.1 Semistrukturert intervju og utarbeiding av intervjuguide	19
3.2.2 Prøveintervju	20
3.2.3 Utveljing av informantar	20
3.3 Datainnsamling	21
3.3.1 Gjennomføring av intervju	21
3.3.2 Transkribering	22
3.3.3 Analyse av innsamla data	22
3.4 Kvalitetsvurdering	24
3.4.1 Validitet og reliabilitet	24
3.4.2 Overføringsevne	26
3.5 Etske vurderingar	27
3.5.1 NSD	27

3.5.2 Informert samtykke, konfidensialitet og konsekvensen av å delta	27
4 RESULTAT	29
4.1 Hørselsnedsetting	29
4.2 Kommunikative ferdigheter	31
4.3 Relasjonar	34
5 DRØFTING	39
5.1 Kommunikative ferdigheter	39
5.2 Relasjonsbygging med nærpersonar	43
5.3 Svakheiter ved studien	48
6 KONKLUSJON	50
6.1 Vidare arbeid.....	50
LITTERATURLISTE	51
VEDLEGG	55
Vedlegg 1 Intervjuguide	55
Vedlegg 2 Informasjonsskriv og samtykkeerklæring	58
Vedlegg 3 Godkjenning frå NSD.....	62

Mengd ord: 17 368

Figurar og tabellar

Figur 1: Skjermdump frå Dagsavisen 21. september 2013 (Dagsavisen, 2013). 1

Tabell 1: Grad av høyrseledsetting kategorisert i dB fritt etter Cole & Flexer (2016). 5

Tabell 2: Dato, lengde og stad for intervju. 21

1 Innleiing

I dette kapitlet vil det verta gjeve ei kort innleiing til studien. Her vert tema, føremål og bakgrunn for val av tema og problemformulering beskriven. Avslutningsvis vil studien si struktur bli lagt fram.

1.1 Tema

Tema for denne studien er å sjå nærmare på kommunikative ferdigheiter hos høyrselesnedsett ungdom. Ynskje er å belysa korleis ungdommar med nedsett høyrsele utviklar ferdigheitene og i kva grad desse ferdigheitene påverkar ungdommane si evne til å skapa reelle relasjonar med sine nærpersonar.

1.2 Føremål og bakgrunn for val av tema

Globalt er høyrselestap den nest hyppigaste funksjonsnedsettelsen, og World Health Organization [WHO] legg fram at ein av fem menneske verden over lev med høyrselestap (2021). Frå studien, utarbeida på oppdrag for Hørselshemmedes Landsforbund [HLF], i 2020 kjem det fram at opp mot ein million nordmenn har ein eller annan høyrselesrelatert vanske (Oslo Economics, 2020). Ei høyrselesrelatert vanske kan til dømes vera høyrselestap av ulik grad, tinnitus eller støyskadar. Den største delen av desse er eldre i alderen 60-70 år. Shargorodsky, Curhan, Curhan & Eavey (2010) visar likevett til ei betydeleg auke i høyrselesrelaterte vanskar for ungdom dei seinare åra. HLF (u.å.) påpeikar at på grunn av at ein i dag vert utsett for støy store delar av dagen i heimen, på skulen og på arbeid, klatrar den yngre generasjonen på statistikken. Nokre av bekymringane og årsakene til dette er tenkt å vera høg musikk, gaming og støy direkte inn i øyrene.

Ungdom skader sin egen hørsel

LYD: Det registreres stadig flere hørselsskader blant unge mennesker. Årsaken er trolig at de hører på for mye høy musikk, rett i øret.

Figur 1: Skjermdump frå Dagsavisen 21. september 2013 (Dagsavisen, 2013).

Trass høge tal verda over, og ei stigande ungdomstrend, er kompetansenivået kring høyrsele og tydinga den har for menneske generelt låg hos befolkninga (Grønlie, 2005).

Funksjonsnedsettinga utfordrar menneske si tilgang til det høyrande språklege miljøet. I dag finnes det fleire høyrselstekniske hjelpemiddel, til dømes høyreapparat, som bidrar til at hørselsnedsette kan oppfatta lyd utan å anstrenge seg i stor grad, og kan med det redusera misforståingar. Vidare kan høyreapparat vera med på å betra føresetnadane for å delta aktivt i kommunikasjon, der evna til å lytta til, forstå, og å gi respons på talespråk er forsterka (Statlig spesialpedagogisk teneste, 2021).

I kommunikasjon utvekslar menneske kunnskap, meining og kjensle. Gjennom språkleg interaksjon skapar ein gjensidigheit mellom deltakarane som utviklar venskap og relasjonar. Å delta i venemiljø vert sett på som naudsynt for ungdommar (Øia & Fauske, 2010). I ei tid der utfordringar knytt til identitet, mestring, tilhøyring og venskap er stor er det naturleg å stilla seg spørsmål til korleis mangelfulle kommunikative ferdigheiter påverka deira evne til deltaking.

Centers for Disease Control and Prevention [CDC] (2011) rapporterte at sjølv den minste grad av nedsett høyrsel kan påverke språkforståing, tale, kommunikasjon, klasseromsundervisning og sosial interaksjon. Utviklinga av eit godt talespråk kan dermed vera heilt avgjerande for hørselsnedsette si deltaking i ei «høyrande-snakkande» verd (Statlig spesialpedagogisk teneste, 2021). For typisk utvikla barn og unge er utviklinga av talespråk nærmast ein automatisert prosess. Kommunikative ferdigheiter er avgjerande for ungdommar si sosiale deltaking. Så korleis utviklar ungdom med nedsett høyrsel sine kommunikative ferdigheiter? Og kva må leggst til grunn for at denne utviklinga skal følgje ei typisk kurve?

1.3 Problemformulering

Med dette som bakgrunn har ynskje om å undersøkje korleis ungdom med nedsett høyrsel tileignar seg naudsynte kommunikative kompetansar, samt i kva grad denne kompetansen påverkar ungdommar si evne til å skapa nye relasjonar, vakse farm. Problemformuleringa som vert forsøkt svart i denne studien er:

Korleis utviklar hørselsnedsett ungdom kommunikative ferdigheiter, og i kva grad påverkar ferdigheitene deira relasjonsbygging med nærpersonar?

1.4 Studien sin struktur

Studien er delt inn i seks kapittel. Det påfølgjande kapittelet vil presentera den teoretiske forankringa. Kapittel tre gjer greie for dei metodiske vala som er gjort, samt datainnsamling, kvalitetsvurderingar og etiske omsyn. Kapittel fire presenterer resultata frå studien. I kapittel fem vert resultata drøfta opp mot den presenterte teorien med utgangspunkt i problemformuleringa. Kapittel seks kjem med ein avsluttande konklusjon og forslag til vidare arbeid.

2 Teoretisk bakgrunn

Dette kapittelet presenterer teoretiske perspektiv som oppgåva tek utgangspunkt i. Generell teori og faglitteratur knytt til nedsett høyrsel, kommunikative ferdigheiter, ungdom og relasjon, samt problemformuleringa vert presentert.

2.1 Lyd, høyrsel og høyrselesnedsetting

Gjestland (2019) beskriv øyra som kroppen sitt høyre- og balanseorgan. Funksjonen til øyra er å frakta lyd frå omgjevnadane inn til den auditive cortex i hjernen. Vidare påpeikar Slethei, Bollingmo og Husby (2017) at øyra består av det ytre øyra, mellomøyra og det indre øyra. Det ytre øyra er for det meste bruske, og har som funksjon å samla lydbølgjene frå omgjevnadane og leia desse vidare inn i sjølve øyra. Resten av det ytre øyra består av øyremuslingen, øyregongen og trommehinna (Slethei et al., 2017). Mellomøyra er øyregongen som held fram etter trommehinna. Ifølgje Falkenberg og Kvam (2016) heng trommehinna saman med nasesvelget gjennom ein kanal kalla øyretrompeten. Øyretrompeten skal sørge for at trykket inne i mellomøyra er det same som utanfor ved hjelp av naudsynte utluftningar. I mellomøyra finn ein også øyrebeinskjeden bestående av tre små bein: hammaren, ambolten og stigbøylen. Funksjonen deira er å føra lydsvingingane frå trommehinna vidare inn til det indre øyra (Falkenberg & Kvam, 2016).

Det indre øyra består av balanseorganet og sniglehuset (Slethei et al., 2017). Sniglehuset vert også kalla cochlea. Inne i sniglehuset ligg det tre kanalar fylt med veske: basilarmembranen og tektorialmembranen. Langs heile basilarmembranen finn ein fleire tusen hårcelle i parallelle rekkjer. Her ligg også det cortiske organ. Funksjonen til det cortiske organ er å gjera dei samansette lydsvingingane om til nerveimpulsar. Den mekaniske energien i svingingane vert her, ved hjelp av hårcellene, gjort om til elektriske impulsar som via høyrselesnerva vert sendt til den auditive cortex i hjernen og oppfatta som ein bestemt lyd (Slethei et al., 2017).

Ein eller fleire delar av høyrselesorganet eller lydoverføringa kan fungera dårleg, eller vera heilt utan funksjon. Dersom denne prosessen ikkje verkar som den skal, kan ei høyrselesnedsetting oppstå (Falkenberg & Kvam, 2016).

Norsk Helseinformatikk (u.å.) definerer høyrselesnedsetting som: «nedsatt hørsel eller fullstendig tap av hørsel på et eller begge ørene». Falkenberg og Kvam (2016) påpeikar at omgrepet høyrselesnedsetting er eit samleomgrep som forklarar alle formar og gradar av eit

hørselstap. Menneske med hørselstap vert delt inn i to hovudgrupper: tunghørde og døve (Falkenberg & Kvam, 2016). Tunghørde kan utnytta hørselen for å oppfatta det andre seier og kontrollera si eiga stemme tross eit markert hørselstap. Dette vert mogeleg til dømes ved hjelp av høyreapparat eller andre hørselstekniske hjelpemiddel. Når hørselstapet er så stort at det hindrar oppfatning av tale og regulering av eiga stemme, trass hørselstekniske hjelpemiddel, er ein kategorisert som døv. Ifølgje Falkenberg og Kvam (2016) kan sjølve omfanget av hørselstapet, og kva alder tapet oppsto, vera avgjerande for utvikling av skrift- og talespråk.

Ifølgje Slethei et al. (2017) kan eit hørselstap vera permanent eller varierende, akutt eller progressivt, samt ein- eller tosidig. Hørselstapet avhenger også av kvar i hørselssystemet skaden sit, kva frekvensar som vert ramma, og kva grad av nedsetting som oppstår. Vidare påpeikar Slethei et al. (2017) at det er vanleg å definera grada av hørselstap i desibel (dB) og kategorisera det frå normal hørsel til alvorleg nedsetting. Grad av hørselsnedsetting kategorisert i desibelnivå er presentert i tabell 1.

Tabell 1: Grad av hørselsnedsetting kategorisert i dB fritt etter Cole & Flexer (2016).

Grad av hørselsnedsetting	dB
Normal hørsel	0 - 25
Mild	25 - 40
Moderat	40 - 55
Moderat til stort	55 - 70
Stort	70 - 90
Alvorleg	90 +

Cole og Flexer (2016) hevdar at ein skil mellom to ulike typar hørselstap: mekanisk og nevrogen. Eit mekanisk hørselstap er forårsaka av at lyden er hindra i å nå fram til det indre øyra. Årsakar til eit slikt hørselstap kan til dømes vera medfødde misdanningar på det ytre øyra eller skadar i mellomøyra. Den vanlegaste hørselsnedsettinga er eit nevrogen hørselstap. Det oppstår ved skadar i det indre øyra eller problem med lydoverføringa i og frå hørselsnerva. Andre årsakar til tapet kan også vera naturleg aldring, støyskadar eller infeksjonar (Cole & Flexer, 2016).

Vidare kan nedsett høyrsele også delast inn i medfødd og erverva. Eit medfødd høyrselestap er enten med i frå fødsel av eller oppstår før barnet har utvikla språk. Eit høyrselestap vert rekna som erverva dersom det oppstår etter fylte tre år eller etter språkutvikling (Falkenberg & Kvam, 2016).

Cole og Flexer (2016) påpeikar at ei høyrselesnedsetting påverkar oppfatninga av lyd på ulike måtar avhengig av kva frekvensområde tapet rammar. Det er vanleg å dela høyrselesnedsettinga inn i fire kategoriar: diskanttap, basstap, bassengtap og flatt tap. Sett i lys av studien er det berre diskanttap som er aktuelt å gjere greie for. Den vanlegaste forma for høyrselestap er diskanttap. Nedsett høyrsele i diskantområdet påverkar oppfatning av lyse tonar og evna til å høyra ustemte konsonantar. I tillegg vert det å oppfatta tale i støyande omgjevnadar, og det å skilja lydar i frå kvarande, utfordrande (Cole & Flexer, 2016).

Falkenberg og Kvam (2016) presiserer at det i dag finnes fleire tekniske hjelpemiddel som kan redusere vanskar høyrselesnedsette møter i kvardagen. Det vanlegaste høyrselestekniske hjelpemiddelet er høyreapparat. Utover dette finnes også utstyr som både fungerer heilt uavhengig av eller som eit supplement til apparata. Døme på slike tekniske hjelpemiddel er varslingsutstyr, samtaleforsterkarar i form av høgtalarar og mikrofonar, og ulike typar Roger-teknologi (Falkenberg & Kvam, 2016).

I tillegg til høyrselestekniske hjelpemiddel påpeikar Kristoffersen (2017) at fleire høyrselesnedsette kan ha utbytte av teiknstøtte i kommunikasjon. Teikn-til-tale er eit døme på slik støtte som vert nytta som supplement for å tydeleggjera talespråket. Dette må likevel ikkje forvekslast med teiknspråk som på si side er eit anerkjent språk nytta verda over av høyrselesnedsette og døde. Teiknspråk er altså eit verbalt, visulett språk med eigen grammatikk og syntaks som består av definerte handformar, ansiktsuttrykk og bevegelsar utført etter bestemte reglar (Kristoffersen, 2017).

2.2 Kommunikative ferdigheiter

2.2.1 Språk- og talespråkutvikling

Hagtvet (2015) definerer språk som: «et system av tilfeldig og konvensjonelt bestemte symboler som brukes for å formidle mening». Språk er dermed primært eit kommunikasjonsmiddel. Vidare presiserer Kristoffersen (2017) at språk vert nytta til å ytra

sanseintrykk, idear, kjensler og kunnskap i alle sosiale samanhengar, og viser til evna til å produsera og det å forstå ytringar som formidlar informasjon frå eit individ til eit anna.

Ifølgje Rygvold (2016) tileignar barn seg språk gradvis i eit samspel med omgjevnadane utan nokon form for formell læring. Sjølv om menneske har ein ibuande føresetnad til å tileigna seg språk, er ikkje biologisk modning nok. Språkutvikling avhenger med det av språkleg stimulering frå miljøet. Døme på dette kan vera vaksne som nyttar barneretta tale. Barn si eiga språklege utforsking og aukande ferdigheit til å tolka og det å forstå vaksne sine kommunikative intensjonar, er også viktig. Ein kan med andre ord seie at barn tileignar seg språk ved hjelp av eit samspel mellom biologiske, kognitive, sosiale og miljømessige forhold (Rygvold, 2016).

Lind (2017) definerer språkleg kommunikasjon som: «en intensjonell handling der bestemte aktører med bestemte oppgaver er involvert. Språkleg kommunikasjon innebærer at noe gjøres til felles viten. Dette skjer i fellesskap – og forutsetter en felles prosess – mellom de som deltar i kommunikasjonen» (s. 43). Omgrepet kommunikasjon kan forklarast som det å gjera noko felles. Vidare finnes det to moglege tolkingar av dette uttrykket: å gjera noko i fellesskap med andre, og det å gjera noko til felles viten (Lind, 2017). Ein modell som framleis er gjeldande er Shannon og Weaver (1949) sin lineære kommunikasjonsmodellen beståande av følgjande tre element: ein *avsendar* som har eit *bodskap* som ein overfører til ein *mottakar* gjennom ei ytring. Fortolkinga er delvis ein mental prosess hos mottakaren(ane) i kommunikasjonssituasjonen, og delvis ein samhandlingsprosess mellom alle deltatarane. Det er viktig å merka seg at tydinga «å gjera noko felles» ikkje skjer utan sosial samhandling. Individuelle mentale prosessar er med det naudsynt, men det er ikkje nok for å oppnå kommunikasjon åleine. I tillegg til dette treng ein eit samarbeid mellom kommunikasjonsdeltakarane om korleis ytringar og andre kommunikasjonshandlingar skal tolkast (Lind, 2017).

Ifølgje Rygvold (2016) kan ein dela språk inn i tre dimensjonar: innhald, form og bruk. Språket sitt innhald, også kalla semantikk, dreier seg om meininga eller meiningsinnhaldet til setningar og ord. Forma til språket, består av fonologi, morfologi og syntaks. Det tek føre seg språket si oppbyggnad, grammatiske prinsipp og uttale, og vert også kalla lingvistikk. Bruken av språket, også kjend som pragmatikk, dreier seg om korleis ein tolkar og brukar språket i

samspel og kommunikasjon med andre. Det er med andre ord språket sin sosiale funksjon (Rygvold, 2016).

På vegen mot barnet sitt første ord hevdar Hagtvvet (2015) at samspelet mellom nærpersonar og barnet kan vera både verbal og non-verbal. Nærpersonar gir meining til signala frå barna og responderer på desse. Dette er avhengig av ei felles merksemd mellom barnet og nærpersonen. Den tidleg felles merksemda dannar grunnlaget for den vidare tileigninga av språk, og utviklinga av kommunikasjonsferdigheiter. Gjennom dei første leveåra til barnet er kommunikasjonen knytt til her-og-no-situasjonen, og første forståing av nye ord baserer seg på barnet sitt første møte med person, gjenstand og erfaring. Dette fører til at barnet gradvis vil kjenne igjen ord som blir hyppig brukt i kvardagen, og vil gjerne peika på gjenstandar for å kommunisera eigne tankar og følelsar (Hagtvvet, 2015).

Hagtvvet (2015) påpeikar vidare at det i to til fem årsalderen skjer ei endring. Barna utviklar ei evne til å samtala om hendingar som er utanfor den umiddelbare nærleik. Dei evnar med det å snakka om det som har skjedd i fortid, samt det som kjem til å skje i framtid. I tre til fire årsalderen oppfattar gjerne barna at alle andre ser, opplev og føler det same som dei (Hagtvvet, 2015). For at barna skal kunne utvikla evna til å gi tilstrekkeleg med bakgrunnsinformasjon når dei uttrykkjer seg, kan det vera lønnsamt at nærpersonane aktivt stiller oppfølgingsspørsmål. Over tid vil barna vert betre til dette sjølv. Ei slik språkleg medvitenheit kan vera sentral å inneha før dei som fire til femåringar skal vidare til neste steg i språkutviklinga nemleg den skriftlege språkforma (Hagtvvet, 2015).

Dersom ein har ei høyrselesnedsetting påpeikar Cole & Flexer (2016) at den typiske språkutviklinga kan utfordrast. I dag vert ein diagnostisert tidligare enn før og dei høyrselstekniske hjelpemidla er betre. Likevel er det individuelle ulikheitar i utbytte med tanke på språkutvikling. Det finnes fleire personelege og ytre faktorar som kan påverka utvikling av tale. Hos barn og unge sjølv kan årsaka til, grad av, samt type høyrselstap, vera avgjerande for utfallet. I tillegg kan språkmiljøet, familien og nærmiljøet rundt den høyrselesnedsette spela ei sentral rolle. Bruk av høyrselstekniske hjelpemiddel, tiltak og når i språkutviklinga høyrselstapet oppsto kan ifølgje Cole og Flexer (2016) også påverka utviklinga av talespråket.

Ifølgje Cole og Flexer (2016) kan språkutvikling for tale delast inn i tre fasar: evna til å lytta til tale, forstå tale og gi talt respons. For eit barn med før-språkleg høyrselesnedsetting er det ingen automatikk i denne prosessen. Falkenberg og Kvam (2016) påpeikar at barn med nedsett høyrsele ikkje får nokon ubevisst lydstimulering undervegs. Den tilfeldige læringa gjennom til dømes repetisjon og passiv lytting av andre sine samtalar, er input dei med det går glipp av. Vidare presiserer Cole og Flexer (2016) at dersom barn og unge med nedsett høyrsele skal tileigna seg talespråk gjennom lytting, må ein sørgja for gode føresetnadar til utvikling på alle arenaer i barnet sitt liv. Det er gjerne to sentrale element å trekkja fram. For det første må barnet ha tilgang til lyd frå ein så tidleg alder som mogeleg. Hjernen er spesielt mottakeleg for språkutvikling tidleg i livsløpet. Etter kvart som ein vert eldre vert hjernen sin plastisitet redusert, og evna til å tileigna seg språk vert gradvis svekka. For det andre vil gjentakande og variert repetisjon av språkeleg input og språkleg praksis frå meningsfylte og kvardagslege interaksjonar vera avgjerande (Cole & Flexer, 2016).

2.2.2 Språkvanskar

Rygvold (2016) hevdar at ei språkvanske kan forklarast som ei svekking i ein eller fleire av dei språklege komponentane: innhald, form og bruk. Ei språkvanske er med det eit kommunikasjonsproblem som påverkar evna til å forstå og produsera språk. Vanskane vert grovt sett delt inn i to undergrupper: generelle og spesifikke. Ei høyrselesnedsetting kan gi årsak til generelle språkvanskar, då vanska omfattar svekking i fleire funksjonar enn berre den språklege (Rygvold, 2016).

I vid forstand dreier språkvanskar seg om utfordringar med forståing og organisering av meining (Høigård, 2013). Vanskane vert klassifisert ut i frå kva språklege aspekt dei visar seg i. Eit barn har semantiske vanskar dersom det har utfordringar med å forstå innhaldet i det som vert sagt, samt å gjera seg sjølv forstått. Som ei følgje av dette har barnet vanskar med å danna nye omgrep og har vidare eit avgrensa ordforråd. Pragmatiske vanskar er vanskar relatert til korleis ein nyttar språket i ulike situasjonar. Barnet har vanskar med å forstå og det å tilpassa seg etter den sosiale konteksten og dei gjeldande «språkreglane» (Høigård, 2013).

Høigård (2013) legg vidare til at eit barn med lingvistiske vanskar har utfordringar med dei grammatikalske komponentane av språket. Morfologiske vanskar omhandlar vanskar med å oppfatta bøyingar som nyanserar ordet si tyding, til dømes at stolar er meir enn ein stol.

Syntaktiske vanskar er vanskar med å oppfatta setningsmeining og å setja saman setningar. Barn med fonologiske vanskar har ofte eit godt aldersadekvat ordforråd, samt god setningsoppbygging. Dei har likevel vanskar med å læra seg språklydsystemet og det å uttala ord riktig. Vanskar i eit eller fleire av desse områda indikerer ei språkvanske (Høigård, 2013).

Ifølgje Cole & Flexer (2016) kan liten eller ingen tilkomst til lyd og talespråk forsterka ei språkvanske. I 2011 rapporterte CDC at sjølv den minste grad av nedsett høyrsel kan påverka språkforståing, tale, kommunikasjon, klasseromsundervisning og sosial interaksjon. Vidare hevdar Levey, Fligor, Ginocchi og Kagimbi (2012) at ein reduksjon frå typisk høyrselsterskel med berre 10 dB kan halvera den subjektive lydstyrken til eit talesignal. Ei mild høyrselnedsetting kan dermed føra til vanskar innanfor fleire aspekt av talespråket, og omtrent halvparten av barn med mild til moderat høyrselnedsetting har vanskar med språket til opp i 11 til 15 åra (Levey et al., 2012).

Ein del av barn si sosiale ferdigheitsutvikling er i følgje Rygvold (2016) å meistra språk. Når ein arbeidar med barn si språkutvikling bør ein dermed ta høgde for lingvistisk kompetanse, kommunikativ kompetanse og relasjonskompetanse. For å sikra at barnet utviklar seg i sosiale samanhengar kan det vidare vera lønnsamt å starta prosessen med heilt grunnleggjande kommunikasjonssituasjonar (Rygvold, 2016).

2.2.3 Kommunikativ kompetanse

Cole og Flexer (2016) hevdar at omgrepet kommunikativ kompetanse vart nytta for første gang i 1966 av Dell Hymes. Hymes (1972) beskreib kommunikativ kompetanse som evna til å forstå kva, korleis, kvar og kven ein kan uttrykkja seg til, og når det er passande å uttrykkja seg. Høigård (2013) påpeikar at for å kunna nytta språk på riktig måte må ein tileigna seg kompetanse innanfor både det pragmatiske området og det lingvistiske området.

Pragmatikk er studia om korleis kommunikasjonssituasjonen påverkar korleis ein både nyttar og tolkar språklege ytringar (Sveen, 2017). Ifølgje Høigård (2013) kan pragmatikken også forklarast som den sosiale bruken av språk og korleis det ein ytrar får innhald med utgangspunkt i den konteksten ein er i. Å læra språk er meir enn å læra ord da det er like viktig å læra seg kva språket skal nyttast til, samt korleis det skal nyttast. Konteksten kan påverka både korleis språkbrukaren vel å uttrykkja seg, samt korleis

kommunikasjonspartnaren tolkar det som vert ytra (Høigård, 2013). Frå eit pragmatisk synspunkt er kontekst sentralt. Lind (2017) hevdar at kontekst er den samanhengen ein kommunikasjonshandling går føre seg i. Vidare påpeikar Høigård (2013) at alle kommunikasjonshandlingar og all språkbruk går føre seg i ein gitt samanheng. På denne måten kan ein seie at språk og kommunikasjon alltid er forankra i ein kontekst.

Ifølgje Lind (2017) er det som oftast ein situasjonskontekst kring ein samtale der alle deltakarane både ser og høyrer kvarandre. Gjennom ulike typar kommunikasjonssignal, til dømes blikk og gestar, kan ytringane i slike samtalar forsterkast. Lind (2017, s. 124) definerer ein samtale som: «En muntlig tekst skapt i et her-og-nå-felleskap av to eller flere deltakere som veksler på å gi språklige og ikke-språklige bidrag i løpet av samtaler som er strukturert i sekvenser». Samtalen, eller dialogen, er med det sentral i samspelet mellom menneske.

Høyringsnedsette er heilt avhengig av synet for å forstå flyten i samtalen (Falkenberg & Kvam, 2016). Ved hjelp av munnnavlesing kan ein med nedsett høyring oppfatta kva som vert sagt med utgangspunkt i opplysingar frå konteksten, den non-verbale kommunikasjonen og munnbevegelsane til personen som snakkar. Falkenberg og Kvam (2016) påpeikar at den resterande høyringen parallelt med dette vert nytta til lytting. På denne måten kan ein seie at det føregår ei form for synslytting.

Høigård (2013) hevdar at ein samtale består av verbalspråklege, kroppsspråklege og prosodiske signal som gjerne komplimenterer kvarande. Nokre gonger kan til dømes kroppsspråk erstatta orda, medan ein andre gonger er avhengig av kroppsspråklege signal for å forstå det verbale språket. For ein med høyringsnedsette er det i tillegg til dette viktig med felles merksemd. Ved verbalspråklege signal kan ein skapa ei felles merksemd ved å seie namnet på personen ein ynskjer å samtala med. Kroppsspråklege merksemdssignal kan til dømes vera å fysisk ta på personen, oppsøka blikkontakt og flittig nytta gestar og ansiktsmimikk. Prosodiske merksemdssignal er til dømes variasjon i stemmeleie eller det å leggja ekstra trykk på enkeltord som har spesiell tyding for samtaletematikken (Høigård, 2013).

Sveen (2017) hevdar at lingvistikk er studie av naturleg språk og tale. Dette inkluderer mellom anna å utforska reglane, prinsippa, systema og dei menneskelege eigenskapane som

ligg til grunn i språket. Ifølgje Høigård (2013) delar lingvistikken språket inn i subsystem. Døme på slike kan vera system for språklydar, orddanning og ordbøying, reglar for setningsoppbygging, samt meining og bruk av språket.

Semantikk er lingvistikken si tydingslære (Sveen, 2017). Menneske sin mest anvendte form i formidling av tyding er språk. Enkelt forklart er semantikken ein del av språkssystemet, medan pragmatikken omhandlar bruk og tolking av språklege ytringar i kontekst. Dersom ein skal forstå språkleg kommunikasjon mellom menneske, må ein sjå både semantiske og pragmatiske aspekt i ein heilskap (Sveen, 2017).

Det er sentralt for semantisk forståing at ord kan analyserast på to måtar: uttrykk og tyding. Sveen (2017, s. 66) definere uttrykk slik: «Noe vi hører eller ser. I talespråk er det en lyd kjelde, i skrift er bokstavrekke, og i tegnspråk dannes uttrykk av kombinasjoner av gester». Språklege uttrykk vert oppfatta gjennom sansane. Samansetninga av lyd og bokstavkjeda i uttrykket er kopla til ei bestemt tyding (Sveen, 2017). Ifølgje Sveen (2017, s. 67) kan tyding definert slik: «Det vi forstår gjennom å høre det lydlig eller se det skriftlige eller gestuelle uttrykket». Ein kan høyra rekkjefølgja på orda i ein setning, korleis orda vert uttala og bøyd, men ein kan ikkje høyra tyding. For høyrselemdette kan denne prosessen vera utfordrande. Tyding er ikkje forankra i kontekstar på lik linje som meining. Dermed er den subjektive oppfatninga av uttrykket si tyding avhengig av ordforråd og omgrepsforståing til den enkelte (Sveen, 2017).

Høigård (2013) hevdar at samtalar bidreg til utvikling av språkhandlingar. Ei språkhandling kan forklarast som det ein gjere med orda. Døme på dette kan vera å fortelja, spørja og argumentera. Ei kvar ytring har relasjon i ei språkleg handling. Døme på slike språklege handlingar kan vera at ein helsar, avtalar og informerer. Evna til å utføra, kjenna igjen, og forstå forventningane knytt til ulike språkhandlingar, viser til godt utvikla samtaleferdigheiter (Høigård, 2013). Ein del språkhandlingar kan ikkje utførast før ein har nådd eit visst modningsnivå. Det å lyga er eit døme på ei slik språkhandling. Det krev forståing for at ein medviten vel å ikkje seie sanninga. Vidare er den vanskelegaste språkhandlinga å læra seg er ironi. Denne delen av språket vert ofte nytta i ungdomskulealder. Når ein nyttar seg av ironi seier ein det motsette av kva ein eigentleg meiner, og det er gjerne konteksten som reflekterer den eigentlege meininga med ytringa (Høigård, 2013).

Ifølgje Frønes (2006) er humor også ein stor del av språket til ungdommen. Det vert essensielt for ungdommen å oppfatta og forstå denne for å ta del i store delar av kommunikasjonen dei i mellom. Dette krev at ungdommen høyrer kva som vert sagt, samt forstår tydinga. Barn og unge med høyrselesnedsetting mistar ofte ein del av innhaldet, og kan kome til å le på feil tidspunkt. Vidare påpeikar Frønes (2006) at ungdommar seg imellom har ei kompleks og rask kommunikasjonsform der det ofte vert nytta eit vokabular som stadig er i endring med interne tilpassingar. Det er avgjerande å få med seg dette for å oppretthalda kontroll og deltaking i det språklege miljøet. Det vil altså vera behov for god kommunikativ kompetanse for å gjera seg gjeldane i kommunikasjon ungdommar seg i mellom.

2.3 Ungdom og relasjon til nærpersonar

Øia og Fauske (2010) påpeikar at det er vanskeleg å definera kva som kjenneteiknar ein ungdom. I dag finnes det ingen bestemt definisjon på kva ein ungdom er, men omgrepet kan forklarast i lys av ulike perspektiv. Ungdom kan beskrivast ut i frå mentalitet eller sinnstilstand som til dømes puberteten. Vandvik (2021) definerer puberteten som: «overgangstiden mellom barndom og kjønnsmoden alder». Vidare hevdar Øia og Fauske (2010) at ein også kan definera omgrepet ut i frå alder. Ifølgje barnekonvensjonen er ein barn fram til ein fyller 18 år (Høstmælingen, Kjørholt & Sandberg, 2020). Andre vil kanskje seie at aldersspennet som omfattar ungdomstida strekk seg frå 13/14 åra til omlag 25 årsalder (Øia & Fauske, 2010).

Vidare hevdar Øia og Fauske (2010) at ein som 12-åring står i eit skilje mellom barn og tenåring. Her går ein frå å vera barn som spring rundt og leikar i friminutta, til å vera tenåring som testar ut nye former for sosialisering. Grønlie (2005) påpeikar at ungdommar i puberteten er på leit etter sin eigen vaksenidentitet i samspel med andre, og at sosialt samvære i større grad vert styrt av talespråk. Vener og jamganle vert i ungdomsåra dei viktigaste signifikante andre. Det kan dermed vera avgjerande å investera i ungdommen før ungdomstida vert dominerande der familien kjem i andre rekkje. Ein treng felles opplevingar og tradisjonar som familie, eit ankerfeste, tilhøyrse og ei trygg relasjon, før ein vert kasta ut i puberteten (Grønlie, 2005). Ein relasjon vert ifølgje Aubert (2020) definert som eit gjensidig forhold mellom to eller fleire personar.

Ifølgje Øia og Fauske (2010) finn ein mykje av den sosiale læringa, utprøvinga og meiningsdanninga som pregar ungdomsfasa i interaksjonen med jamgamle. Ungdomstida er

ei tid som representerer ein stor del av ungdommen si identitetsdanning. Som eit alternativ til familien gir miljøet med jamgamle andre kjelder til kultur, verdiar og reglar, i tillegg til intimitet, tilknytning og eigenoppfatning. Deltaking i venemiljø vert sett på som naudsynt på vegen mot danning av individitet og etablering av relasjonar utanfor familien (Øia & Fauske, 2010).

Ein sentral inngangsport til fellesskapet ungdommen har seg i mellom er skulekvardagen (Øia & Fauske, 2010). Som skuleelev opptre ein gjerne som jamgamal, klassekamerat og ven på same tid. Dei sosiale sidene ved skulegang får dermed stor meining. Med utgangspunkt i klasserommet og skuleplassen vert felles interesser og venskap utvikla, og aktivitetar for fritida planlagt. Det sosiale nettverket som ungdommen etablerer på skulen kan dermed vera avgjerande for nettverket utanfor (Øia & Fauske, 2010).

Øia og Fauske (2010) påpeikar at gjennom ulike aktivitetar får venskap, nærleik og intimitet innhald. Jenter ynskjer relasjonar og intimitet, og søker gjerne etter ei vidareføring av mor-datter-forholdet. Gutar er på si side meir orinetert mot, og tiltrukken av, sjølv aktiviteten. To jenter vil til dømes gå på tur i skogen saman fordi dei er bestevener, og bekreftar med det sitt venskap gjennom felles aktivitet. Gutar går på tur for å trenar eller for å opphalda seg utandørs. Slik sett er ikkje gutar like avhengig av kvarandre, men skapar venskap og felles interesser kring aktiviteten. Etablerte venskap markerar med det at ungdommen er akseptert hjå dei jamgamle. Deltaking i eit miljø utviklar kjensla av fellesskap, tilhøyrse og identitet som ungdommane tek med seg vidare i livet (Øia & Fauske, 2010).

Grønlie (2005) hevdar at det for ungdommar med nedsett høyrse kan vera avgjerande for god inkludering i miljøet med jamgamle at dei gjennom heile oppveksten får ei kontinuerleg oppmuntring av kommunikasjonsutvikling og kontaktsøking. For ungdommar er moglegheita for å verta inkludert størst dersom venskap er etablert allereie i tidleg barndom der kommunikasjonen går føre seg på tvers av høyrsestatus. Medan barna veks til vil gjensidigheita i venskapet bidra til at kommunikasjonen barna seg i mellom vert utvikla og forbetra på ein naturleg måte (Grønlie, 2005). Det er viktig at føresette og nærmiljøet rundt ungdommar med høyrse nedsetting er bevisst på å sikra reell inkludering. Etter kvart som samtalen tek over for leiken, frå ti til tolv-årsalderen og oppover, er det ein sosial realitet at dei som skal delta har ein viss grad av kommunikativ kompetanse (Grønlie, 2005).

Ifølgje Grønlie (2005) er det viktig at typisk høyrande ungdommar er innforstått med at ungdommen har nedsett høyrsel, og at vanskaner i kommunikasjonen har årsak i dette. Dette er ikkje fordi ungdommen er dum, uinteressert, avvisande eller saboterende, men tunghøyr. Det er også viktig at ungdommen sjølv har innsikt i eigne kommunikative ferdigheiter. Grønlie (2005) påpeikar at det å erkjenne høyrselesnedsettinga og konsekvensane den kan gi, er viktig for identitetsutviklinga og sjølvkjensla til ungdommen. Ungdommar med nedsett høyrsel vert ikkje samanlikna med døve, men med høyrande. Sjølv om dei bør unngå å identifisera seg med døve, strevar ungdommar etter å identifisera seg med høyrande. Dette fører til at dei ofte fell mellom to stolar. Eit vrangstilt forhold til nedsettinga kan føre med seg store konsekvensar for høyrselesnedsette si utvikling innan sosial og språkleg deltaking (Grønlie, 2005).

Grønlie (2005) påpeikar at fleire ungdommar med høyrselestap kan nytta seg av ulike strategiar for å ikkje røpa korleis nedsettinga påverkar dei i samtalar med jamgamle. Å etterlikna ansiktsuttrykk, latter og småord som verken bekreftar eller avkreftar samtaletematikken er døme på slike strategiar. Dette gir ungdommen mogelegheit til fysisk nærvær og deltaking, men legg også fram korleis utfordringar med identifikasjon kan gi store konsekvensar. Vidare hevdar Grønlie (2005) at dersom ungdommen ikkje utviklar ei trygg eigenidentitet, kan det vera vanskeleg å identifisera seg med andre, og skapa reelle relasjonar. Dette gjeld ikkje alle ungdommar med nedsett høyrsel. Mange opplev god tilhøyrsel i høyrande miljø, og har ikkje behov for å identifisera seg med ikkje-høyrande. Dette avhenger likevel av fleire faktorar som til dømes personlege eigenskapar, omgangskretsen, familien og nærmiljøet (Grønlie, 2005).

Cole og Flexer (2016) hevdar at det i dag er allment akseptert at relasjonen mellom foreldre og barn har ei grunnleggjande tyding for alle område i barn si utvikling. Ifølgje Grønlie (2005) har høyrselesnedsette barn og unge dei same grunnleggjande behova for anerkjenning og fellesskap, men har atypiske føresetnader for læring. Føresette har ei sentral rolle i barnet si språkutvikling. Som føresett for høyrselesnedsette har dei likevel gjerne ikkje den naudsynte kompetansen. Tidleg, god og riktig hjelp frå ytre instansar, kan dermed vera avgjerande for å skapa tillit og tryggleik til rolla som føresett, samt familierelasjonen som ein heilskap (Grønlie, 2005).

2.4 Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell

For å sette problemformuleringa og presentert teori inn i eit teoretisk perspektiv, kan Urie Bronfenbrenner (1979) sin utviklingsøkologiske modell vera sentral. I hovudverket hans *The Ecology of human Development* (1979) vert ei tilnærming lagt fram som beskriv individ si utvikling, og korleis denne prosessen er gjensidig påverka av miljøet rundt. Modellen er forma som ein konsentrisk sirkel med individet i sentrum. Lagvis kring individet finn ein miljøa: mikro-, meso-, ekso- og makrosystemet. Innan i dei ulike systema finn ein alle relasjonar og arenaer som påverkar prosessen (Bronfenbrenner, 1979).

Ifølgje Bronfenbrenner (1979) består mikrosystemet av dei næraste sosialiseringsarenaene i ungdommen sitt liv, også kalla primære relasjonar. Døme på slike relasjonar kan vera familien, nabolaget og skulen. Mesosystemet omfattar koplinga og den gjensidige påverknaden mellom to eller fleire av desse mikrosystema, til dømes fritidsaktivitetar og skule-heim-samarbeidet. Vidare i modellen til Bronfenbrenner ligg eksosystemet. I dette systemet finn ein forhold som ligg utanfor individet sitt direkte miljø, men som likevel påverkar meso- og mikrosystema. Døme på dette kan vera ressursar som legg føringar for undervisninga i skulen eller andre hjelpeinstansar. Ytst i modellen finn ein makrosystemet. Dette systemet tek føre seg til dømes lovverk, tradisjonar, kultur og økonomiske forhold som påverkar heile samfunnet (Bronfenbrenner, 1979).

Bronfenbrenner (1979, s. 22) hevdar at tre sentrale forhold påverkar individet si utvikling i mikrosystemet gjennom følgjande sitat: «A microsystem is a pattern of activities, roles and interpersonal relations experienced by the developing person in a given setting with particular physical and material characteristics». Vidare påpeikar Bronfenbrenner at det miljømessigeforholdet som sterkast påverkar eit individ si utvikling er aktivitet. Aktivitetar kan gjennomførast på eigenhand, i samspel med andre eller frå sidelinja som tilskodar. Andre faktorar i nærmiljøet som påverkar utviklinga er roller og rolleforventningar. Ei rolle vert gitt ut i frå eit sett reglar og normer av forventna åtferd i bestemte situasjonar. Ein har til dømes ei rolle som barn heime, som elev på skulen, samt ein annan rolle når ein er saman med vener. Det tredje miljømessige forholdet er sosiale relasjonar til dei andre individa i miljøet. Gjennom aktivitetar og roller kan desse relasjonane oppstå. Læring og utvikling vert fremja av gode relasjonar med maktbalanse og gjensidigheit (Bronfenbrenner, 1979).

Bronfenbrenner (1979) påpeikar at eit individ si utvikling ikkje er avgrensa til ein bestemt arena eller kontekst. I løpet av livet vil ein røra på seg frå ein kontekst til ein annan gjennom økologiske overgangar. Dette kan til dømes vera ved skulestart, overgangen til arbeidslivet eller ved å stifte familie. Felles for dei økologiske overgangane er eit skifte i form av val og endring som påverkar individet sitt liv. Overgangane kan bety vekst, men har også risiko for feilutvikling. Bronfenbrenner argumenterer dermed for at kvar økologisk overgang kan vera ei start eller ein konsekvens for individet si utvikling. Med andre ord kan ein seie at det er læring i både dei positive og negative opplevingane i individet sitt liv (Bronfenbrenner, 1979).

Bø (2013) presiserer at Urie Bronfenbrenner er ein anerkjend prosessor med stor innverknad på utviklingspsykologien dei siste tiåra. I forskinga vert den utviklingsøkologiske modellen (1979) stort sett nytta til å forklara korleis individet utviklar seg i gjensidig påverknad med miljøet. Likevel er ikkje denne modell avgrensa til utvikling. Modellen beskriv også kva forhold som påverkar sosialiseringprosessen til eit kvart menneske. Som følge av dette kan modellen nyttast til å forklara kva påverknad omgjevnadane har på menneske generelt.

Studien ynskjer å undersøkje korleis ungdommar med nedsett høyrsel utviklar kommunikative ferdigheiter, og i kva grad desse ferdigheitene påverkar deira relasjonsbygging med nærpersonar. Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell (1979) er aktuell for problemformuleringa då den kan beskriva korleis ungdommen utviklar seg, og korleis denne prosessen er gjensidig påverka av miljøet rundt. Særleg er modellen aktuell for å utdjupa at kommunikative ferdigheiter og relasjonsbygging kan vera gjensidig påverkande. I tillegg kan modellen vera sentral for å utdjupa korleis den høyrselesnedsette ungdommen skapar relasjonar, og kva som bør liggja til grunn for at relasjonane skal oppstå.

Problemformuleringa vert i kapittel 5 drøfta med utgangspunkt i den teoretiske bakgrunnen, Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell og resultatata frå studien.

3 Metode

Dette kapittelet vil utdjupa kva metode som er nytta i studien, og bakgrunnen for valet. Vidare vil kapittelet gjere greie for datainnsamling, kvalitetsvurderingar og etiske omsyn for studien.

3.1 Kvalitativ metode

Korleis ein gjennomfører og utformar ei undersøking vert beskrive i eit forskingsdesign. Formuleringa av problemformuleringa er avgjerande for val av forskingsdesign og metode, og framgangsmåten ein vel må egna seg for å utdjupa det spørsmålet ein ynskje svar på. Med utgangspunkt i dette, føremålet med studien og vitskapsteoretisk ståstad, kan ein overordna velja mellom kvalitativ og kvantitativ metode (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016). I kvalitativ metode ynskjer forskaren å undersøkje korleis menneske gir mening til verda rundt seg. Ein har fokus på naturlege settingar og personleg erfaring, heller enn store utval, målingar og taldata som i kvantitativ metode (Johannessen et al., 2016).

Den aktuelle studien er eit forsøk på å forstå verkelegheita til ungdommar med nedsett høyrsel. Gjennom intervju med nærpersonar til ungdom med høyrselesnedsetting, var det ynskjeleg å kartleggja korleis ungdommar utviklar kommunikative ferdigheiter, samt å undersøkje i kva grad desse ferdigheitene påverkar deira evne til å byggja relasjonar. Med utgangspunkt i problemformuleringa og tematikken har det dermed vore hensiktsmessig å velja ein kvalitativ metode.

Problemformuleringa som ligg til grunn i studien er todelt. Den første delen av problemformuleringa kan i stor grad svarast på gjennom ei teoretisk forankring, medan andre del krev ei meir eksplorerande tilnærming. Ved å presentera relevant teori i forkant av observasjonane, analyse og drøfting vert ei deduktiv tilnærming nytta (Johannessen et al., 2016). Ein går i frå teori til empiri, og forsøker å avkrefta eller bekrefta teori med utgangspunkt i forkunnskap. I denne studien må det også takast høgde for at dette er eit forskingsfelt med lite forkunnskap, og at ei induktiv tilnærming kan vera mest hensiktsmessig. På denne måten kan ein med utgangspunkt i dei empiriske funna bidra til teoriutvikling (Johannessen et al., 2016). I kvalitativ forskning arbeidar ein gjerne ut i frå problemformuleringar som er både eksplorerande og som tek utgangspunkt i teori. Med utgangspunkt i dette vart abduksjon nytta i denne studien som ein kombinasjon av deduktiv og induktiv tilnærming (Thagaard, 2018). I ei abduktiv tilnærming dannar den teoretiske

forankringa grunnlaget for korleis ein tolkar datamaterialet, samstundes som ein gjennom dei empiriske funna og analysa kan utvikla ny teori (Thagaard, 2018). Dette er passande den aktuelle studien.

I kvalitativ metode kan ein nytta seg av fleire ulike tilnærmingar. Ei fenomenologisk tilnærming kan forklarast slik: «å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med og forståelse av et fenomen» (Johannessen et al., 2016, s. 78). Fenomenologi vert nytta der ein ynskjer å undersøkje subjektive oppfatningar, noko som er gjeldane for denne studien. Ein søker etter å forstå meininga med fenomenet sett gjennom andre sine auge i lys av ein gitt samanheng (Johannessen et al, 2016). Ved å nytta ei slik tilnærminga fekk forskaren i studien ei djupare forståing av fenomenet gjennom informantane sine personlege perspektiv.

3.2 Det kvalitative forskingsintervjuet

I kvalitativ forskning må ein som forskar tenkja nøye gjennom kva metode som vil gi eit mest mogeleg relevant datamateriale med utgangspunkt i studien si problemformulering. Med ei fenomenologisk tilnærming, og eit ynskje om å skaffa innsikt i subjektive erfaringar, refleksjonar og meiningar, var intervju ein godt egna metode for studien. I eit forskingsintervju har forskaren eit ynskje om å forstå verda slik informanten ser den (Kvale & Brinkmann, 2015). For å sikra ei fyldig og detaljert beskriving av tematikken vart intervjuet gjennomført ein-til-ein med utgangspunkt i ein intervjuguide med semistrukturerte spørsmål. Intervjuguiden ligg vedlagt som vedlegg 1.

3.2.1 Semistrukturert intervju og utarbeiding av intervjuguide

Eit semistrukturert intervju legg til grunn ein intervjuguide med spørsmål som systematisk dekkjer dei viktigaste områda, men tema, spørsmåla og rekkjefølga kan variera under intervjuprosessen med utgangspunkt i interaksjonen med kvar enkelt informant (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved å nytta semistrukturert intervju var ein som forskar i stand til å sikra seg at informantane haldt seg til tematikken sin relevans, samstundes som ein kunne vera fleksibel og open for avsporingar undervegs i intervjuet som bidrar til ny kunnskap.

Intervjuguiden i studien vart utarbeida med utgangspunkt i problemformuleringa: *Korleis utviklar høyrselesnedsett ungdom kommunikative ferdigheiter, og i kva grad påverkar ferdigheitene deira relasjonsbygging med nærpersonar?*. Intervjuguiden vart delt inn i fire

tema som følgde dei tematiske omgrepa som ligg til grunn for studien og den påfølgjande analysa. Den starta med generelle introduksjonsspørsmål, og vart seinare spissa inn mot tematikken i problemformuleringa.

3.2.2 Prøveintervju

Som følge av Covid-19 var det ikkje mogeleg å gjennomføra fysiske ein-til-ein intervju. Da intervjuja måtte gjennomførast digitalt, var det behov for å testa ut det tekniske utstyret som skulle nyttast i samband med intervjuja. Som følge av dette vart det gjennomført eit prøveintervju der det tekniske utstyret vart testa, saman med spørsmålsformuleringa og rolla som forskar i ei slik digital setting. Etter prøveintervjuet vart nokre av spørsmåla endra på, medan nokre vart fjerna. Det vart også behov for å gi informantane meir tid til tenkepausar som gav dei mogelegheita til å koma med gode og reflekterte svar. Prøveintervjuet førte også med seg tryggleik for forskaren som følge av at det digitale utstyret vart gjennomgått i forkant av den faktiske intervjuprosessen.

3.2.3 Utveljing av informantar

Val av informantar står sentralt i det kvalitative forskingsintervjuet. Det er avgjerande at intervjumaterialet er av kvalitet da dette dannar grunnlaget for analyse og tolking. Ein må ta høve for kven som skal intervjuast, mengd informantar og kva utvalskriterium som er gjeldande for studien (Dalen, 2011).

Utgangspunktet for studien var å sjå nærmare på høyrselesnedsette ungdommar sine kommunikative ferdigheiter, og evna til å utvikla relasjonar til nærpersonar. Både ungdommar og nærpersonar vart vurdert som informantar for å få ei så riktig framstilling av korleis ferdigheitene påverkar relasjonsbygging som mogeleg. Teke studien sin storleik og den avgrensa disponible tida i betraktning, vart det berre fokusert på nærpersonar som informantar. Nærpersonar har unik kunnskap og perspektiv innan tematikken, og kan i stor grad bidra til eit nyansert bilete på problemformuleringa. Informantane som vart vald til studien var med det personar som er i nær relasjon til ungdom med nedsett høyrsel.

Det er viktig at utvalet av informantar i studien er relevant, heller enn at dei er mange (Johannessen et al., 2016). Ein føresetnad for ein vellykka studie var at informantane bidrog

med variert og fyldig informasjon om fenomenet som vart undersøkt. Som følgje av Covid-19 var det utfordrande å koma i kontakt med, samt tileigna seg aktuelle informantar til studien. Likevel vart aktuelle kandidatar kontakta om deltaking gjennom eige nettverk og statlege kompetansesenter som held kurs og har tett samarbeid med føresette. Informasjonsskriv og samtykkeskjema (les: vedlegg 2) vart sendt ut både digitalt og via post, dette avhengig av personvernssyn. Etter rekrutteringsprosessen var det tre aktuelle informantar som gav sitt samtykke til å delta i studien. Informantane var innafor studien sitt utvalskriterium da dei alle var føresette til ein ungdom med nedsett høyrsel i alderen 13 til 18 år. Vidare var informantane alle busett på austlandet og sjølve i aldersgruppa 35 til 55 år.

3.3 Datainnsamling

Intervjua med dei aktuelle informantane vart gjennomført i tråd med tabell 2.

Tabell 2: Dato, lengde og stad for intervju.

Informantar	Dato	Lengde	Stad
Informant ein	25.03.2021	39 minutt	Digitalt intervju
Informant to	08.04.2021	31 minutt	Digitalt intervju
Informant tre	04.05.2021	54 minutt	Digitalt intervju

3.3.1 Gjennomføring av intervjua

Intervjua vart gjennomført over ein periode på seks veker våren 2021. Dei tre intervjua gjekk føre seg digitalt over videoapplikasjonen Zoom og det vart utført opptak med Diktafon-appen. Grunna situasjonen kring covid-19 var det som kjend ikkje mogeleg å gjennomføra personlege intervju. For å skapa ein felles kontekst og ei mest mogeleg realistisk ramme rundt intervjusituasjonen, var det heilt avgjerande å nytta seg av video. Dette bidrog også til eit meir nyansert datamateriale der ein kunne tolka både den verbale og non-verbale kommunikasjonen i etterkant.

I forkant av intervjua vart informantane informert om hensikta med studien, konfidensialitet og bruken av lyd- og videoopptak. Informantane gav munnleg samtykke før intervjuet starta, og vart samstundes informert om deira mogelegheit til å trekkja seg frå studien.

Etter gjennomførte intervju vart opptaket frå Diktafon-appen lagra som lydfil og sendt direkte til nettskjema til Universitetet i Oslo. Nettskjema er ei sikker løysing for datainnsamling via nett.

3.3.2 Transkribering

I etterkant av intervju vart dei transkribert. Lydfilene i nettskjema vart importert til f4transkript, eit effektivt og praktisk verktøy for transkribering. Datamaterialet vart her oversett frå talt til skriven språk og vart på denne måten meir handterbart. Dette var ein tidkrevjande, men viktig prosess.

Når intervju skal transkriberast frå munnleg til skriftleg form, vert strukturen i intervjusamtalane betre egna for analyse (Kvale & Brinkmann, 2015). Problemformuleringa og analysetilnærminga vart avgjerande for korleis datamaterialet skulle transkriberast. Meiningsinnhaldet frå intervju fekk dermed meir tyngde enn måten det vart ytra på. Fokuset vart å få fram meininga informantane formidla, og ei lydrett gjentaking av utsegna vart mindre naudsynt. Intervju vart dermed transkribert på ei enkel måte med lite bruk av teiknsetting. Så langt det var mogeleg vart intervju transkribert ordrett, og for å få fram nyansar vart det nytta «...» for å visa tenkepausar og stillhet. Videoopptaka vart berre nytta som støtte for å sikra forståing frå dei verbale utsegna.

Transkriberinga tok vidare høgde for korleis ein skulle gjengi informantane sine utsegn. Ein del av vårt munnlege språk er pausar, fyllord og fraser (Malterud, 2017). Oversett til skriftleg form kan dette vera meir forstyrrande enn informativt. For å sikra betre forståing og meining vart munnlege språkelement utelatt og alle utsegna dialektsnøytrale.

Etter at intervju var transkriberte, vart lydfilene og videoopptaket sletta i tråd med avtalane som var inngått i forkart av intervju med informantane.

3.3.3 Analyse av innsamla data

Det finnes ingen standard måte å analysere kvalitative data på. Eit viktig utgangspunkt er likevel at forskaren som samlar inn datamaterialet også analyserer og tolkar det (Johannessen et al., 2016). Forskaren undersøker eit sett av enkle bestanddelar med mål om å finna ei meining ut frå system og mønster i datamaterialet. Med utgangspunkt i analysa kan forskaren

trekkja ein konklusjon som svarar på problemformuleringa. Ved å sjå på konsekvensane av analysa, og kva konklusjonen har å seie for det fenomenet som vert undersøkt, tolkar forskaren. Forskaren prøvar her å forstå og forklara analysefunna gjennom relevant teori. Fortolkinga går da ut på å finne meininga som ikkje er umiddelbart synleg (Johannessen et al., 2016).

I ei studie med fenomenologisk tilnærming er det vanleg å analysera meiningsinnhaldet (Johannessen et al., 2016). Forskaren søker etter innhald i datamaterialet og les det på ein fortolkande måte med eit ynskje om å forstå meininga ut i frå informantane sine egne erfaringar og perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015).

Giorgi (2009) anbefalar at analysa vert gjennomført i fire trinn: 1) Få eit heilskapleg inntrykk av datamaterialet, 2) Identifisera meiningsbærande einingar, 3) Abstrahere innhaldet i dei enkelte einingane og 4) Samanfatte ei ny tyding.

Dei tre transkriberte intervju vart lese i sin heilhet for å få ei overordna forståing for korleis ungdommar med nedsett høyrsel utviklar kommunikative ferdigheiter, og i kva grad desse påverkar relasjonsbygginga deira. Etter å ha lese gjennom dei tre intervju fann ein fleire hovudtema som gjekk igjen hos alle informantane. Vidare vart enkeltord, setningar og avsnitt som verka relevante og meiningsfulle for problemformuleringa, og dei overordna hovudtemaene, identifisert og systematisert. Dette vert kalla koding og er ifølgje Kvale og Brinkmann (2015) ei av dei vanlegaste formene for dataanalyse av utsegn frå intervju. Kodinga bidrog til å konsentrera meiningsinnhaldet frå intervju og var med å redusera datamaterialet.

Hovudtemaene med tilhøyrande kodar vart vidare sett saman til eit felles dokument. Det vart tydeleg at dei følgde intervjuguiden (les: vedlegg 1) sin oppbygning. Ein såg dermed at to av hovudtemaene med tilhøyrande kodar kunne slåast saman utan at relevant materiale forsvann. I etterkant av samanslåinga vart heile det koda materialet gjennomgått med utgangspunkt i problemformuleringa for å sikra at essensen frå det opphavslege materialet framleis var til stades.

Ut i frå det resterande datamaterialet vart dei koda elementa sett saman til ein meiningsfull tekst ved å gjenfortelja ei ny framstilling. Her var det viktig å tenkja nøye igjennom korleis

samanfattainga vart formidla. Dette for å gi lesaren ei reell innsikt i fenomenet samstundes som ein var lojal med informantane si stemma. Avslutningsvis vart det trekt ut fleire aktuelle sitat som vert presentert i kapittel 4 for å understreka kva samanfattainga si nye tyding handla om.

3.4 Kvalitetsvurdering

I kvalitetsvurdering vert gjerne omgrepa validitet, reliabilitet og generaliserbarhet nytta.

Omgrepa kan ha noko ulik overføringsverdi i kvalitativ forskning. Innanfor kvalitativ metode er validitet knytt til forskinga sin gyldighet, medan reliabilitet er knytt til forskinga si pålitelegheit. Omgrepet generaliserbarhet, eller overføringsevne, refererer til om funna frå ei studie kan overførast til andre (Thagaard, 2018).

3.4.1 Validitet og reliabilitet

Innanfor kvalitativ forskning dreier validitet seg om gyldigheta til studien (Kvale & Brinkmann, 2015). I den aktuelle studien var det fleire formar for validitet forskaren måtte tenkje igjennom under heile forskingsprosessen.

Som forskar var det naudsynt å skildra, samt å grunnje alle val og vurderingar som vart teken undervegs i prosessen. Det var også behov for å gjere greie for korleis datamaterialet vart samla inn, tolka og analysert. Dette vert gjerne kalla *deskriptiv validitet*, som handlar om kor nøyaktig forskaren beskriv sine erfaringar og i kva grad attgjevinga er korrekt i forhold til det informantane har lagt fram (Maxwell, 1992). Det var utfordrande å vera upartisk referent etter intervjusituasjonen, då ein som forskar prøvde å unngå og å farga beskrivingane med egne erfaringar eller tolkingar. For å hevda at resultata representerer informantane sine egne erfaringar og meiningar var det behov for å sørgja for at datamaterialet og tolkingane utgjorde eit gyldig bindeledd mellom utgangspunktet og resultata. Gjennom intervjuva vart det som forskar forsøkt å vera tydelig i spørsmålsstillinga, overgangar, samt å koma med tilfredsstillande tilleggsinformasjon til informantane. Ved fleire anledningar vart det til dømes stilt oppfølgingsspørsmål «har eg forstått deg riktig når du seie at ...?», for å sikra ei felles forståing. Under transkriberingsprosessen vart det som nemnd nytta både lyd- og videoopptak for å sikra at informantane si formidling skulle koma fram så riktig som mogeleg.

Tolkingsvaliditet handlar om korleis ein som forskar tolkar intervjuva, og korleis ein gjennom tolkinga skapar eit djupare biletet av fenomenet som vert studert (Maxwell, 1992). Ein trussel

mot tolkingsvaliditet var informantane si opne framferd under intervjusituasjonen. Ein føresetnad for at informantane skulle kunne gi rike og fylldige svar på spørsmåla var at intervjuguiden var godt gjennomarbeida. Som følge av dette vart intervjuguiden kvalitetssikra også i etterkant av prøveintervjuet, for å sørgja for at spørsmåla var opne og i stor grad gav rom for informantane sine innspel.

Tolkinga av informantane sine utsegn vart gjort med utgangspunkt i studien si teoretiske forankring. Dette for å i størst mogeleg grad unngå at tolkingane vart basert på eiga subjektiv forståing. Kvale og Brinkmann (2015) påpeikar at ein måte å styrka tolkingsvaliditeten på er å kontrollera transkriberinga med informantane sjølv eller at fleire forskarar transkriberer. Som følge av den avgrensa tida forskaren hadde til rådighet er ikkje dette gjort i denne studien. For å tydeleggjera for lesaren kva som er uttala av informantane, og kva som er tolka og drøfta, vert resultatata frå studien presentert i kapittel 4, medan drøftinga vert presentert for seg sjølv i kapittel 5.

Teoretisk validitet handlar om gyldigheita av den teoretiske forankringa som forskar legg frem for å utdjupa det undersøkte fenomenet (Maxwell, 1992). I denne studien er det presentert ein variert teoretisk bakgrunn frå fleire kjelder med utgangspunkt i problemformuleringa. Den teoretiske forankringa danna grunnlaget for intervjuguiden, og saman med informantane sine bidrag vart det forsøkt å utdjupa eit større perspektiv av fenomenet. Grunna omfanget av problemformuleringa var det noko utfordrande å avgrensa den teoretiske bakgrunnen. Mangelfull forskning på området var også ei av årsakene til utfordringane med å avskriva relevansen av fleire teoretiske element. Den omfattande teoretiske bakgrunnen vart nyttig då ein skulle tolka og forstå datamaterialet under analyseprosessen, samt første del av drøftinga, medan det i andre del av drøftinga vart mindre aktuelt.

Generaliseringsvaliditet dreier seg om i kva grad ein kan overføra funna frå studien til andre. Maxwell (1992) hevdar at generalisering i kvalitative studiar er problematisk grunna små utval og at generalisering i slike tilfelle berre kan overførast til liknande grupper. Utvalet i denne studien var tre nærpersionar av ungdom med nedsett høyrsel. Det kan dermed vera problematisk å seie at funna frå denne studien gjeld alle nærpersionar av ungdommar med høyrselnedsetting. Sjølv om informantane hadde fleire like erfaringar, var det også betydingsfulle ulikheiter i informantgruppa.

Reliabilitet handlar om forskinga og forskingsresultata si pålitelegheit, og vert ofte sett i samanheng med i kva grad resultata kan reproduserast av andre forskarar på seinare tidspunkt (Kvale & Brinkmann, 2015). Som forskar vart det forsøkt å gjera greie for forskingsprosessen, samt å vera reflektert rundt fleire av dei sentrale metodiske vala i studien.

Kvalitative studiar tek ofte utgangspunkt i å beskriva menneske si oppfatning av eit fenomen innanfor ein kontekst eller gitte tidspunkt (Dalen, 2011). Fleire forhold og faktorar kan påverka korleis menneske opplev eit fenomen innanfor eit bestemt tidsrom. Å reprodusera resultata frå denne studien kan vera utfordrande. Fleire av informantane påpeika til dømes at deira kunnskap og erfaring kring fenomenet er påverka av hjelpa dei har frå ytre instansar, og at dei er i ein kontinuerleg læringsprosess. Deira oppfatning og meining kring studien sin tematikk kan dermed endra seg med tida. Covid-19 pandemien kan også ha påverka reliabiliteten til studien som følgje av restriksjonane for sosial distansering over det siste året. Dette har ført til at ungdommane, på lik linje med alle andre, ikkje har delteke aktivt miljø i samband med andre.

3.4.2 Overføringsevne

Malterud (2017) legg fram at overføringsevne er ein viktig ambisjon for forskaren. Sjølv om ein som forskar ynskjer generaliserbarhet eller overføringsevne, bør ein ikkje tenkja at resultata frå studien skal overførast globalt. Erfaringane som informantane har til felles kan bidra til å utvikla ei meir generell forståing for fenomenet som vert undersøkt. Når kunnskap vert delt kan fleire bidra med kritisk refleksjon. På denne måten kan ulike perspektiv bidra til eit breiare bilete av fenomenet er ynskjer å lære meir om.

Føremålet med denne studien er å skapa meir forståing for korleis ungdom med nedsett høyrsel utviklar kommunikative ferdigheiter, og i kva grad desse ferdigheitene påverkar deira evne til å byggja relasjonar med nærpersonar. Studien er ikkje generaliserbar i den forstand at resultata kan overførast til populasjonen av ungdom med hørselsnedsetting. Sett i samanheng med resultata frå studien kan det likevel tenkjast at desse kan overføra ei viss forståing av korleis kommunikasjonsvanskar påverkar relasjonar til hørselsnedsette ungdommar.

3.5 Etiske vurderingar

3.5.1 NSD

All vitenskapelig virksomhet krever at forskeren viser omsyn til etiske normer som gjelder internt i forskningsmiljøet. De nasjonale forskningsetiske komiteene [NESH] har definert klare retningslinjer som gjelder all forskningspraksis (NESH, 2018). Studien tek føre seg personopplysningar av ulik grad, og det var av den grunn naudsynt å søkja til Norsk senter for forskningsdata [NSD] om godkjenning. Godkjenninga for studien ligg vedlagt som vedlegg 3.

3.5.2 Informert samtykke, konfidensialitet og konsekvensen av å delta

Den nære kontakta som kan oppstå mellom forskar og deltakar undervegs i arbeidet med datainnsamlinga set krav om eit etisk ansvar hos forskar. Det er gjerne tre hovudprinsipp som kan knytast opp i mot kvalitative forskingsprosjekt: informert samtykke, konfidensialitet og konsekvensen av å delta (Thagaard, 2018).

Utgangspunktet for alle forskingsprosjekt er prinsippet om at forskar må ha deltakaren sitt *informerte samtykke* (Thagaard, 2018). Som forskar var det viktig å gi deltakarane tilstrekkeleg informasjon om forskingsprosjektet. Informasjonen danna grunnlaget for om deltakarane ynskja å delta i prosjektet, samt om dei vil gi sitt samtykke. I denne studien vart informasjonsskrivet og samtykkeerklæringa sendt ut til informantane, men grunna omstendet kring Covid-19 vart samtykket gitt munnleg. Regelverket påpeikar at det er viktig at slike samtykke er frie, informerte og uttrykksjelege (Thagaard, 2018). Dette vart gjort etter beste evne. Vidare var det viktig å informera deltakarane om mogelegheita til å trekkja tilbake samtykke kva tid dei sjølve måtte ynskja.

Eit anna prinsipp for forsvarleg etisk forskingspraksis er kravet om *konfidensialitet* (Thagaard, 2018). Dette prinsippet refererer til deltakarane sin anonymitet i presentasjonen av resultata, og til at personopplysningar vert lagra på ein forsvarleg måte under forskingsprosessen. Særleg gjeld dette forskning som tek føre seg små og gjennomsiklige miljø. Som forskar var kravet om konfidensialitet avgjerande for transkriberinga av datamaterialet. Etisk sett var det viktig å anonymisera informantane, samstundes som det metodisk sett var viktig å presentera deltakarane i samsvar med det inntrykket ein fekk gjennom intervjuprosessen. Dette vart gjort for å oppfyllinga krava om pålitelegheit og overføringsevne for studien. I presentasjonen av resultata (les: kapittel 4) er informantane

referert til som informant ein, informant to og informant tre. Ungdommane er beskriven med kjønnsnøytrale ord og vert omtalta som ungdom, ungdommar eller ungdommane.

Personopplysingane til deltakarane vart ikkje lagra ut over tidsrommet til studien. Intervjua og det transkriberte datamateriale vart behandla og lagra i Universitetet i Oslo sitt eige Nettskjema. Nettskjema følgjer krava til både NSD og TSD¹ kva gjeld forsvarleg lagring av datamateriale.

Det tredje prinsippet er knytt til deltakarane og *konsekvensen av å delta* i forskingsprosjekt (Thagaard, 2018). Som forskar var det viktig å tenkja igjennom korleis ein skulle beskytta informantane mot negative verknader som følgje av deltaking i forskingsprosjektet. Det var viktig at prosessen ikkje skulle vera ubehageleg på nokon måte, samt at informantane ikkje skulle oppleva ubehag i etterkant av prosjektet. Dømes på dette er publikasjon av studien. Alle metodiske val inneberer etiske konsekvensar som pregar ikkje berre framgangsmåten for prosessen, men også ansvaret ein som forskar har ovanfor deltakarane (Thagaard, 2018). Som forskar for studien var det viktig at informantane var tilstrekkeleg informert om kva deltaking i forskingsprosjektet innebar. Dersom nokon av informantane til dømes hadde hatt eit ynskje om å trekkja tilbake samtykket, ville ikkje dette gitt konsekvensar for dei da personopplysingane ville blitt fjerna frå prosjektet. For å sørgja for at informantane skulle føla seg komfortable og ivaretekne under intervjusituasjonen vart det i forkant av intervjua kommunisert kvifor videoopptak skulle nyttas.

¹ Tjenester for Sensitive Data

4 Resultat

I denne delen av studien vert funna frå intervjua presentert etter tematikken frå intervjuguiden, ref. vedlegg 1. Kapittelet er delt inn i tre delar, der observasjonane frå intervjua tek utgangspunkt i følgjande tema: høyrselesnedsetting, kommunikative ferdigheiter og relasjonar.

Som følge av personvern og krav til konfidensialitet vert informantane frå studien sine tre intervju omtala som informant ein, informant to og informant tre i teksten. I sitata vert dei alle referert til som informant. Informantane er føresette og beskriv sine erfaringar frå relasjonen med sin respektive høyrselesnedsette ungdom. Ungdommane vert alle referert til som ungdommen.

4.1 Høyrselesnedsetting

Frå det første intervjuet kom det fram at det var fleire kvardagssituasjonar som indikerte at noko ikkje stemte med hørselen til ungdommen. Dersom det til dømes gjekk nokon i ytterdøra, snudde søskena seg etter lyden, medan ungdommen ikkje oppfatta det. Vidare hang også språkutviklinga noko etter. Ungdommen vart diagnostisert med diskanttap av mild grad i barnehagen, tre og eit halvt år gamal. I etterkant av diagnostiseringa gjekk prosessen raskt, og ungdommen vart tidleg anbefalt å nytta høyreapparata. Informanten påpeika at det var noko dei som føresette såg stor nytte av, men at det seinare, då ungdommen byrja på skulen, vart utfordrande å nytta høyreapparata.

På skulen klarte ikkje ungdommen å handtera støyen som vart forsterka gjennom høyreapparata. – Informant.

Vidare i intervjuet kom det fram at ungdommen vart utrulig sliten, og at dette var ein konsekvens av at klassen sleit med å skapa ro i klasserommet. I samråd med skulen og fleire instansar vart dei einige om at ungdommen ikkje trong å nytta høyreapparata, men heller andre høyrselestekniske hjelpemiddel i undervisninga. Døme på dette er mikrofonar og høgtalarar. Vidare påpeika informanten at høyrselesnedsettinga ikkje prega den faglege utvikling på skulen, og at ungdommen er ein fagleg ressurssterk elev.

Frå det andre intervjuet kom det fram at høyrselesnedsettinga vart oppdaga tidleg, og at ungdommen har hatt tilgang på lyd nesten heilt i frå fødselen av. Det var måten ungdommen reagerte på lydar, eller ikkje reagerte, som fekk dei som føresette til å mistenka at det var utfordring med hørselen til ungdommen. Med utgangspunkt i dette vart lege oppsøkt. Ungdommen vart diagnostisert med diskanttap som eit og eit halvt åring, og har sidan den tid nytta høyreapparat.

På lik linje med informant ein, påpeika den andre informanten at støynivået i barnehagen og skulefritidsordninga i skulen førte til at ungdommen vart utruleg sliten. Informanten la vidare til at dei hadde Statped inne for å bistå med diverse tilrettelegging i skulen. Til dømes i forbindelse med lyd-isolasjon, måling av støynivå og i skifte av klasserom. I dag går ungdommen i ein roleg klasse, og det å beherska støynivået er ikkje lengre den største utfordringa.

Støynivået var vanskelege å leggja til rette for. I situasjonar der me som føresette ikkje oppfatta lydar frå omgjevnadane, oppfatta ungdommen det som ubehageleg støy. – Informant.

I det tredje intervjuet kom det fram at ungdommen vart diagnostisert med diskanttap av moderat grad som to og eit halvt åring, og fekk høyreapparat ved fylte tre år. Fram til det punktet hadde ungdommen ikkje meir enn to eller tre ord, som knapt vart nytta, i sitt vokabular. Informanten påpeika vidare at ungdommen i dag er heilt avhengig av høyreapparata for å kunna oppfatta og delta i samtale, og at det gjennom oppveksten også var naudsynt å nytta ein kombinasjon av tale og teikn. Behovet for teiknstøtte forsvann gradvis etter kvart som språkferdigheitene til ungdommen vart betre.

Vidare kom det tydeleg fram frå det tredje intervjuet at fagleg sterk oppfølging gjennom heile oppveksten til ungdommen har vore heilt avgjerande for utviklinga av kommunikative ferdigheiter. Informanten hevda at rettleiinga, informasjonen og opplæringa frå høyrselesfaglege instansar over fleire år har vore sentral. Utan ytre ressursar hadde dei som føresette, barnehage og skule ikkje klart å optimalisera den språklege oppfølginga til ungdommen.

Utan høyrsefagleg oppfølging hadde me som føresette følt oss nokså åleine og hjelpelause. Dei gav innsikt i aktuelle hjelpeinstansar, rettigheitar, samt kva naudsynt kunnskap me som føresette burde ha og læra. – Informant.

4.2 Kommunikative ferdigheiter

I det første intervjuet påpeika informanten at ungdommen sin faglege styrke førte til at oppfølginga frå fleire instansar i skulen vart avslutta. Informanten hevda at dette har sett begrensningar for ungdommen sitt fulle potensiale. Ungdommen sine største vanskar er i dag knytt til norsk og omgrepsforståing.

Ungdommen slit med setningsoppbygging og å uttrykka seg munnleg. Spesielt no på ungdomskulen når ungdommen får oppgåve i å forklara eit omgrep. Ungdommen forstår kva omgrepet betyr, men å bruka dei riktige orda, aldersadekvate ord, det er vanskeleg. – Informant.

Ifølgje den andre informanten har ungdommen sin utviklingsprosses for kommunikative ferdigheiter vore treig. Dei som føresette trudde lenge årsaken til dette var relatert til at dei er ein to-språkeleg heim, men såg på søskena at dette ikkje var tilfellet.

Me som føresette opplevde ungdommen som treigare. Ungdommen har søsken som er fleire år yngre med eit ordforråd og kunnskap om mange omgrep som er mykje større enn hos ungdommen sjølv. – Informant.

Vidare påpeika informant to at det er usikkert i kva grad ungdommen er bevisst på den manglande evna til å uttrykkja seg, men at dette er noko dei arbeidar mykje med i heimen. I tillegg hevda informanten at det å kutta ut det andre språket og berre fokusera på norsk, har spela ei rolle. Sjølv om det er usikkert om dette var riktig val, var det avgjerande for ungdommen sine kommunikasjonsvanskar å avgrensa språket.

Frå det tredje intervjuet kom det fram at den spesifikke oppfølginga kring språk har vore god. På heimebane var kursa i regi av dei høyrsefaglege kompetansesentera veldig verdifulle. Dei bidrog med kunnskap og råd om korleis ein kunne inkludera språkutviklinga i daglege situasjonar. Til dømes god uttale, repetisjon og bruk av synonym. Informanten påpeika at

denne måten å arbeida med språk på var uvant, men at støtta frå fagpersonar gjorde prosessen veldig naturleg over tid. Kompetansesentera hadde også tett samarbeid med både førskulelærarar og lærarar heile vegen, og saman vurderte dei gjennomføringa av ulike tekniske og pedagogiske tiltak. Språktreninga vart sett i gong så snart ungdommen fekk forsterka tilgang på lyd i form av høyreapparat. Informanten påpeika at ungdommen følgde eit opplegg, parallelt i heimen og i barnehagen og skulen, som trinnvis tok føre seg utviklinga av ord og uttrykk. Prosessen gjekk veldig treigt i starten, men har seinare auka stabilt.

Som føresette har me nytta mykje av tida vår i heimen på oppfølging. Frå me sto opp om morgonen til me la oss om kvelden. Det er mykje jobb, og har vore krevjande på fleire måtar. – Informant.

Informant ein la på si side til at dei på heimebane alltid har vore oppteken av å snakka mykje og forklara ting godt. Vidare har dei i seinare tid, no som ungdommen går på ungdomskulen, vore veldig opptekne av å følgja opp skulearbeid. Særleg gjeld dette faga der ungdommen må uttrykkja seg munnleg. Informanten var tydeleg på at dei har hatt stort fokus på tilrettelegging på skulen, kva ungdommen har krav på, og at ungdommen må ta ansvar for eige høyrselstap kva gjeld læring og utbytte. Informanten påpeika viktigheita av at ungdommen er motivert til å arbeida hardt på skulen. Det faglege og språklege er nok der ungdommen har tappt mest med tanke på høyrselsettinga, men det sosiale har også vore utfordrande på fleire områder.

Frå det andre intervjuet kom det fram at dei på heimebane er veldig bevisst på korleis ein snakkar til ungdommen. Som eit tiltak for å skapa eit best mogeleg miljø som legg til rette for god kommunikasjon, har dei under utbygginga av huset valt spesifikke material for å unngå ekko. Dei har også vore veldig bevisst på korleis ein plasserer seg og andre forstyrrende lydkjelde når dei har samtalar med ungdommen. Vidare påpeika informanten at repetisjon også er ein stor del av kommunikasjonen i heimen. Dersom dei er usikre på om ungdommen har oppfatta riktig, vert repetisjon nytta for å unngå misforståingar.

Dette krev mykje innsats frå oss som føresette. – Informant.

Vidare kom det fram av det tredje intervjuet at det etter kvart som ungdommen vart eldre og byrja i storskulen på barneskulen, stoppa tilrettelegginga litt opp. For å kunna delta i ordnær undervisning på ungdomskulen, nytta ungdommen andre høyrselstekniske hjelpemiddel i

tillegg til høyreapparata. Til dømes Roger-teknologien som bidreg med taleforsterking og lydoverføring direkte til øyra. Informanten påpeika at ungdommen har hatt stort utbytte av å vera ein del av klassen der den største språkutviklinga hovudsakleg går føre seg. Likevel var det ein periode der ungdommen vart teken ut av klassen for å driva med spesifikk språk- og kommunikasjonstrening. Den tilrettelagte undervisninga føregjekk delvis ein til ein, og delvis i mindre elevgrupper frå klassen beståande av gode språkmodellar for ungdommen.

Informant tre la seinare fram i sitt intervju at dei som føresette søkte om tenestar på ungdomskuletrinna, men at oppfølginga her har vore veldig mykje mindre samanlikna med dei tidlegare åra. Ungdommen har vore mykje meir overlaten til seg sjølv, og dei som føresette har vore tvungen til å stå på heile vegen for å sørgja for eit forsvarleg læringsutbytte. Informanten påpeika at sjølv om lærarane har vore veldig villige til å tilpassa seg ungdommen sine behov, og at ungdommen har hatt god oppfølging heile skuleløpet, er det fleire språklege element ungdommen framleis slit med.

Ungdommen skjønner ikkje alle ord og uttrykk, og sliter av og til med å kommunisera i den forstand at ungdommen slurver med setningsoppbygging, endingar og grammatikk. – Informant.

I dag er språket til ungdommen relativt bra, men etter å ha starta på ungdomskulen, der språket vart meir komplisert og komplekst, såg dei som føresette at ungdommen fell imellom på fleire område. Informanten trakk spesielt fram evna til å oppfatta tale og det å delta i samtalar. Ungdommen fell ofte ut i samtalar med jamgamle som følgje av at store delar av interaksjonen går føre seg gjennom munnleg kommunikasjon.

Samtalane går raskt, tematikken skiftar ofte, og fleire snakkar i munnen på kvarande. Ungdommen heng ikkje med, fell ut og trekk seg vekk. – Informant.

Vidare kom det fram av intervju tre at det til tider har vore vanskeleg for dei som føresette å sjå viktigheita av kommunikasjon frå sidelinja. Til dømes det at ungdommen fell ut og trekk seg vekk når ungdommen sjølv har eit ynskje om å vera meir sosialt aktiv. Informanten påpeika også at det er vanskeleg å seie om dette skuldast høyrseleksnedsettinga åleine, eller om det har skuld i pubertets- og ungdomstida.

Informanten beskriv vidare ungdomskulen som den mest sårbare tida for ungdommen. Her vert relasjonar og venskap vert til, ein står i overgangen mellom barn og vaksen, og kommunikasjonen står sentralt for inkludering i ungdomsgruppa. Samstundes vert språket i faga på skulen mykje meir avansert, og pensum som vert presentert for elevane på skulen kan opplevast som ekstra vanskeleg for ungdom med språklege vanskar. Informanten var tydeleg på at ungdommen har fleire språklege hol. Enkeltord som andre tileignar seg heilt ubevisst, er ord som ungdommen ikkje kan. Sjølv om ungdommen har hatt lærarar som har vist stor forståing for ungdommen sin situasjon, har dette vore veldig tungt. Informanten påpeika at dei som føresette er glad ungdommen fekk plass på ein skule for høyrselesnedsette elevar. Der vil ungdommen få tett oppfølging frå dyktige lærarar, og forhåpentlegvis tetta dei språklege hola sine. Sjølv om dei som føresette har kjempa hardt, var informanten tydeleg på at det ikkje er alt dei har fått med seg.

4.3 Relasjonar

Frå det første intervjuet kom det vidare fram at ungdommen går på vanleg ungdomskule, og likar å symja og spela fotball på fritida. Fotball er ein fin idrett å praktisera som følgje av at ein er mindre avhengig av høyrselesen, og kan med det læra mykje ved hjelp av synet. Fotballen gav også ungdommen rom for å vera med klassekameratane på ein anna arena enn berre i skulesamanheng. Vidare kom det fram frå intervjuet at den nedsette høyrselesen har prega ungdommen si evne til å utvikla relasjonar med jamngamle i nokon grad.

Ungdommen er ein del av gjengen, men har ingen bestevenn. – Informant.

Vidare beskrev informanten at ungdommen har vener i fleire ulike arena. Ungdommen er imøtekommande, inviterer gjerne sjølv, og vert i gjengjeld invitert med på ulike aktivitetar. Ungdommen slit likevel med å finna seg sjølv i dei ulike kontekstane.

Ungdommen opptrer veldig ulikt avhengig av kven ungdommen er saman med, blir gjerne litt tullete og skapar kanskje lettare relasjon med dei som er yngre enn seg sjølv. – Informant.

Frå det andre intervjuet kom det også fram at ungdommen går på vanleg ungdomsskule. Ungdommen likar å spela sjakk på fritida, og er i tillegg veldig glad i å stå på slalåm. Vidare

påpeika informanten at sjølv om ungdommen har relasjonar innanfor alle desse arenaene, så nyttar ungdommen mykje av energien sin på å forstå kva som vert sagt i både klasserommet og i venegjengen. Dette har ført med seg at ungdommen har kjend på visse begrensningar kva gjeld det sosiale.

Ungdommen har vener, men ingen veldig nære vener. – Informant.

Informanten hevda vidare at ungdommen ikkje har noko problem med å skapa venerelasjonar verken med dei som er eldre eller yngre, men at ungdommen har utfordringar med dei på same alder. Informanten hevda at ungdommen ikkje er heilt seg sjølv i desse relasjonane. Ifølgje informanten har ungdommen delteke mykje i miljø der dei rundt ungdommen er eit eller to år yngre, og at dette har prega ungdommen si åtferd i møte med andre jamgamle ungdommar.

Når ungdommen er med yngre prøver ungdommen å oppføra seg litt kulare enn dei, men eg trur det er vanskeleg for ungdommen å finna balansen når det gjeld jamgamle. – Informant.

Kva gjeld skuleløp påpeika informanten i det tredje intervjuet at ungdommen har følgd eit vanleg løp til og med ungdomsskulen. Til hausten skal ungdommen byrja på ein vidaregåande skule som er tilrettelagt for elevar med nedsett høyrsel. Utanom skulen er ungdommen aktiv med fleire fritidsaktivitetar. Vidare beskreib informanten at i mykje av den siste tida har interaksjonen med dei jamgamle gått føre seg gjennom internett, sosiale medium og gaming. På slike plattformer kommuniserer ungdommen mykje meir ein-til-ein, og det er noko dei ser at ungdommen trivast godt med. Informanten påpeika vidare at ei av årsakene til at ungdommen trivast med dette er at det oppstår færre misforståingar, og at misforståingar nokre gonger har ført med seg negative konsekvensar ved tidligare høve.

Dei jamgamle tok mindre kontakt med ungdommen, og ungdommen sitt ynskje om å kontakta dei vart dermed mindre. Misforståingar var mykje av årsaka til dette. – Informant.

Vidare hevda informanten at det ikkje har vore store misforståingar, men dette er noko som innimellom som har ført til at ungdommen kanskje føler at det er tryggjare å vera heime.

Ungdommen har ikkje mange vener å vera saman med på fritida. – Informant.

Det kom vidare fram av det tredje intervjuet, på lik linje med dei to andre, at ungdommen har hatt ei tendens til å vera saman med dei som er nokre år yngre. Då ungdommen er saman med dei jamgamle, og gjerne eldre, hamnar språket utanfor hans premissar. Ungdommen hadde ikkje kontroll, ikkje forståing for det som vart snakka om, og viljen til å delta forsvann. Dette førte til at ungdommen trakk seg vekk. I interaksjonen med dei yngre derimot finn ungdommen kontroll og forståing, ungdommen tek meir initiativ, og kjenn seg meir inkludert.

Eg har inntrykk av at språket hadde mykje å seie. Ungdommen følte seg meir på linje med dei yngre barna når ungdommen skulle kommunisera. – Informant.

Informanten frå det tredje intervjuet var klar på at språk og kommunikasjonsevne har stor meining. Kommunikative ferdigheiter kan vera ekskluderande i seg sjølv, og kan ha stor påverknad for det sosiale. Dersom ein ikkje evner å delta eller finn forståing i ord, uttrykk og samtalar med andre menneske, hamnar ein raskt utanfor. Informanten påpeika også kompleksiteten av høyrseledsetting.

Eigentleg er det berre at ein høyrer litt dårleg, men det får så store konsekvensar. – Informant.

Informanten beskreiv at konsekvensane var noko ein ikkje såg omfanget av i starten. Etterkvart som arbeidet med språkutviklinga til ungdommen starta, såg dei kor sentralt språket var for sosial deltaking som barn. Dette gjeld i like stor grad i dag.

I intervju ein vart det påpeika at ungdommen har relasjonar i både høyrande og ikkje-høyrande miljø, men at ungdommen aldri blandar desse. Etter at ungdommen starta på ungdomskulen har ungdommen fått ein annan elev med nedsett høyrsel i klassen. Denne eleven har noko større utfordringar med hørselen enn ungdommen sjølv. Sjølv om det høyrselstekniske utstyret i klasserommet er for dei begge, ser ungdommen på seg sjølv som den høyrande av dei to. Informanten påpeika vidare at dette gav ungdommen mogelegheit til å inkorporera miljøa i kvarande på ein naturleg måte, noko ungdommen hadde godt av.

Ungdommen var aleine om det, og det kjendes til tider veldig negativt. – Informant.

Informanten la også til at høyrselesnedsettinga absolutt har påverka sjølvbilete til ungdommen. Av den grunn har det verka både trygt og viktig for ungdommen å få ein ikkje-høyrande som har behov for den same tilrettelegginga inn i eit høyrande miljø.

I intervju to hevda informanten at noko av det som har gitt størst utbytte for både dei som føresette og ungdommen sjølv er deltaking på kursa i regi av Statped. Der får dei begge mogelegheita til å møte ei gruppe menneske som er i den same situasjonen. For føresette gir det mogelegheit til å utveksla erfaringar, samt høyra korleis andre møter og går gjennom ulike utfordringar. Samstundes er den faglege hjelpa tilgjengeleg. For ungdommen gir det rom for å delta i eit miljø med ei gruppe ungdommar som er på same alder, og som har mange av dei same føresetnadane. Det å ha relasjonar i både høyrande og ikkje-høyrande miljø har vore viktig.

Kursa i regi av HLF og Statped vart også beskriven som noko positivt i det tredje intervjuet. Kursa har vore viktige for å skapa relasjonar i ikkje-høyrande miljø for både ungdommen og dei sjølv som føresette. Informanten påpeika at dei her knyta kontakt med andre føresette og barn i same situasjon som dei har hatt kontakt med sidan. Informanten beskreib også at ungdommen ikkje har nokre direkte venerelasjonar i det ikkje-høyrande miljøet, og at ungdommen har lite kontakt med elevane frå kursa gjennom sosiale medium.

Som føresette er me ikkje bekymra for dette foreløpig. Ungdommen skal begynna på ei vidaregåande skule som er tilrettelagt for høyrselesnedsette. Der trur me ungdommen kjem til å blomstra. – Informant.

Avslutningsvis i det første intervjuet påpeika informanten at dei er klar over at det for mange med høyrselesnedsetting er vanskar knytt til det sosiale. Til tross for dette har det likevel gått bra for deira ungdom. Informanten la også til at relasjonen dei i mellom vert opplevd som bra, og at dette er noko som ikkje vert teken forgitt.

I det andre intervjuet påpeika også informanten at den personlege relasjonen til ungdommen vert opplevd som bra. Gjennom kursa har dei høyrd at det er veldig ulikt kva relasjon ein har med sin høyrselesnedsette ungdom. Informanten hevda at høyrselesnedsettinga ikkje har skapa

noko hindring i kommunikasjonen dei i mellom. Dette er noko dei som føresette set stor pris på.

Frå det tredje intervjuet kom det fram at kvardagen deira ikkje er noko annleis enn hos andre. Informanten viste til at dei nokre gonger gløymer at ungdommen har høyreapparat. Den daglege praten går som den pleier, og høyrseleksnedsettinga er ikkje noko problem i heimen. Ungdommen er veldig bevisst på eigen situasjon, og gjennom åra har dei lært korleis dei på ein god måte kan kommunisera med kvarande på.

I avslutninga av intervju tre hevda informanten at høyrseleksomsorga har forandra seg dei siste åra. Som føresette sit ein igjen med inntrykket av at mange andre føresette er åleine om koordinering, og det å få ting på plass kring barnet. Instansane forsvinn raskt ut dersom ein ikkje står på, tek initiativ, og stiller krav sjølve. Informanten avslutta med å påpeika at ungdommen ikkje hadde fått den same oppfølginga dersom dei som føresette ikkje hadde arbeida med dette heile vegen.

5 Drøfting

Føremålet med denne studien er å undersøkje korleis ungdommar med nedsett høyrsele utviklar kommunikative ferdigheiter, og korleis desse kan påverka deira relasjonar.

Problemformuleringa som vert forsøkt svart er:

Korleis utviklar høyrsele nedsett ungdom kommunikative ferdigheiter, og i kva grad påverkar ferdigheitene deira relasjonsbygging med nærpersonar?

Med utgangspunkt i det førre kapittelet vert resultatane drøfta opp i mot den presenterte teorien frå kapittel 2. Som følge av problemformuleringa sin oppbygning vert dei kommunikative ferdigheitene drøfta først. Deretter vert ferdigheitene drøfta opp i mot teorien kring relasjonsbygging.

5.1 Kommunikative ferdigheiter

I dag har alle tre ungdommane eit generelt godt språk og beherskar sentrale kommunikative ferdigheiter på ein god måte. Likevel var dei føresette samde i at utviklingsprosessen har vore lang og meir krevjande enn kva dei såg føre seg i starten.

Cole og Flexer (2016) påpeikar at barn med nedsett høyrsele må ha tilgang på lyd frå ein så tidleg alder som mogeleg for tileigna seg talespråk. Ungdommane vart diagnostisert med nedsett høyrsele og fekk forsterka tilgangen på lyd i form av høyreapparat, allereie i tidleg barnehagealder. Sjølv om språket til ungdommane på dette tidspunktet var på ulikt nivå, påpeika informantane at den tidlege intervensjonen var avgjerande for ungdommane si språkutvikling. Som følge av dette kunne høyrselefaglege instansar tidleg vurdere å setja inn ulike tekniske og pedagogiske tiltak i barnehagen. Desse la til rette for ungdommane si naudsynne og spesifikke språktrening. I barnehagen vert heile dagen ordlagt, forklart og repetert for barna. Det at ungdommen var i eit rikt språkmiljø med dagleg interaksjonar saman med typisk utvikla barn, som samstundes utforska sine eigne språklege eigenskapar, kan ha påverka språktileininga til ungdommen i vesentleg grad. Utan den tidlege oppdaginga av høyrsele nedsetting hadde ikkje ungdommane hatt eit like stort språkleg utbytte av å gå i barnehage. Det kan altså sjå ut til at den tidlege oppdaginga av høyrsele nedsettinga hjå ungdommane var med på å leggja til rette for den vidare utviklinga av deira kommunikative ferdigheiter som følge av at ungdommane aktivt deltok i samspele med barn i ordinær

barnehage. Dette er i tråd med Rygvold (2016) som hevdar at barn gradvis tileignar seg språk i samspel med språkleg stimulering frå omgjevnadane.

Oppfølginga informantane har motteke gjennom oppveksten til ungdommane har vore sentral for korleis det vart lagt til rette for språkutvikling på heimebane. Ifølgje Grønlie (2005) har føresette ei sentral rolle i barnet si språkutvikling, men for høyrselesnedsette barn har føresette gjerne ikkje den naudsynte kompetansen. Tidleg, god og riktig hjelp frå ytre instansar kan dermed vera avgjerande. Kunnskapen og råda om korleis ein som føresett skulle inkludera språkutvikling i kvardagen vart verdifull for informantane. Heime deltok ungdommane i eit varierende, forklarande og tilpassa språkmiljø med samtalepartnarar som viste omsyn for høyrselesnedsettinga. Alle informantane påpeika at dei repeterte og snakka mykje om kvardagslege og meningsflyte interaksjonar med ungdommane gjennom heile oppveksten. Dette er ifølgje Cole og Flexer (2016) ein sentralt del i tileigning av talespråk hos høyrselesnedsette. Sjølv om informantane hevda at språkutviklinga var eit av hovudfokusa i heimen, kan det likevel tenkjast at dei ikkje har fått med seg alt som følgje av språkutviklinga sin kompleksitet. Utan den naudsynte kompetansen vil det vera krevjande å alltid leggja til rette for den høyrselesnedsette ungdommen, samt å ta dei riktige vala. Det kan altså tenkjast at ungdommane var avhengig av å delta i andre rike språkmiljø utanfor heimen for å tileigna seg eit godt talespråk.

Alle ungdommane følgde ordinær undervisning i skulen. I ordinær undervisning er det utfordrande å leggja til rette for alle elevane sine behov og føresetnader. For høyrselesnedsette kan situasjonen i klasseromma vera utfordrande på fleire måtar. Informantane påpeika at det å handtera støy var ei av ungdommane sine største utfordringar til langt ut i skuleløpet. For ein av ungdommane vart det forsterka støynivået gjennom høyreapparata så vanskeleg å handtera at dei vart teken ut. Alle ungdommane har eit diskanttap av ulik grad. Ifølgje Cole og Flexer (2016) påverkar eit diskanttap evna til å oppfatta lyse tonar, tale i støyande omgjevnadar, og det å skilja lydar i frå kvarande. I samsvar med dette hevdar Levey et al. (2012) at den subjektive lydstyrken til eit talesignal vil vera sterkt påverka av støy. Det kan sjå ut til at støynivået i skulen har vore ein avgjerande faktor for at språktileigninga har gått treigare for ungdommane enn for typisk utvikla barn. Sett i lys av dette kan det tenkjast at vanskaner med å oppfatta talte ytringar i støyande omgjevnadar har medverka til at den språklege stimuleringa i skulen ikkje var optimal. Ved å redusera klassestorleiken kan det tenkjast at

situasjonen for dei høyrselesnedsette ungdommane hadde betrast då støynivået hadde vore redusert.

Sjølv om det i utgangspunktet er viktig for ungdommane å delta i ordinær undervisning der dei følgjer same studieløp som sine klassekameratar, var det heilt avgjerande for deira språklege og faglege utbytte i skulen å få oppfølging frå ytre instansar. Gjennom tekniske og pedagogiske tiltak kunne ungdommane i større grad delta i ordinær klasseromsundervisning. Alle ungdommane hadde høyrselestekniske hjelpemiddel i form av mikrofonar for taleforsterking, og høgtalarar med lydoverføring direkte til øyra. Den tredje informantane påpeika at ungdommen i tillegg fekk spesifikk språk- og kommunikasjonstrening som delvis gjekk føre seg ein til ein, og delvis saman med gode språkmodellar frå klassen. Informantane påpeika også at ungdommane har hatt eit stort utbytte av deltaking i klasserommet der den største språkutviklinga skjer. Dette er i tråd med Cole og Flexer (2016) som påpeikar at språkutvikling vert påverka av både indre og ytre forhold. Det kan altså tenkjast at oppfølginga frå ytre instansar har vore heilt avgjerande for ungdommane sine språklege og faglege utbytte, samt føresetnaden for å kunna delta i ordinær klasseromsundervisning.

Vidare var alle informantane samde i, trass deira sentrale rolle i språktileigninga til ungdommane, at instansane trakk seg ut på eit for tidlig tidspunkt. Som følgje av at dei offentlege instansane trakk seg ut tidleg i skuleløpet påpeika informantane at dette var medverkande til at ungdommane ikkje fekk optimal språkleg utvikling i den påfølgjande perioden. Det kan sjå ut til at det språklege miljøet rundt ungdommane vart svekka noko som resulterte i ei negativ språkleg utvikling hjå ungdommane. Dette samsvarar med Cole og Flexer (2016) som hevdar at miljøet kring den høyrselesnedsette spelar ei sentral rolle for å oppretthalda og sikra ei kontinuerleg, positiv talespråkutvikling. Felles for alle intervjuar var at den tette oppfølginga frå offentlege instansar forsvann etterkvart som ungdommane sine språklege og faglege ferdigheiter betra seg. Dette førte til at ungdommane vart mykje meir overlata til seg sjølv, og at ansvaret for ungdommane sitt læringsutbytte i større grad fall på dei føresette. For å sikra at ungdommane fekk det dei har krav på, og at skulen førte vidare den høyrselestekniske tilrettelegginga etter at instansane trakk seg ut, måtte informantane ta tøffe val og arbeida målretta. Det kan tenkjast at denne prosessen var utfordrande for dei føresette då dei tidligare har hatt eksterne instansar å støtta seg på. Dette kan ha ført til at ungdommane ikkje fekk den naudsynte oppfølginga i denne perioden, og at den aldersadekvate utviklinga fekk eit betydingsfullt opphald.

Då ungdommane starta på ungdomsskulen opplevde dei føresette eit skifte i språket rundt dei. Det kommunikative språket vart meir komplisert og komplekst, samstundes som det skriftlege språket vart meir avansert. Den tredje informanten påpeika at ungdomsskulen var den mest sårbare tida for ungdommen. På dette tidspunktet vart det tydelegare for dei føresette at ungdommane hadde fleire språklege hol. Falkenberg og Kvam (2016) påpeikar at barn og unge med nedsett høyrse går glipp av mykje gratis læring når dei tileignar seg talespråk. Det kan tenkjast at dette er ein av årsakene til at ungdommane har språklege manglar. Samstundes kan det at språket har blitt meir komplekst og at ungdommane har språklege manglar vera ei av årsakene til at ungdommane har utfordringar med å nytta eit aldersadekvat språk. Særleg kan dette bli gjeldane når ungdommane vart eldre, språke vert vanskelegare og får ei større tyding i interaksjonane.

Ungdommane si talespråkutvikling er ikkje avgrensa til ein bestemt arena. Fram til ungdomsåra har ungdommane allereie delteke i ulike arena som til dømes heimen, barnehagen og grunnskulen. Som følgje av dette vil det vera fordelaktig å leggja til rette for den hørselsnedsette ungdommen si utvikling på dei ulike arenaene. Det kan tenkjast at det ikkje er tilstrekkelig at berre ein arena er velfungerande, medan dei andre sviner hen. Språkutviklinga er kompleks og det kan tenkjast at ein treng stimulering i frå alle dei kvardagslege settingane for at ungdommane skal kunne utvikla eit omfattande og tilstrekkeleg språk. Dette samsvarar med Bronfenbrenner (1979) sin utviklingsøkologiske modell som viser viktigheita av at ein sett saman fleire ulike miljø for å fremja ungdommen si utvikling. Som følgje av dette kan det vera avgjerande at alle menneska som deltek i dei same miljøa som ungdommane ikkje berre visa omsyn til hørselsnedsettinga, men evnar å tilpassa seg, visa forståing, samt bidra til at utviklinga er oppnåeleg.

Grønlie (2005) påpeikar at barn og unge med nedsett høyrse har dei same grunnleggjande behova for språkutvikling, men med atypiske føresetnadar for læring. Ein kan dermed hevda at «nokon må ha meir for å få like mykje». Dette kan verta forstått som at hørselsnedsette barn og unge må arbeida hardare enn atypiske, men at dei på denne måten kan oppnå dei same språklege resultata som typisk utvikla ungdommar. Det kan dermed tenkjast at ungdommar med nedsett høyrse utviklar kommunikative ferdigheiter på same måte som typisk høyrande, men at prosessen har behov for ekstra oppfølging som kompenserer for tapet av ein viktig komponent i språkleg interaksjon nemleg hørselen.

Kommunikasjon er mykje viktigare for oss som menneske enn det me sjølv er klar over, og noko me mange tek forgitt. – Informant.

5.2 Relasjonsbygging med nærpersonar

Ifølgje Grønlie (2005) vert ungdom med nedsett høyrsel samanlikna med høyrande og ikkje med døve. Gjennom heile oppveksten har ungdommane delteke i høyrande miljø i ulike settingar. Dei bur i ein høyrande heim, har gått i ordinær skule og delteke i ulike fritidsaktivitetar. Da dei verken er høyrande eller døve, men befinn seg ein plass i mellom, kan det vera utfordrande for ungdommane å finna sin eigen plass. Vidare påpeikar Grønlie (2005) at eit vrangstilt forhold til nedsettinga kan få store følgje for hørselsnedsette si utvikling innan språkleg og sosial deltaking. Sett i lys av dette kan det tenkjast at kjensla av å vera annleis har ført til at ungdommane ikkje har utvikla ei trygg eigenidentitet. Som hørselsnedsett strevar ein etter å identifisera seg med dei høyrande, samstundes som ein ikkje vil identifisera seg som døv. Dette kan ha påverka ungdommane si evne til å identifisera seg med andre, og det å skapa reelle relasjonar.

Ifølgje Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell (1979) er relasjonar ei av tre sentrale forhold som påverkar dei hørselsnedsette ungdommane si utvikling. Det er meiningsfullt at menneska i dei umiddelbare nærmiljøa til ungdommane har ein gjensidig og positiv relasjon med kvarande gjennom direkte samhandling. I oppveksten til ungdommane har dei delteke i fleire miljø som har skapt relasjonar. Dette til dømes i heimen, nabolaget, barnehagen og skulen. Vidare har dei hørselsnedsette ungdommane hatt tett oppfølging frå fleire hørselsfaglege instansar. I tråd med Bronfenbrenner (1979) vil det oppstå koplingar mellom dei ulike miljøa der dei i eit samspel gjensidig påverkar kvarande. Dette har vore gjeldane i oppveksten til dei aktuelle ungdommane, der ein har sikra ei tilstrekkeleg tilrettelegging gjennom den tette oppfølginga frå instansar, økologiske overgangar og deltaking i fleire miljø. Utover familierelasjonen kan det tenkjast at ungdommane har hatt nære forhold med dei tilsette i barnehagen, lærarar og barn frå dei ulike miljøa. Etter kvart som ungdommane vert eldre får dei eit større behov for å delta i miljø med sine jamgamle. Det er mykje som talar for at tilrettelegginga fram til dette punktet har vore avgjerande for ungdommane si evne til å vidare etablere reelle venerelasjonar. Gjennom gjensidige og mellommenneskelege interaksjonar vert sosiale relasjonar endra og etablert. Det kan med det tenkjast at

kommunikasjon vert grunnleggjande på fleire måtar for å skapa nære relasjonar med jamgamle.

Grønlie (2005) hevdar at det for høyrselesnedsette er størst mogelegheit for å skapa reelle relasjonar dersom venskap er etablert allereie i tidleg barndom der kommunikasjonen går føre seg på tvers av høyrselesstatus. På den måten vil gjensidigheita i venskapet bidra til at kommunikasjonen barna seg i mellom vert utvikla og forbetra på ei naturleg måte medan barna vekst til. Alle ungdommane har følgd eit ordinært utdanningsløp, og delteke i høyrande miljø saman med jamgamle gjennom heile oppveksten. Likevel har ungdommane ingen nære venerelasjonar eller vener dei tilbringer tid saman med på fritida. Det kan tenkjast at ungdommane sine utfordringar med å lytta og forstå, samt det å gi talt respons på eit aldersadekvat, nivå kan vera ei av årsakene til dette.

Ungdommen er ein del av gjengen, men har ingen bestevenn. – Informant.

Grønlie (2005) hevdar at det er viktig for føresette å investera tid i ungdommen før ungdomstida vert dominerande, vener vert dei signifikante andre og familien kjem i andre rekkje. Alle informantane var samde i at relasjonen mellom dei som føresette og den høyrselesnedsette ungdommen er god. Informantane påpeika også at dette var noko dei som føresette ikkje tok forgitt, då dei gjennom kursa har fått vita at det er veldig ulikt kva relasjon ein har med sin høyrselesnedsette ungdom. Det er viktig å poengtera at dette er informantane sine subjektive meiningar, og at ungdommane sjølv kan ha ei anna oppfatning. Som føresette har dei gjennom oppveksten til ungdommane teke tøffe val som gjerne har gått i mot ungdommane sine eigne ynskjer. Fokuset på høyrselesnedsettinga, og tilrettelegginga kring den, kan ha påverka deira relasjonar utover det kommunikative. På den eine sida er det ynskjeleg å skapa trygge rammer i heimen, og å respektera ungdommane sine ynskjer. På den andre sida kan eit for stort fokus på å visa forståing slå uheldig ut for ungdommane si utvikling. Det kan tenkjast at ungdommane sjølv er interesserte i å få eit størst mogeleg utbytte av læringa i skulen, men at dei ikkje ynskjer at den tekniske og pedagogiske tilrettelegginga skal vera synleg for klassekameratane. For dei som føresette kan dette verka forståeleg, men konsekvensa av å ikkje ha tilrettelegging i skulen vil påverka ungdommen si utvikling på fleire området i negativ grad. For å sørgja for at ungdommen når sitt fulle potensiale bør dermed dei føresette gå i mot ungdommen sine ynskje i eit slikt tilfelle. Slike misforhold kan ha ført til at ungdommane ikkje følte seg høyrd, forstått og respektert i

relasjonen med sine føresette. Som følgje av dette kan det tenkjast at informantane sine oppfatningar er prega av det gode språklege utfallet hos sin høyrselesnedsette ungdom, og ikkje relasjonen i sin heilskap. Ein må også ta høgde for at det å ta upoplære val er ei av dei «viktigaste» handlingane til føresette, og noko dei fleste gjer for sine ungdommar uansett føresetnad. Sjølv om dette på kort sikt kan verke negativt, er det mykje som talar for at dette er noko som påverkar familierelasjonen positivt i det lange løp.

Ein sentral inngangsport til fellesskapen ungdommane har seg i mellom er skulekvardagen. Skulen er meir enn berre språkleg og fagleg utbytte, det er også ei av dei mest sentrale sosiale arenaene for barn og unge. Øia og Fauske (2010) hevdar at med utgangspunkt i klasserommet og skuleplassen vert felles interesse og venskap utviklia, og aktivitetar for fritida planlagt. Det kan tenkjast at det å sørgja for at høyrselesnedsette i størst mogeleg grad følger ordinær undervisning kan vera avgjerande for deira utbytte av det sosiale aspektet i skulen. Ungdommane er avhengig av høyrselestekniske hjelpemiddel for å kunna delta i klassemiljø og samtalane i klasserommet. Gjennom uformelle samtalar legg ein grunnlaget for nye venskap og relasjonar. Det kan dermed tenkjast at samtalane ikkje kjennes uformelle dersom ein må snakka igjennom mikrofonar eller andre høyrselestekniske hjelpemiddel. Dette gjeld ikkje berre for den høyrselesnedsette sjølv, men også klassekameratane. Ungdommane har gjerne eit sterkt ynskje om å ikkje skilja seg ut, samt ha minst mogeleg fokus på høyrselesnedsettinga i kommunikasjonen med dei jamgamle. Som følgje av at ungdommane er avhengig av høyrselestekniske hjelpemiddel for å delta, evnar dei ikkje å delta i uformelle samtalar der desse ikkje er til stades. Dette kan ha påverka dei høyrselesnedsette ungdommane si inkludering i klassen, samt deira eiga initiativ til deltaking i negativ grad. Dei høyrselestekniske hjelpemidla legg altså føringar for kva samtalar ungdommane kan delta i som igjen påverka deira evne til å etablera nære relasjonar. Dette kan sjåast i lys av Øia og Fauske (2010) som påpeikar at deltaking i venerelasjonar vert sett på som noko naudsynt på vegen mot danning av individitet og etablering av relasjonar utanfor familien.

Det har vore utfordrande for ungdommane å skapa nære venerelasjonar med jamgamle, trass deira eigne ynskje til å vera meir sosialt aktive. Etter at ungdommane starta på ungdomsskulen vart det tydeleg at dei fell igjennom på fleire område. Ei av årsakene til dette kan tenkjast å vera språkskifte i interaksjonane med jamgamle, der samtalen tek over for leiken. Dette er i tråd med Grønlie (2005) som påpeikar at sosialt samvær i ungdomstida i større grad vert styrt av talespråk, og at det er ein sosial realitet at dei som deltek i samtalane

må ha ei viss grad for kommunikativ kompetanse. I samtalane påverkar den nedsette hørselen til ungdommane evna til å forstå, og dei kommunikative ferdigheitene påverkar evna til å aktivt delta. Med jamgamle eller eldre ungdommar hamna språket utanfor dei hørselsnedsette ungdommane sine premisser, og dei har ikkje kontroll. I tillegg hadde fleire av ungdommane vanskar med å nytta eit aldersadekvat språk, noko som gjennom oppveksten har ført til at dei lettare har vore i stand til å skapa relasjonar med dei som er yngre enn dei sjølve. I samtalar med dei yngre fann ungdommane ei større forståing og kontroll. Dette førte til at ungdommane kjende seg meir inkludert og tok meir initiativ. Det kan dermed tenkjast at dei kommunikative ferdigheitene til ei viss grad har ekskludert ungdommane frå å aktivt delta i miljøet med jamgamle på lik linje som med dei yngre.

Ei av konsekvensane til at ungdommane har hatt ein tendens til å vera saman med dei yngre gjennom oppveksten er deira åtferda i møte med jamgamle. Ungdommane er ikkje seg sjølve i slike relasjonane, og dei har gjerne eit behov for å tøysa eller tøffa seg. Det kan tenkjast at ungdommane forsøker å kompensera for kommunikasjonsgapet i så måte. Dette er i tråd med Grønlie (2005) som hevdar at fleire ungdommar med hørselstap nyttar ulike strategiar for å ikkje røpa korleis nedsettinga påverkar dei i samtalar med jamgamle. Sjølv om denne åtferda legg føringar for relasjonsbygginga på dette tidspunktet kan det tenkjast at den vil betra seg med tida. Samstundes som dei kommunikative ferdigheitene utviklar seg, vil ungdommane modnast og vera i stand til å tilpassa seg miljøet i lag med dei jamgamle i større grad.

Frønes (2006) påpeikar at ungdommar seg i mellom har ei kompleks og rask kommunikasjonsform som nyttar eit vokabular under stadig endring med interne tilpassingar. Å få med seg dette er avgjerande for ungdommane si deltaking i det språklege miljøet med jamgamle. For å kunna leggje til rette for god og gjensidig kommunikasjon med ungdommar med hørselsnedsetting, må ein sørgja for at alle partar er innforstått med at deira vanskar med kommunikasjonen har årsak i hørselsnedsettinga. Det er ikkje fordi ungdommane er dum, uinteressert eller avvisande, men fordi dei høyrer dårleg. Dette samsvarar med Grønlie (2005) som hevdar at forståing og omsyn er eit viktig utgangspunkt for kommunikasjonen mellom høyrande og ikkje-høyrande. Eit anna element som er avgjerande for å skapa god og gjensidig kommunikasjon er konteksten samtalane går føre seg i. Høigård (2013) hevdar at konteksten kan påverka korleis ein vel å uttrykkja seg, samt korleis kommunikasjonspartnaren tolkar det som vert ytra. For ungdommar med nedsett hørsel kan konteksten for samtalane vera heilt avgjerande for korleis dei tolkar det som vert sagt, og med det unngår

misforståingar. Den tredje informanten påpeika at misforståingar har vore ei av utfordringane til den høyrselesnedsette ungdommen i kommunikasjonen med jamgamle. Dette førte til at dei jamgamle gradvis tok mindre kontakt med ungdommen, og at ungdommen sjølv etterkvart tok mindre kontakt med dei. Dersom ungdommane skal skapa relasjonar med jamgamle gjennom kommunikasjonen åleine, kan det tenkjast at det er avgjerande å delta i samtalar med jamgamle som viser omsyn og forståing for høyrselesnedsettinga. Samstundes bør konteksten kring samtalen legg til rette for gode lyttevilkår, og at den språklege interaksjonen er gjensidig.

Bronfenbrenner (1979) hevdar at det miljømessige forholdet som sterkast påverkar eit individ si utvikling er aktivitet. Ungdommane dreiv alle med ulike fritidsaktivitetar og var delaktige i nettverk utanfor skulen. Den første informanten påpeika at fotball var ein god idrett for den høyrselesnedsette ungdommen. Der deltok ungdommen aktivt utan at høyrselesen og dei kommunikative vanskane vart gjeldande. Den andre informanten påpeika at ungdommen spela mykje sjakk på fritida. Sjakk går føre seg i ein roleg kontekst der interaksjonen mellom deltakarane for det meste er ein-til-ein. Den tredje informanten påpeikar at grunna omstende kring Covid-19 har ungdommen sin interaksjon med jamgamle i større grad gått føre seg gjennom internett, sosiale medium og gaming. Dette er noko ungdommen ser ut til å trivast godt med, da kommunikasjonen i stor grad går føre seg ein-til-ein. Det kan tenkjast at ungdommane får moglegheita til å «gløyma» høyrselesnedsettinga i fysiske aktivitetar med jamgamle, og at dei i større grad føler seg inkludert miljøet. Det kan dermed tenkjast at fritidsaktivitetar er gode arena for ungdommar med nedsett høyrseles å skapar relasjonar i som følgje av at ein gjennom aktivitetar gir venskap innhald. Dette er i tråd med Øia og Fauske (2010).

Alle informantane påpeika at tida dei har saman med andre føresette i same situasjon, og tida ungdommane deltar i ikkje-høyrande miljø, er verdifull. Likevel er det ikkje deira prioritering å sikra at ungdommen skapar tette relasjonar i dei ikkje-høyrande miljøa. Den meste av kontakta mellom ungdommane og ungdommane frå dei ikkje-høyrande miljøa er gjennom sosiale nettverk, samt den tida dei tilbringar saman på kursa i regi av kompetansesentera. For ungdommane som har vanskar med å skapa nære relasjonar i det høyrande miljøet kan det tenkjast at det er ekstra utfordrande at dei ikkje har nære relasjonar med ungdommar med same føresetnadar. Sett i lys av dette kan det tenkjast at ungdommane kunne fått eit stort utbytte av å dela eigne erfaringar kring høyrselesnedsettinga med nokon som har dei same

føresetnadane som dei sjølve, om med det ei grunnleggjande forståing. For høyrseledsette som står i skillet mellom døve og høyrande kan det tenkjast at det er høgst naudsynt å utforska både det høyrande og ikkje-høyrande miljøet i ungdomsåra der ein er på jakt etter sin eigen identitet. Dette er i tråd med Øia og Fauske (2010) som hevdar at ungdomstida representerer ein stor del av ungdommen si identitetsdanning. Det kan altså tenkjast at det å ha relasjonar i både høyrande og ikkje-høyrande miljø kan skapa ein meir balansert kvardag for dei høyrseledsette ungdommane, enn kva som er gjeldane for ungdommane som dei einaste høyrseledsette i ei høyrande verd.

Ungdommen var aleine om det, og det kjendes til tider veldig negativt. – Informant.

Avslutningsvis kan det tenkjast at deltaking i både høyrande og ikkje-høyrande miljø truleg vil kunne betra kompetansenivået kring omsyn, aksept og utfordringar kring høyrseledsettinga for både dei føresette og ungdommane sjølve. Dette er i tråd med Bronfenbrenner (1979) som hevdar at læring og utvikling vert fremja av gode relasjonar med maktballanse og gjensidighet.

Heil til slutt bør det påpeikast at dei tre høyrseledsette ungdommane alle har relasjonar i sine nærmiljø, men at ingen av dei har nære og tette relasjonar som har ført til gjensidige venskap med sine jamgamle. Det kan tenkjast at ungdommane har eit behov for å identifisera seg med andre høyrseledsette ungdommar som vil gi dei mogelegheita til å sjå seg sjølve utanfrå. Med utgangspunkt i desse relasjonane kan ungdommane utvikla ein trygg eigenidentitet. Det kan tenkjast at dette kan påverka ungdommane si evne til å skapa reelle relasjonar i positivt forstand.

5.3 Svakheiter ved studien

I kva grad funna i studien kan generaliserast, er det vanskeleg å seie noko om da det er tre intervju som er lagt til grunn. Som følgje av Covid-19 pandemien vart søkeprosessen for studien meir omfattande enn først tenkt, og tok med det lengre tid. Som ein konsekvens av dette vart den disponible tida til å innhenta informantar redusert, og førte til eit avgrensa tal på deltakarar i studien. Sjølv om tre informantar gir ein viss variasjon, bør det påpeikast at studien si djupne hadde auka ved eit større utval. Informantane er alle busett på austlandet og er med det mykje like i geografi. Dei har motteke den same oppfølginga og støtta frå

offentlege instansar for sine høyrseledsette ungdommar. Det kan tenkjast at det eksisterer geografiske skilnadar i Noreg knytt til kva type oppfølging ein får, samt korleis denne vert utøvd. Resultata frå studien kunne dermed vore annleis dersom informantane var lokalisert på ulike stadar i landet. Ungdommane frå studien har alle same type høyrseledsetting, ved å inkludera ungdommar med andre typar høyrseledstap kunne kompleksiteten til resultata auka. Alle intervju vart gjennomført digitalt. Dette førte til at fysisk interaksjon mellom forskar og deltakar ikkje var mogeleg. Tiltaka som vart innført som følgje av Covid-19 gjennom våren 2021 førte til avgrensing i den tilgjengeleg litteraturen då universitetet og biblioteka vart stengde. Som følgje av dette er noko av litteraturen som er nytta i studien utdatert, samt at enkelte delar av den presentert teorien har lite varierende kjeldebruk. Det bør også påpeikast at transkriberinga berre er kontrollert av forskaren noko som kan ha påverka tolkingsvaliditeten.

6 Konklusjon

Etter kvart som samtalen tek over for leiken, frå ti til tolv-årsalderen og oppover, er det ein sosial realitet at dei som skal delta må ha ein viss grad av kommunikativ kompetanse (Grønlie, 2005). Kommunikative ferdigheiter er med det ein nøkkelfaktor for å sikra ei reell inkludering, og dannar eit godt utgangspunkt for relasjonsbygginga for ungdom med nedsett høyrsel.

Denne studien konkluderer med at ungdom med nedsett høyrsel utviklar kommunikative ferdigheiter på lik linje med typisk utvikla barn og unge, men at prosessen er meir tid- og ressurskrevjande. Høyrselesnedsette ungdommar har behov for tett oppfølging gjennom heile oppveksten for å kunna nå dei individuelle språklege milepelane.

Sjølv om det er variasjonar i relasjonane til dei aktuelle høyrselesnedsette ungdommane, peikar resultata frå studien i retning av at kommunikative ferdigheiter er ein stor del av relasjonsbygginga i ungdomsåra. Svakare kommunikative ferdigheiter påverkar dermed relasjonar med nærpersonar i negativ retning.

Det er også viktig å understreka at denne studien berre har fokusert på det kommunikative aspektet ved relasjonsbygginga til høyrselesnedsette ungdommar. Det kan tenkjast at det utover dette er fleire avgjerande faktorar som spelar ei sentral rolle for utfallet.

6.1 Vidare arbeid

Det bør påpeikast at det er behov for meir forskning i emnet. Det hadde vore interessant om det vart gjennomført ei kvalitativ studie som undersøkte tematikken frå ungdommane si side. Alle menneske har individuelle og ulike oppfatningar av same situasjon. Det kunne dermed vore spennande å sjå erfaringane frå nærpersonane og ungdommane opp mot kvarande for å skapa ein større innsikt i viktigheita av kommunikative ferdigheiter for relasjonsbygging. Vidare kunne det vore aktuelt å gjennomføra ei kvantitativ studie for både nærpersonar og ungdommar for i større grad å kunna kvantifisera og generalisera funna. Til slutt hadde det vore interessant å undersøka om det er andre aspekt enn det kommunikative som påverkar relasjonsbygginga for ungdommar med nedsett høyrsel.

Litteraturliste

- Aubert, K. E. (2020, 18. juli). Relasjon. Henta frå <https://snl.no/relasjon>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiment by nature and design*. Cambridge: Harvard University press.
- Bø, I. (2013). *Foreldre og fagfolk* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2011). Noise induced hearing loss. Henta frå <https://www.cdc.gov/niosh/topics/noise/default.html>
- Cole, E. B. & Flexer, C. (2016). *Children With Hearing Loss. Developing Listening and Talking. Birth to Six* (3. utg.). San Diego: Plural Publishing Inc.
- Dagsavisen. (2013, 21. september). Ungdommer skader sin egen hørsel. Henta 4. februar 2021 frå <https://www.dagsavisen.no/nyheter/innenriks/2013/09/21/ungdom-skader-sin-egen-horsel/?fbclid=IwAR3msnvn-vvm8gCINuxkCbIjyUGaEjX8mSYOzV79pCq8Q751HTch7tRkgfw>
- Dalen, M. (2011). Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2018). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Henta frå <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>
- Falkenberg, E. S. & Kvam, M. H. (2016). Hørselshemming og audiopedagogikk i et tverrfaglig perspektiv. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 426 – 446). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Frønes, I. (2006). *De likeverdige. Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Giorgi, A. (2009). *The Descriptive Phenomenological Method in Psychology. A modified Husserlian approach*. Pittsburg: Duquesne University Press.
- Gjestland, T. (2019, 29. oktober). Lyd. Henta frå <https://snl.no/lyd>
- Grønlie, S. M. (2005). *Uten hørsel? En bok om hørselshemming*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hagtvet, B. I. (2015). *Språkstimulering. Tale og skrift i førskolealderen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. I J. B. Pride & J. Holmes (Red.), *Sociolinguistics* (s. 269-293). New York: Penguin Books.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hørselshemmedes Landsforbund. (u.å.). Henta frå <https://www.hlf.no/>
- Høstmælingen, N., Kjørholt, E. S. & Sandberg, K. (Red.). (2020). *Barnekonvensjonen. Barns rettigheter i Norge* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Kristoffersen, K. E. (2017). Hva er språk? I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen & A. Sveen (Red.), *Språk. En grunnbok* (s. 17-35). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Levey, S., Fligor, B. J, Ginocchi, C. & Kagimbi, L. (2012). The Effects of Noise-Induced Hearing Loss on Children and Young Adults. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, (39), 76-83.
- https://pubs.asha.org/doi/pdf/10.1044/cicsd_39_F_76

- Lind, M. (2017). Samtalen – den grunnleggende språkbruksformen. I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen & A. Sveen (Red.), *Språk. En grunnbok* (s. 121-144). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lind, M. (2017). Språk som handling og tekst. I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen & A. Sveen (Red.), *Språk. En grunnbok* (s. 39-63). Oslo: Universitetsforlaget.
- Malterud, K. (2017). Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag. Oslo: Universitetsforlaget.
- Maxwell, J. A. (1992). Understanding and Validity in Qualitative Research. *Harvard Educational Review*, 62(3), 279-300. Henta frå <https://doi.org/10.17763/haer.62.3.8323320856251826>
- Norsk Helseinformatikk (u.å.). Hørselstap. Henta frå <https://nhi.no/sykdommer/barn/ore-nese-hals/horselstap/>
- Oslo Economics. (2020). *Nedsatt hørsel i arbeidsfør alder*. Henta 7. mars frå <https://www.hlf.no/globalassets/dokumenter/dette-jobber-vi-med/nedsatt-horsel-i-arbeidsfor-alder.pdf>
- Rygvoid, A-L. (2016). Språkvansker hos barn. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 323 - 340). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Shannon, C. & Weaver, W. (1949). *The mathematical theory of communication*. Urbana: University of Illinois Press.
- Shargorodsky, J., Curhan, S. G., Curhan, G. C. & Eavey, R. (2010). Change in Prevalence of Hearing Loss in US Adolescents. *American Medical Association*, 304(7), 772-778.
- Slethei, K., Bollingmo, M. & Husby, O. (2017). *Fonetikk for logopeder og audiopedagoger*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Statlig spesialpedagogisk tjeneste. (2021, 26. april). Utvikling av talespråk hos døve og sterkt tunghørte. Henta frå <https://www.statped.no/horsel/horselstap-og-grunnleggende-ferdigheter/muntlige-ferdigheter-og-horselstap2/utvikling-av-talesprak-hos-sterkt-tunghorte/>
- Sveen, A. (2017). Hva er lingvistikk? I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen & A. Sveen (Red.), *Språk. En grunnbok* (s. 505-535). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sveen, A. (2017). Pragmatikk. I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen & A. Sveen (Red.), *Språk. En grunnbok* (s. 95-120). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sveen, A. (2017). Semantikk. I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen & A. Sveen (Red.), *Språk. En grunnbok* (s. 46-94). Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Vandvik, I. H. (2021). Pubertet. Henta 25. april frå <https://sml.snl.no/pubertet>
- World Health Organization. (2021, 22. april). Deafness and hearing loss. Henta frå https://www.who.int/health-topics/hearing-loss#tab=tab_1
- Øia, T. & Fauske, H. (2010). *Oppvekst i Norge* (2. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.

Vedlegg

Vedlegg 1 Intervjuguide

1. Informasjon (5 – 10 min)

- Denne masteroppgåva har som føremål å undersøka kva rolla nærpersonar har når det kjem til korleis ungdommar med høyrselesnedsetting mestrar ulike kommunikative ferdigheiter, samt korleis desse kommunikative ferdigheitene eventuelt pregar relasjonane deira.
- Takke for deltaking. Eg vil minne deg på at du til ei kvar tid kan trekkja tilbake samtykke ditt, utan at dette vil gi konsekvensar for deg.
- Eg kjem til å ta opp intervjuet, eg lure også på om det er greitt at eg tar opp Zoom også, berre som ei sikkerheit for meg sjølv. Det skal ikkje brukast til noko anna enn til transkribering.
- Har du nokre spørsmål før me startar? Er det noko som er uklart?
- Då starte eg opptaket.

2. Intervjuspørsmål (ca. 30 - 45 min)

Høyrselesnedsettinga

- Kva grad av høyrselesnedsetting har du i din relasjon, for ungdommen? Når oppsto høyrselestapet?
- Brukar ungdommen høyrselestekniske hjelpemiddel?
- Hadde du kjennskap til høyrselesnedsetting før du fekk eit barn med høyrselestap?

Støtte til nærpersonane (hjelp, rettleiing, utfordringar mm.)

- På kva måte har dei statlege instansane vore involvert?
- Kan du fortelja litt om kva som tilbys av hjelp og/ eller rettleiing for foreldre?
- Har dåke nytta dåke av oppfølgingstilbod i løpet av oppveksten til ungdommen?
Kan du fortelja litt om korleis dåke opplevde dette?

Kommunikative ferdigheiter hos ungdommen (utviklinga og kompetansen i dag)

Studien tek føre seg omgrepet «kommunikative ferdigheiter». Med dette meine eg ungdommen si evne til å oppfatta, forstå og bruka talespråket. Det er dette eg refererer til i dei kommande spørsmåla:

- Korleis opplevde du prosessen i utviklinga av kommunikative ferdigheiter hos ungdommen?
- Kva tenkjer du har vore viktig frå dåke som nærpersonar si side med tanke på tilrettelegging for utvikling av kommunikative ferdigheiter?
- Er det noko dåke som nærpersonar har vektlagt når det kjem til kommunikasjon? Noko du/dåke var ekstra fokuserte på med tanke på høyrseledsettselen?
- Har høyrseledsettsinga vore ei begrensing på nokon måte når det kjem til kommunikasjon? Og i så fall på kva måte?
- Kan du beskrive det kommunikative forholdet mellom deg og ungdommen?
- Kan du fortelje litt om korleis dåke legg til rette for god kommunikasjon i heimen? Korleis unngår dåke eventuelle missforståingar? Eventuelt, kva dåke har lært gjennom oppveksten?
- Er det noko som har vore utfordrande under denne prosessen?
- Er det noko som har vore bra under denne prosessen?

Relasjonen (korleis dei kommunikative ferdigheitene eventuelt påverkar)

- Kva skule går ungdommen på? Går ungdommen på nokre fritidsaktivitetar? Har ungdommen eventuelt andre sosiale arenaer?
- Korleis opplev du ungdommen sin evne til å skapa venerelasjonar? Både i høyrande og ikkje-høyrande miljø.
- Kan du fortelja litt om korleis høyrseledsettsinga har påverka ungdommen?
- Kan du beskriva ungdommen si åtferd i møte med nye menneske? Tenkje du at dei kommunikative ferdigheitene påverkar til denne åtferda?
- Kan du fortelja litt om di oppfatning av korleis ungdommen utvikla nye relasjonar? Både med jamgamle og med andre vaksne.
- Er det noko du vil trekkje fram som har vore utfordrande med dette?
- Er det noko som har vore bra med dette?

3. Oppsummering (5 min)

- Er det noko meir du eventuelt ynskjer å leggja til før me avsluttar?
- Er det noko som er uklart? «Har eg forstått deg riktig når ...?».
- Takke igjen for deltaking i studien.

Vil du delta i forskningsprosjektet
***”Hørselsnedsett ungdom og deira kommunikative relasjon
til nærpersonar”?***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hva rolla til nærpersoner er når det kommer til hvordan ungdom med hørselsnedsettelse mestrer kommunikative ferdigheter. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med denne masteroppgaven er å undersøke hva rollen til nærpersoner er når det kommer til hvordan ungdommer med nedsatt hørsel mestrer ulike kommunikative ferdigheter. Oppgaven vil også se på hvordan dette eventuelt kan prege relasjoner i ungdomstiden.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget for denne studien er trukket basert på deres nære relasjon til en hørselsnedsatt ungdom. Årsaken til at tematikken blir studert fra nærpersoners side er at de har en unik kilde til informasjon og perspektiv på situasjonen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et intervju. Det vil ta deg ca. 1 time. Intervjuet inneholder spørsmål om din relasjonen til den hørselsnedsatte, kommunikative ferdigheter, hvordan disse er lagt til rette for og eventuelle konsekvenser.

Som et resultat av pandemisituasjonen vil intervjuene foregå digitalt og jeg vil ta lydopptak og notater fra intervjuet.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Universitetet i Oslo har klare retningslinjer for hvordan en skal behandle, lagre og bearbeide datamaterialet under arbeidet av et forskningsprosjekt, og det vil kun være studenten og veilederen som har tilgang til opplysningene. For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene, f.eks. navn og kontaktopplysningene dine, vil de kodes om og lagres på en egen navneliste adskilt fra det andre datamaterialet. Datamaterialet fra intervjuet vil tas opp og lagres på Universitetet i Oslo eget nettskjema.

Du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Opplysningene som vil bli publisert er sublimert med andre opplysninger og anna relevant fagstoff.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 01.06.2021.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Oslo har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Universitetet i Oslo ved Björn Lyxell på e-post: bjorn.lyxell@isp.uio.no.
- Vårt personvernombud: Roger Markgraf-Bye på e-post: personvernombud@uio.no.

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Ved ønske om deltakelse i studien ta kontakt på e-post: bergit@student.uv.uio.no.

Med vennlig hilsen

Björn Lyxell
(Veileder)

Bergithe Torsnes
(Student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Hørselsnedsett ungdom og deira kommunikative relasjon til nærpersonar*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i et intervju.

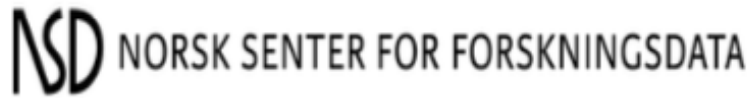
Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3 Godkjenning frå NSD

31.5.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysningar



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Høyrselemdsett ungdom og deira kommunikaive relasjon til nærpersonar

Referansenummer

756253

Registrert

15.01.2021 av Bergithe Torsnes - bergit@uio.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Björn Lyxell, bjorn.lyxell@isp.uio.no, tlf: +4722858144

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Bergithe Torsnes, bergithe-t@hotmail.com, tlf: 47896920

Prosjektperiode

15.01.2021 - 01.06.2021

Status

26.02.2021 - Vurdert

Vurdering (1)

26.02.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 26.02.2021 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysningar, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fulle-ut-meldeskjema-for-personopplysningar/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger om utvalg 1. Det vil i tillegg behandles alminnelige kategorier av personopplysninger samt særlige kategorier av personopplysninger om helseforhold om deres barn/ungdom. Behandlingen vil pågå frem til 01.06.2021.

LOVLIG GRUNNLAG – UTVALG (foresatte og lærere til ungdom med hørselsnedsettelse)

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

LOVLIG GRUNNLAG – TREDJEPERSONER (barn/ungdom)

Prosjektet vil innhente samtykke fra de foresatte til behandling av personopplysninger under intervju med lærer. Læreren vil dermed også løses fra sin taushetsplikt. De foresatte vil også samtykke på vegne av barnet til behandlingen av personopplysninger da barna vil være under 16 år. Barnet/ungdommen skal informeres om prosjektet via de foresatte.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13, art. 14), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

De foresatte oppfordres via informasjonsskrivet til å snakke med barnet/ungdommen om prosjektet og dets formål på en måte som er aldersadekvat.

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Silje Fjelberg Opsvik