

Wenche Husevåg Nicolaisen

## **Hørselshemming - Utvikling av talespråk hos flerspråklige barn med cochleaimplantat. En casestudie.**

Hvordan legge til rette for lytte- og taletrening til  
et flerspråklig barn med cochleaimplantat.

Masteroppgave i spesialpedagogikk, studieretning audiopedagogikk

Veileder: Per Egil Mjaavatn

Mai 2020



Wenche Husevåg Nicolaisen

# **Hørselshemming - Utvikling av talespråk hos flerspråklige barn med cochleaimplantat. En casestudie.**

Hvordan legge til rette for lytte- og taletrening til et flerspråklig barn med cochleaimplantat.

Masteroppgave i spesialpedagogikk, studieretning audiopedagogikk  
Veileder: Per Egil Mjaavatn  
Mai 2020

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden



# Sammendrag

**Bakgrunn:** Min interesse for utvikling av talespråk hos flerspråklige barn med cochleaimplantat. Jeg ønsket å finne ut hvordan disse barna blir fulgt opp med hensyn til lytte- og tale trening.

**Problemstilling:** Hvordan legge til rette for lytte- og tale trening til et flerspråklig barn med Cochleaimplantat.

**Metode:** Jeg valgte å gjøre en kvalitativ casestudie av et flerspråklig barn med cochleaimplantat. Gjennom videoobservasjoner og intervjuer ønsket jeg å finne informasjon og lære mer om hvordan pedagogene la til rette, gjennom lytte- og tale trening, for at barnet skulle få utvikle et bedre talespråk.

**Funn og oppsummering:** Fagpersoner som skal arbeide med flerspråklige barn med cochleaimplantat (CI) må ha god kompetanse om hørselshemming og grunnleggende språkutvikling. De må i tillegg ha kompetanse om flerspråklighet og språkutvikling slik at de kan legge til rette for at barnet skal få opplæring, og dermed få utvikle talespråket sitt på morsmålet og på norsk. For at et hørselshemmet barn skal få tilgang til lydene det trenger å lære seg, er det viktig at bakgrunnsstøy blir minimert slik at det blir minst mulige forstyrrelser som kan ta bort konsentrasjonen til barnet. Det er gjennom samspill med andre vi lærer. Jeg så mange eksempler på dette i mitt forskningsprosjekt. Det var et anerkjennende miljø med godt samspill mellom pedagogene og Terje. Det er viktig at pedagogene vet nivået barnet er på i sin språkutvikling. Da kan pedagogene bygge det som Bruner kaller for stillaser, og barnet kan bevege seg ut i det Vygotskij beskriver som den nære utviklingssonen (Tetzchner, 2005). Pedagogene kan legge til rette aktivitetene slik at de blir interessante og barnet får være i sin flytsone (Csikzentmihalyi, 2000). Dermed får barnet utvikle talespråket sitt gjennom lytte- og tale treningsøktene med pedagogene. For at et flerspråklig barn med CI skal få et best mulig tilrettelagt miljø for lytte- og tale trening må kommunikasjonen mellom foresatte og fagpersonene rundt være god. Det er viktig at en forstår hverandre og det som blir formidlet, derfor er tolk nødvendig i noen tilfeller, men ikke alltid. Anerkjennelse og gjensidig respekt er grunnleggende mellom foresatte, barnehagen og andre fagpersoner for å få til et godt samarbeid rundt det hørselshemmede barnet.

Hørselshemmingen til Terje ble oppdaget tidlig og han fikk CI bilateralt da han var 7 måneder. Foresatte og hjelpeapparatet rundt Terje har fått veiledning om hvordan jobbe med lytte- og tale trening. Dette arbeidet har resultert i at det er dannet lydspor i hjernen slik at han har klart å ta igjen den forsinkede språkutviklingen i forhold til sin alder. Han går i en barnehage der det kun er fagutdannede personer innen hørsel. Han har fått god oppfølging av personalet som har lang erfaring med lytte- og tale trening. I forhold til utviklingsskjemaet i «lytte, lære, snakke» (Cochlear, 2005) ligger han nå ca. ½ år fremfor sin alder i språkutviklingen. Han vil alltid være hørselshemmet og vil fortsatt ha behov for varierte erfaringer med talespråket. For at Terje skal opprettholde en aldersadekvat språkutvikling må han videre få muligheter til å trene lytteevnen som grunnlag for taleutvikling, og han må fortsette å bli «badet» i språkene han skal lære seg å mestre.

# Abstract

**Background:** My interest for the development of spoken language in multilingual children with cochlear implants. I want to find out how these children are followed up with regards to listening and speech training.

**Problem definition:** How to facilitate listening and speech training for a multilingual child with cochlear implants.

**Method:** I chose to do a qualitative case study of a multilingual child with cochlear implants. Through video observations and interviews, I hoped to find information and learn more about how educators are facilitating, through listening and speech training, the child's development of better spoken language.

**Findings and summary:** The professionals that are going to work with multilingual children with cochlear implants (CI) need to have adequate skills and knowledge about hearing impairment and basic language development. They must also have competence in multilingualism and language development so that they can facilitate the child's training, and therefore also develop further spoken language in both their mother tongue and in Norwegian. For the hearing-impaired child to get access to all the sounds he/she needs to learn, it is essential that background noise is minimized, so that there are as few disturbances as possible that can take away the child's concentration. It is through interactions with others that we learn. I saw many examples of this through my research project. It was a supportive environment with good collaboration between the educators and Terje. It is important that the educators know what level the child is at in his/her language development. Then the educators can build what Bruner calls scaffoldings, and the child can move around in what Vygotskij describes as the "zone of proximal development" (Tetzchner, 2005). The educators can facilitate interesting activities and the child gets to be in their flow state (Csikzentmihalyi, 2000). In that way the child gets to develop his/her spoken language through listening and speech training sessions together with the educators. For a multilingual child with CI to get the best possible environment for listening and speech training, communication between the parents and the professional staff involved needs to be good. It is important to understand each other and what is being communicated, therefore a translator is essential in some cases, but not always. Recognition and mutual respect are fundamental between the parents, the kindergarten staff and other professionals in order to build a good teamwork around the hearing-impaired child.

The hearing impairment of Terje was discovered early and he got bilateral CI when he was 7 months old. The parents and the support system around Terje has gotten guidance on how to work with listening and speech training. This work has resulted in the creation of soundtracks in his brain, which allowed him to catch up with his initial delay in language development relative to his age. He goes to a kindergarten where the staff is professionally trained within the field of hearing. He has received good follow-up by the staff, who has a long experience in listening and speech training. According to the development scheme in «Listen, Learn, and Talk» (Cochlear, 2005), he is now approx. ½ a year ahead of his own age when it comes to language development. He will always be hearing impaired and will still need various experiences with the spoken language. For Terje to maintain an age-appropriate language development, he must be given further opportunities to practice his listening skills as a basis for his speech development, and he needs to continue to be «immersed» in the languages he is going to master.

# Forord

Da er jeg endelig i havn med min masteroppgave. Det har vært en strabasjøs vei å gå med en del helsemessige utfordringer på veien både hos meg selv og i nær familie. Først og fremst vil jeg takke min mann, Børge Nicolaisen for at vi sammen klarte å takle disse utfordringene og komme oss hit så jeg får levere denne masteroppgaven.

Når en er så heldig å ha en jobb der en er sammen med barn så ønsker en å inneha kunnskap som gjør at en kan legge til rette for at barna skal få utvikle seg til å bli den beste utgaven av seg selv. Da jeg i min jobb som spesialpedagog fikk en sak med et flerspråklig barn med cochleaimplantat så tenkte jeg hvordan kan jeg best mulig legge til rette for språkutviklingen til dette barnet? Hvordan skal det få utvikle et godt talespråk? På bakgrunn av mitt ønske om å gjøre det beste for dette barnet, ved å øke min kompetanse innen lytte- og taletrening, så fant jeg en lignende sak i en annen barnehage og fikk lov å gjøre min studie der. Jeg ble veldig godt mottatt i barnehagen der jeg studerte min case så jeg vil her takke for at jeg fikk komme dit å gjennomføre videoobservasjoner og intervju. Jeg vil også takke mor og barn som var fantastiske å stille opp slik at jeg fikk gjennomføre dette prosjektet.

Videre vil jeg takke min veileder Per Egil Mjaavatn for god veiledning, oppmuntring og konstruktive tilbakemeldinger gjennom hele prosessen med oppgaven.

Jeg vil takke min svigerinne Reidun Nicolaisen for gode og nyttige tips, og «spark bak» når jeg har trengt det underveis gjennom disse fire årene. Jeg vil også takke Camilla og Marion for hjelp til engelsk oversettelse av sammendraget.

Så vil jeg takke min arbeidsgiver for oppmuntring til å begynne på studiet, og at det er blitt lagt til rette for at jeg kunne gjennomføre det samtidig som jeg har vært i jobb. Jeg vil også takke mine arbeidskollegaer i spes.ped.teamet, og mine medstudenter på studiet for oppmuntring og støtte når det har vært utfordringer i hverdagen.

Jeg vil takke Angelica og Kristoffer for at dere lot mamma/svigermor få «hybel» på gjesterommet når jeg under dette fire år lange studieforløpet kom til Trondheim på samlinger. Jeg vil også takke alle mine barn Camilla, Angelica, Sebastian og William og svigerbarn Marion, Ingvild og Kristoffer for støtte og oppmuntring underveis, og til slutt vil jeg klemme Ayra, Elèo og Nea og si at nå skal bestemor ikke lenger studere, men bare være bestemor.

# Innhold

1	Innledning .....	1
1.1	Bakgrunn for valg av tema .....	1
1.2	Formålet med oppgaven.....	2
1.3	Presentasjon av case og problemstilling .....	2
1.4	Oppbygging av oppgaven .....	3
1.5	Begrepsavklaringer.....	3
1.5.1	Hørselshemming .....	3
1.5.2	Cochleaimplantat (CI).....	3
2	Teori .....	4
2.1	Lov om barnehager .....	4
2.2	Talespråk og flerspråklighet.....	4
2.3	Tidlig innsats og det nevrologiske grunnlaget for utvikling av talespråk.....	5
2.4	Utvikling av lytte- og talespråklige ferdigheter .....	7
2.5	Motivasjon og mestring .....	9
2.6	Ulike strategier og tilnæringsmåter i arbeid med utvikling av talespråk .....	10
3	Metode .....	12
3.1	Valg av metode.....	12
3.2	Valg av case og informanter .....	13
3.3	Datainnsamling .....	14
3.4	Beskrivelse av datainnsamling .....	14
3.4.1	Transkribering og analyse av data .....	16
3.5	Pålitelighet og mulige feilkilder.....	17
3.6	Forskningsetiske vurderinger .....	18
4	Resultater og drøfting .....	20
4.1	Kompetanse om hørselshemming og grunnleggende språkutvikling .....	20
4.2	Case .....	21
4.3	Språkutvikling og flerspråklighet .....	22
4.4	Bakgrunnsstøy .....	27
4.5	Samspill .....	29
4.6	Kommunikasjon og bruk av tolk .....	34
5	Oppsummering og veien videre .....	37
5.1	Forslag til videre forskning: .....	39
6	Litteraturliste .....	40
7	Vedlegg .....	44
7.1	Informasjonsskriv ansatte .....	44



7.2	Informasjonsskriv Foresatte .....	48
7.3	Intervjuguide ansatte .....	51
7.4	Intervjuguide foresatte .....	53

# 1 Innledning

Barn lærer seg å snakke ved å lytte. Derfor utvikler ikke talespråket seg naturlig eller riktig dersom barnet ikke hører godt, med mindre det brukes teknologi og taktikker for å forbedre evnen til å høre og omdanne lyd og tale til meningsfull informasjon av det barnet hører (Cole & Flexer, 2011, s.20).

For døve og sterkt tunghørte barn har det i de senere årene vært stor utvikling av tiltakene som iverksettes for at de skal få et så godt utgangspunkt for å lære seg talespråket som mulig. Et av tiltakene er nyfødtscreening. Tidlig diagnostisering av hørselstap og forberedelser av hørselstekniske hjelpemidler, herunder cochleaimplantat (heretter kalt CI) som er et hørselsteknisk hjelpemiddel gir disse barna muligheter for å oppfatte lyd så tidlig som mulig. CI plasseres i det indre øret, dette gir mulighet for å høre lyd for personer som er dypt hørselshemmet eller døve og som ikke kan nyttiggjøre seg av høreapparater (Stach, 2010, s.5).

Rundt 90-95 % av døve barn får tilbud om CI i Norge i dag. Det første barnet ble operert i 1988 og pr. 01.01.2020 er det ifølge Mariann G. Heldahl, (personlig kommunikasjon, 11. mai 2020) audiofysiker v/CI teamet på Rikshospitalet operert 783 barn. Variasjonen de siste 10 år har vært mellom 21 og 45, med et gjennomsnitt på 36 barn pr. år.

Barn med CI vil i varierende grad alltid være hørselshemmet, alt etter hvilket utbytte de får av sin CI. Hvilken nytte barnet får av sin CI er det umulig å forutsi da det er mange faktorer som påvirker barnets lyd og taleoppfattelse etter implantasjon. Det må lære seg å høre, og omdanne lyd til meningsfull informasjon. Fonemene i talespråket (språklydene) må de bli kjent med og lære seg. Hvordan språklydene artikuleres og brukes i ord og setninger trenger de opplæring og trening i. Det er en lang og tidkrevende prosess å utvikle lytte- og taleferdigheter, men for utvikling av talespråk er gode lytteferdigheter grunnleggende. For å utvikle disse ferdighetene er det viktig med god, jevnlig og tilpasset opplæring til hvert enkelt barn (Madell i Estabrook, 2012).

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg tar nå master i erfaringsbasert spesialpedagogikk med fordypning audiopedagogikk ved NTNU I Trondheim. Bakgrunnen for denne oppgaven er min interesse for utvikling av talespråk hos flerspråklige barn med cochleaimplantat. Jeg ønsker å finne ut hvordan disse barna blir fulgt opp med hensyn til lytte- og tale trening. Får de den tilretteleggingen og hjelpen de trenger for å kunne utvikle et godt talespråk. I rammeplanen for barnehagen står det:

*“Barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger, også når noen barn har behov for ekstra støtte i kortere eller*

*lengre perioder. Barnehagen skal sørge for at barn som trenger ekstra støtte, tidlig får den sosiale, pedagogiske og/eller fysiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud. Tilretteleggingen skal vurderes underveis og justeres i tråd med barnets behov og utvikling” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.26).*

I en av praksisperiodene mine i audiopedagogikkstudiet var jeg i en barnehage der jeg observerte hvordan de la til rette for lytte- og talespråklig utvikling til et flerspråklig barn med CI. Barnehagen er tospråklig, med det mener jeg at det brukes både tegnspråk og norsk tale av alle som jobber der. Det var en lærerik praksis for meg, og da jeg i min jobb som spesialpedagog i kommunen fikk tildelt en sak med et fremmedspråklig barn med CI ble min nysgjerrighet for hvordan vi best mulig kan ta vare på flerspråklige barn med CI enda sterkere.

En av mine informanter sa i intervjuet: «*Er ikke så glad i ordet trening når det gjelder små barn, men det brukes og er jo et vanlig begrep. Jeg liker mye bedre å kalle det lytte- og talestimulering*». Etter å ha arbeidet med denne oppgaven så kan jeg si meg enig med henne, men jeg har i oppgaven valgt å bruke ordet «*trening*» da det er det jeg i utgangspunktet hadde med både i intervjuene og i denne oppgaven. Vi må stimulere lyttesansen for at barnet skal klare å utvikle et talespråk så da kan vi si at vi driver med lytte- og talestimulering. Barnet må selv ta i bruk den stimuleringen det får av sine sanser for så å uttrykke seg gjennom talespråket.

## 1.2 Formålet med oppgaven

Jeg håper å få en større innsikt i hvordan vi best mulig kan legge til rette for lytte- og tale trening for flerspråklige barn med CI.

## 1.3 Presentasjon av case og problemstilling

Med utgangspunkt i min jobb som spesialpedagog, praksisen i studiet mitt og viktigheten av oppfølging av flerspråklige barn med CI er jeg kommet frem til å gjøre en casestudie om hørselshemming - utvikling av talespråk hos flerspråklige barn med cochleaimplantat.

Barnet i casen jeg har studert er ifølge mor trespråklig, han snakker norsk, tegnspråk og russisk. I tillegg hører han også litauisk og polsk nesten daglig når mor snakke med venner. så vi kan vel kanskje si han er femspråklig. Foreldre og bror er født i Russland, men gutten, heretter kalt Terje, har bodd i Norge fra han ble født. Han er nå 4 år. Hjemme snakkes det russisk og litt tegnspråk, og i barnehagen er det norsk og tegnspråk. Terje er født med grovt bilateralt hørselstap som ble oppdaget ved nyfødtscreening. Da han var 3 måneder, ble det tilpasset høreapparat bilateralt og han ble henvist til Rikshospitalet til utredning for cochleaimplantat (CI). Terje fikk operert inn CI bilateralt da han var 7 måneder, med lyd påsetting en måned senere. Han begynte i barnehagen da han var 9 måneder og har nå full plass der han følges opp av

audiopedagog daglig. Han har tildelt 15 timer spesialpedagogisk hjelp i uka hvor det jobbes med lytte- og talespråklig stimulering, heretter kalt lytte- og taletrening. Familien har kontakt med straksteamet ved Statped og er blitt fulgt opp med auditiv verbal tilnærming (AVT) som er et veiledningsprogram for foreldre/foresatte med hørselshemmede barn (sansetap.no). Mor har også deltatt på «god start» som er et kurstilbud ved Statped for foreldre til barn i alderen 0-3 år med nyoppdagede hørselstap (Statped.no). På bakgrunn av denne casen er jeg kommet frem til følgende problemstilling:

## *Hvordan tilrettelegge for lytte- og taletrening til et flerspråklig barn med CI?*

### 1.4 Oppbygging av oppgaven

Jeg har i denne oppgaven valgt å gjøre en case-studie om hvordan en kan arbeide med og tilrettelegge for språkutvikling hos flerspråklige førskolebarn med cochleaimplantat. Først i denne teksten har jeg skrevet en innledning som munner ut i en problemstilling, presentasjon av case og oppgavens oppbygging. Videre kommer noen begrepsavklaringer. Etter dette har jeg sett på teori som kan belyse min problemstilling, I metodedelen kommer jeg nærmere inn på forskningsmetoden jeg har valgt. Jeg drøfter videre kasuset mitt i forhold til valgt teori før jeg avslutter med et sammendrag og noen tanker om veien videre for å kunne opprettholde en aldersadekvat språkutvikling. Helt til slutt har jeg gjort meg noen tanker om videre forskning.

### 1.5 Begrepsavklaringer

#### 1.5.1 Hørselshemming

I Norge brukes hørselshemmet om alle former for hørselstap. Tunghørt, mild eller moderat hørselshemming er når en for eksempel er født med nedsatt hørsel, men med forsterkningsteknologi har klart å lære seg språket via øret. I følge den amerikanske audiologen Mark Ross så «er en person funksjonelt hørehemmet, hvis han/hun primært har lært at bruke sproget via øret, og hvis informasjon fra omgivelsene primært oppfattes via øret» (Cole & Flexer, 2011, s.11). Å være funksjonelt hørselshemmet vil si at en bruker forsterkningsteknologi og oppfatter språk og lydene rundt seg gjennom øret.

#### 1.5.2 Cochleaimplantat (CI)

Et CI består av en utvendig del som fanger opp lyden og sender den til en innoperert del i øret. Denne omformer lyden til elektromagnetiske signaler som igjen transporterer signalene gjennom elektroder forbi et skadet område i det indre øret, som regel hårcellene. Elektrodene formidler elektriske signaler til hørselsnerven som igjen overfører de til hjernen, der de oppfattes som lyd (Stach, 2010, s.740). Cole & Flexer definerer funksjonen til CI slik: «Kodede elektriske signaler stimulerer forskjellige hørenervefibre, som derefter sender informasjon til hjernen» (Cole & Flexer, 2011, s.147).

## 2 Teori

### 2.1 Lov om barnehager

§19 a. i lov om barnehager fastslår at barn har rett til spesialpedagogisk hjelp. Det kan være mange grunner til at barn trenger spesialpedagogisk hjelp. I loven står det at «*barn under opplæringspliktig alder har rett til spesialpedagogisk hjelp dersom de har særlige behov for det. Dette gjelder uavhengig av om de går i barnehage*» (Barnehageloven, 2005). Når barnet har fått en sakkyndig vurdering av Pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT), og det er fattet vedtak fra kommunen så kan spesialpedagogisk team starte å jobbe med barnet. Dersom barnet ikke går i barnehage, må spesialpedagogisk team ofte hjem og starte arbeidet der. Dette er sånn det fungerer i kommunen jeg jobber, men dette praktiseres ulikt rundt om i landet. Det som er likt over hele landet er at barnet skal ha en sakkyndig vurdering fra PPT. Denne vurderingen er det spesialpedagogene og evt. andre som skal jobbe med barnet, legger til grunn når de planlegger oppfølging av det enkelte barn. I loven står det videre at «*formålet med spesialpedagogisk hjelp er å gi barn tidlig hjelp og støtte i utvikling og læring av for eksempel språklige og sosiale ferdigheter*» (Barnehageloven, 2005). Det er viktig å starte så tidlig som mulig med spesialpedagogisk hjelp, og særlig for hørselshemmede barn, da det er i de første leveår hjernen er mest mottakelig for ytre stimuli (Cole & Flexer, 2011). Videre står det i loven at «*spesialpedagogisk hjelp kan gis til barnet individuelt eller i gruppe. Hjelpen skal omfatte tilbud om forelderådgivning*» (Barnehageloven, 2005). Her er det viktig å tilpasse hjelpen til det enkeltes barns behov. Til et hørselshemmet barn med cochleaimplantat er det stimulering av hørselsbanene som er viktig. Det er derfor grunnleggende at barnet får lære seg å lytte i rolige omgivelser uten bakgrunnsstøy og forstyrrelser. Dette gjøres ofte i individuelle økter, for så å utvide etter hvert til en større gruppe når barnet er klar for det. For et foreldrepar med et barn med utfordringer, så vil kunnskap og oppfølging fra fagpersoner være med på å skape trygghet om hvordan de best mulig kan legge til rette for barnet sin utvikling. Derfor er det viktig med forelderådgivning fra fagpersoner som for eksempel audiopedagoger. For at en skal kunne legge til rette for at barnet skal få et best mulig talespråk er det viktig at barnehage, audiopedagog og foresatte har en god dialog og jobber mot samme mål.

### 2.2 Talespråk og flerspråklighet

Språk er et verktøy vi benytter for å kommunisere med hverandre. Vi kan si at det er et strukturert system av bevegelser eller lyder som kan brukes til å uttrykke og motta ideer og følelser i mellommenneskelig kommunikasjon (Tetzchner, Feilberg, Hagtvatn, Martinsen, Mjaavath, Simonsen, Smith, 2011, s.14). Genetiske faktorer samt kognitive faktorer som motivasjon, samspill, hukommelse og oppmerksomhet er av grunnleggende betydning for å utvikle språket normalt (Espenakk, Frost, Høigaard, Klem, Monsrud, Ottem, 2007, s.8). Man har tidligere satt likhetstegn mellom språk og tale og antatt at språkutviklingen startet når barn har sagt sine første ord, men vi har i de senere år blitt mer oppmerksom på at førspråklige ferdigheter kan ha stor betydning for den senere språkutviklingen (Tetzchner et al., 2011, s.15).

Nyfødte barn foretrekker stemmen til mor da det indre øret (cochlea) er ferdig utviklet fra svangerskapets 20.uke. Dersom alt er normalt, fødes barnet med 20 ukers erfaring med å høre mors stemme og andre lyder i livmoren. De første 6 månedene klarer babyen å skille mellom mange talelyder og hjernen blir en effektiv språkanalytiker. Ved slutten av første leveår er hjernen reorganisert slik at den kan skille på fonemer i det eller de språk de hører til daglig (Cole & Flexer, 2011, s.3). Dersom barnet er flerspråklig vil det dannes parallelle spor i hjernen, som gjør at barnet klarer å skille mellom de forskjellige språkene det utsettes for daglig. Når vi snakker lager vi språklyder. Den minste enheten i språket kalles en fon, og de foner som har betydningsdifferensierende funksjon kalles fonem. «Et fonem er den minste enheten i språket som skiller en mening fra en annen» (Espenakk et al., 2007, s.16). For eksempel er det i «katt» og «tatt» kun språklydene «k» og «t» som skiller meningen i ordene. For hørselshemmede kan dette være en utfordring fordi det er vanskelig å skille på disse lydene.

Flerspråklige barn må lære seg fonemsystemene i de ulike språkene, det vil si at de må lære seg mange flere språklyder enn barn som bare har et språk (Tetzchner et al. 2011, s.261). Et barn som har et talespråk og et tegnspråk må lære seg et system med lyder og et system med bevegelser. Dette kan prege utviklingen noe, men ved 5 års alderen mestrer vanligvis barnet begge systemene (Tetzchner, 2005, s.357). Cummins, referert i Bjerkan, Monsrud & Thurmann-Moe, (2013, s. 80) viser til en isfjellanalogi der han sier at alle språk en person kan, har et felles språklig fundament som gir et felles grunnlag for personenes kognitive forutsetninger. Han hevder at flerspråklige barn bygger opp en språkbasert kunnskapsbase der kunnskapen overføres mellom språkene. Vi kan si at med et godt og solid språklig fundament så vil barnet kunne uttrykke seg på et hvilket som helst språk han behersker (Bjerkan et al., 2013, s.66). Tetzchner et al. (2011, s.17) hevder at barn lærer det språket de har rundt seg. Når et hørselshemmet barn er flerspråklig og det gis tilgang til et flerspråklig miljø, så settes det ingen grenser for barnets språklige utvikling. Miljøet rundt må være sensitivt og bevisst den enkeltes språklige behov, og bruke språkene i de situasjonene hvor hvert språk fungerer best for barnet (statped. 2014). Oskaar, referert i Tetzchner et al., (2011, s.258) hevder at å være tospråklig, er å uten videre i de fleste situasjoner å kunne gå over fra det ene språket til det andre.

## 2.3 Tidlig innsats og det nevrologiske grunnlaget for utvikling av talespråk

For barn med hørselstap er alderen for når hørselstap oppdages viktig. Jo tidligere hørselstapet oppdages jo bedre for å utnytte den neurale plastisiteten i hjernen (Cole & Flexer, 2011 s.7). Hørselstekniske hjelpemidler (Høreapparat/CI) må tilpasses riktig og foreldre og hjelpeapparatet rundt må sette i gang med tidlig auditiv verbal stimulering. God opplæring av foreldre/foresatte og de som skal jobbe nært barnet er viktig, blant annet har statped et kurstilbud for foreldre til barn i alderen 0-3 år med nyoppdagede hørselstap som heter «God start» (Statped. 2018).

I 2008 gav Helse og omsorgsdepartementet et oppdragsbrev til de regionale helseforetakene som sa at alle nyfødte skal ha tilbud om screening av hørsel, og de bør

screenes i løpet av 24-72 timer etter fødsel. Metoden som er anbefalt å bruke til friske nyfødte er automatisk transiente fremkalte otoakustiske emisjoner (TEOAE) som er en objektiv hørselsmåling der funksjonen i det indre øret testes (Helsedirektoratet, 2008). Transiente er lydstimuli som fremprovoserer en respons fra de ytre hårcellene i det indre øret. Dette gjør at flere hørselshemmede blir oppdaget tidlig og dermed får startet så tidlig som mulig med habilitering av hørsel, og tilpasset lytte- og tale trening.

I Meld.St.21 (2016-2017 s. 42.43) står det at det skal settes i verk tiltak for barn med en gang det er behov for det, da tiltak tidlig i opplæringsforløpet, har høyere effekt enn tiltak senere i opplæringsforløpet. «*Tidlig innsats må derfor ligge til grunn for barnehagen og skolens arbeid på alle områder – enten det gjelder det pedagogiske arbeidet, læringsmiljøet eller barnas og elevenes sosiale og emosjonelle ferdigheter*» (Kunnskapsdepartementet, 2017).

I Meld.St.6 (2019–2020) «*Tett på- tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*». står det at for å sikre at alle barn og unge kan nå sine drømmer og ambisjoner er tidlig innsats og inkluderende fellesskap helt avgjørende. Målet til regjeringen er at alle barn og unge, uavhengig av bakgrunn og forutsetninger, skal ha like muligheter til allsidig utvikling og læring. God kompetanse blant de ansatte og nære relasjoner til barna er avgjørende for å få til dette. I samarbeid med det lokale støttesystemet skal barnehager og skoler være rustet til å møte mangfoldet blant barn og elever. Stortingsmeldingen omhandler FNs konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne (CRPD) som ble vedtatt av FNs generalforsamling i 2006. I 2013 forpliktet Norge seg til å følge konvensjonen. Målet til konvensjonen er å sikre at mennesker med funksjonsnedsettelse får oppfylt sine rettigheter, og den skal bidra til god inkludering og til å hindre diskriminering. Norges første rapport ble behandlet i Genève 25. og 26. mars 2019 av CRPD. I den rapporten ble det løftet frem positive utviklingstrekk og områder CRPD er bekymret over. Blant annet er de særlig bekymret for at en stor andel av spesialundervisningen tilbys av personale uten tilstrekkelig kompetanse og de løfter videre frem behovet for å sikre inkludering av høy kvalitet. For å følge opp rapporten fra CRPD skal Norge innen medio 2023 rapportere om hva som er gjort. Det som vil være viktig for denne rapporteringen vil være status og gjennomføringen av tiltakene i denne stortingsmeldingen, og andre relevante tiltak som regjeringen vil utarbeide de nærmeste årene (Kunnskapsdepartementet, 2019).

FN- konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne (CRPD) skal «*sikre at undervisningen av blinde, døve og døvblinde personer, og især barn, finner sted på de språk og i de kommunikasjonsformer og med de kommunikasjonsmidler som er best tilpasset den enkelte, og i et miljø som gir størst mulig faglig og sosial utvikling*» (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2013, s.21).

Konvensjonen skal «*sikre at habilitering og rehabilitering begynner på et så tidlig stadium som mulig, og er basert på en tverrfaglig vurdering av den enkeltes behov og ressurser*» (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2013, s.22).

For utvikling av talespråklige ferdigheter hos barn viser studier av hjernen at sensorisk stimulering av hjernens auditive sentre har avgjørende og grunnleggende betydning. «*Vi hører med hjernen – ørene er bare vejen ind*» (Cole & Flexer, 2011, s.1). Det dannes lydspor i hjernen gjennom auditiv stimuli og disse forblir varige ved modning av hørebanelene. Akustisk stimuli må skje tidlig og ofte dersom hørebanelene skal modnes (Cole & Flexer, 2011, s.1). Ved å oppdage hørselstap tidlig som for eksempel screeningsprogrammer for nyfødte gir mulighet til, og utvikling av ny forsterkningsteknologi som høreapparater, CI og FM-teknologi gir, så gir dette mulighet til å kunne stimulere hjernen auditivt når den har størst evne til å vokse, utvikle seg og forme og endre sin struktur som et resultat av ytre stimuli. Denne evnen som hjernen har kalles neural plasticitet. «*Den neurale plasticitet er størst i løpet av de første 3 ½ år af barnets liv. Jo yngre barnet er, jo større er den neurale plasticitet*» (Cole & Flexer, 2011, s.1). Data fra Colorado-prosjektet viser at hvis barna som er født med et stort hørselstap får CI i to-fireårsalderen, vil ca. 80% utvikle forståelig tale. Med den teknologien og de mulighetene for tidlig auditiv trening vi har i dag så kan et hørselshemmet barn i følge Cole & Flexer, (2011, s.7) få de samme mulighetene til å utvikle et talespråk, leseferdigheter og andre teoretiske ferdigheter som et hørende barn. Robbins et al. referert i Cole & Flexer (2011, s.7) hevder at dersom kompetanse mestres av barnet så nært som mulig til det biologiske optimale tidspunkt, så oppnår barnet det som kalles utviklingsmessig synkronisering. Det vil si når et hørselshemmet barn mestrer talespråket så nært som mulig som et normalt hørende barn gjør, så har barnet nådd igjen, og følger den normale språkutviklingen. Forskning viser at barn som har fått CI mellom 5-18 mnd. kan oppnå aldersadekvat reseptivt og ekspressivt talespråk i løpet av 12-48 måneder. Tidlig implantasjon er en prediktor for god talespråktilegnelse (Wie, 2010).

## 2.4 Utvikling av lytte- og talespråklige ferdigheter

For å utvikle talespråket er utvikling av lytteferdigheter sentrale da talespråket blir til på bakgrunn av gjentatte erfaringer med å høre og lytte (Cole & Flexer, 2011, s. 20). I følge Cole & Flexer, (2011, s.12) er det forskjell på å lytte og å høre. De hevder for å høre må det være adgang til akustisk input til hjernen, men for å lytte derimot må det være en bevisst oppmerksomhet rettet mot den akustiske input som kommer. Rekkefølgen av de akustiske innputtene er viktige, en må kunne høre før en klarer å lære å lytte. For å klare å utvikle talespråklige ferdigheter må barnet utvikle oppmerksomhet på lyd, lære seg å tolke lydinntrykkene ved å lytte ut ulike kjennetegn i talemønsteret så de gir en mening for barnet (Cole & Flexer, 2011. s.12). Før barnet klarer å produsere lyden selv kan det trenge måneder med auditive input (Nevins & Garber, 2005).



Å lære å lytte er en omfattende og langvarig prosess. Cochlear (2005) beskriver lytteutvikling i «Lytte, lære, snakke» som:

1. Bevissthet på lyd
2. Koble sammen lyd med mening
3. Imitasjon og utvidelse
4. Auditiv forståelse
5. Velutviklede lytteferdigheter

I heftet «Lytte, lære, snakke» er det også et skjema som mange fagpersoner benytter for å kartlegge hvor barnet er i språkutviklingen slik at de best mulig kan tilrettelegge for videre lytte- og tale trening tilpasset det enkelte barnet.

Nevins & Garber, (2005) beskriver utvikling av lytteferdigheter med en modell i fem stadier:

### **Oppdagelse – diskriminering – mønstergjennkjenning – identifisering – forståelse.**

Oppdagelse: Er evnen til å oppdage eller høre lyd, respondere på tilstedeværelse eller fravær av lyd, uten at man nødvendigvis vet hva som lager lyd eller hva lyden betyr. Barn lærer å respondere på lyd, være oppmerksom på lyd og ikke reagere når det ikke er lyd.

Diskriminering: Er evnen til å oppfatte om to auditive stimuli er de samme eller forskjellige. For eksempel evnen til å oppfatte likheter og forskjeller mellom to eller flere språklyder. Barnet lærer å rette oppmerksomheten på forskjeller mellom lyder, eller gi forskjellig respons på ulike lyder.

Mønstergjennkjenning: Er å kjenne igjen eller å skille mellom ulike lyder som er basert på lyd mønsteret. For eksempel å kunne si om det er forskjell mellom korte og lange lyder og å kunne skille mellom ord med en stavelse og ord med flere stavelser.

Identifisering: Er å kunne identifisere eller å gjenta det som er hørt. For eksempel sette navn på noe, eller å kunne velge ut ord ut fra en gruppe. Barnet kan gi respons ved å si riktig ord, peke på rett objekt eller bilde, eller skrive ned det det hører.

Forståelse: Er evnen til å forstå meningen med talen og respondere adekvat på den ved for eksempel å svare på spørsmål, følge en instruksjon, omformulere og delta i en samtale (Nevins & Garber, 2005). Vi kan si at et barn som responderer på et spørsmål gjennom lytting viser at det har utviklet auditiv forståelse.

I de senere år har det vært fokus på at barn lærer og utvikler språket i samspill med andre. «Omsorgspersoner som setter ord på det som skjer i ulike samhandlingssituasjoner, gir barn de beste forutsetninger for å tilegne seg et godt språk» (Espenakk, 2007, s.8). I praksis vil dette si at i samtaler mellom omsorgsperson og barn så kan omsorgspersonen gi barnet gjentagelser av auditiv input slik at barnet kan utvikle og utvide sitt ordforråd. Studier viser at barns atferd tidlig lar seg påvirke av de voksne og at de imiterer vår atferd. Hva de imiterer er avhengig av interesser og hvor de befinner seg i utviklingen. Ut i fra et læringsperspektiv er det avgjørende at barnet kan imitere noe de allerede mestrer (Tetzchner, 2005, s.298).

## 2.5 Motivasjon og mestring

Barns mestring kan beskrives på to måter: Hva det klarer alene og hva det klarer med hjelp. «*Det er området mellom det som mestres selvstendig og det som mestres ved hjelp, Vygotskij kaller den nære utviklingssonen. Det er i denne sonen utvikling skjer*» (Tetzchner, 2005, s.32). Vygotskij hevder at læring skjer innenfor en sosial ramme der mennesker samhandler med hverandre (Tetzchner, 2005, s.360). Samtaler og dialoger mellom barn og voksne er et samarbeid mellom dem, og det er ikke alltid den voksne som dominerer i dialogen. Bruner, referert i Tetzchner, (2005, s.319) kaller hjelpen den voksne gir i samtalen et «stillas». Stillas blir brukt om det barnet får hjelp til av en voksen eller et eldre barn til å utføre en oppgave som det ellers ikke hadde klart å utføre alene. Skal vi tilrettelegge for utvikling av talespråk i samtalen må vi motivere barnet ved å fokusere på det som barnet faktisk kan lære seg hvis det får støtte av en voksen.

To av flere effektive måter å fremme lytte- og talespråklig utvikling på er gjennom rutiner og lek. Dette er ikke et mål i seg selv, men gir rammer der barna kan tilegne seg ferdigheter som de senere kan bruke utenfor disse rammene som finnes i rutiner og lek. «*Handlinger barn tidlig utfører sammen med andre, mestrer de senere selvstendig*» (Tetzchner, 2005, s.347). Kommunikasjonen i barnehagen mellom pedagogen og barnet med CI er viktig for barnets taleutvikling, være seg i leken eller andre fastlagte rutiner og aktiviteter. Forskning viser «*signifikant sammenheng mellom pedagogens bruk av modellering og gjentakelser av en riktig leksikalsk eller grammatisk form og barnets ordforråd og grammatiske ferdigheter*» (Akinshina & Wie, 2017 s. 23). Det er viktig at pedagoger har en bevisst holdning i forhold til lytte- og taletrening når de bruker språket sammen med barn med CI. «*Begrenset bruk av målrettede språkstimulerende strategier indikerer et behov for økt bevisstgjøring og planlegging omkring målrettet tilrettelegging i barnehagen for barn som bruker cochleaimplantat*» (Akinshina & Wie, 2017 s. 23). Tetzchner et al. (2011). sier at skal en oppnå en helhetlig forståelse av språkutvikling så er det nødvendig å sammenholde kunnskap fra forskjellige fagområdet. «*Den professionelles tittel er ret likegyldig, det viktigste er, at det er en erfaren og faglig kompetent person*» (Cole & Flexer, 2011 s.242).

Mihaly Csikzentmihalyi (2000), sin flytsoneteori kan forstås som at det må være en balanse mellom ferdigheter/mestring og utfordring for å være i flytsonen. Han hevder at vi mennesker opplever kjedsomhet ved å bli stilt overfor utfordringer som ligger lavere enn våre ferdigheter og det vi mestrer, og uro og angst ved utfordringer som ligger høyere enn våre ferdigheter og det vi mestrer. Csikzentmihalyi kaller området mellom disse to nivåene for *flyt-sonen* («flow»), og denne sonen kjennetegnes som det optimale området for motivasjon, konsentrasjon og læring. Å være i flytsonen er så givende i seg selv at prosessen blir selvgående og gleden ved å mestre og lykkes med noe fører til indre motivasjon for handling som gjør at barnet i dette tilfellet beveger seg videre og læring skjer (Csikzentmihalyi, 2000).

## 2.6 Ulike strategier og tilnæringsmåter i arbeid med utvikling av talespråk

For å lære seg talespråk måtte døve og sterkt tunghørte barn tidligere benytte seg av andre sanser, og da spesielt gjennom å støtte seg til synet. I dag har vi imidlertid flere muligheter til å gi disse barna verktøyer for å utvikle talespråket sitt. Det utvikles stadig ny og forbedret teknologi som gir barnet muligheter til å få inn lyd via hørsel. Dermed kan de trene opp evnen til å lytte ut, gjenkjenne, diskriminere, identifisere og forstå lyder og talt språk (Estabrook, 2006) gjennom hørsel. Samtidig med den medisinske og teknologiske utvikling er det også utviklet pedagogiske programmer og tilnæringsmåter for å lettere gi talespråklig stimulering, opplæring og trening.

Lytte- og taletrening bør foregå i best mulige lytteomgivelser, slik at barnet lettere kan høre og lære. Rent praktisk betyr dette at audiopedagogen eller andre som samaler med barnet må sitte ved siden av barnet, så nær mikrofonen til CI som mulig, tilrettelegge for å unngå bakgrunnsstøy og snakke med vanlig stemme. «*Jo større avstanden er, jo mindre blir lydsignalets intensitet og jo mere ufuldstendig blir lydbildet*» (Cole & Flexer, 2011, s.19).

Et av verktøyene audiopedagogene kan anvende er Lings lydtest. Lings lydtest undersøker om barnet oppfatter talelyder, og lydene dekker hele talespekteret ved normal tale i vanlig kommunikasjon. Den er til hjelp for å teste barnets hørselsfunksjon og for å sjekke om barnet hører de språklydene som er nødvendig for å kunne utvikle talespråk. Lydene som testes ved Lings lydtest er lydene til bokstavene: A-O-I-M-S-SH. Det er også lagt til 4 lyder som er lydene til bokstavene: P-T-F-H. Disse spenner fra de lavfrekvente stemte lydene til de høyfrekvente ustemte lydene. Dersom barnet oppfatter alle lydene er det rimelig å anta at barnet hører de språklydene som danner grunnlaget for å oppfatte talespråk (Ling, her i Estabrooks, 2012).

Karlstadmodellen er en tankemodell der livskvalitet er den overordnede målsetting. Lek og motivasjon er sentrale momenter slik at treningen blir lystbetont og språklig og kognitiv utvikling kan skje. Modellen beskrives som en «på vei mot»-modell som er dynamisk i sin form og stadig i bevegelse. De ulike trinnene bygger på hverandre både med hensyn til nivå, rekkefølge og sammenheng. Karlstadmodellen presenterer et helhetlig og komplett forslag til et teoretisk og praktisk opplegg som starter med tidlig språkstimulering av nyfødte til lese- og skriveopplæring i skolealder. Modellen handler fremfor alt om strukturert, systematisk, repeterende og kontinuerlig trening av språk og kommunikasjon gjennom leken. Målet med modellen i forhold til språkutviklingen er å fremme grunnleggende ferdigheter i kategorier av enkeltlyder, ord og setningsstruktur samt flerordsytringer av en enkel og mer kompleks karakter (Bergem & Rognlid, 2003). I Karlstadmodellen brukes det tegn og tale samtidig for å stimulere både visuell og auditiv tilnærming til talespråk. Det brukes mye konkrete som en bruker i samhandling- og lek med barnet. Blant annet brukes det såkalte taktile bokstaver, der eksempelvis stemt og ustemt lyd markeres ved hjelp av ulike tekstiler/materiale slik at også de taktile sansene blir stimulert (Bergem & Rognlid, 2003). I tilknytning til modellen er det utviklet et svært omfattende materiale.

Statped har også et veiledningsprogram for foreldre/foresatte med hørselshemmede barn som heter Auditiv verbal tilnærming (AVT). Dette er en talespråklig tilnæringsmåte der foreldrene støttes slik at de kan hjelpe barnet sitt til å bruke hørselen som den primære sansen for å utvikle talespråk. I AVT benyttes strategier og metoder som er anbefalt å bruke for å stimulere lytte- og talespråklige ferdigheter (sansen, 2016). I følge Estabrooks (2006) er noen av metodene og strategiene at den som snakker med barnet sitter nær mikrofonen til CI. Vi må etablere oppmerksomhet gjennom lyd og tale. Vi må minimere bakgrunnsstøy ved for eksempel å ha små grupper der en om gangen snakker. Vi kan bruke auditiv avslutning som er å starte på et ord eller en setning og la barnet fullføre. Vi kan også bruke akustisk fokusering og tale som er rik på melodi, uttrykk og rytme.

Akustisk fokusering vil si at en bruker en rekke ulike talemønstre. Dette er blant annet at en hvisker, gjentar enkelte ord, eller vektlegger spesifikke suprasegmentale trekk. Dette er prosodiske trekk av talen for eksempel lengde, tonehøyde, hastighet, intensitet og trykk. En kan legge trykk på enkelte stavelser i ord for å øke barnets forståelse i lytteøvelsen, eller vektlegge segmentale trekk som er å kunne skille fonemer. For eksempel /m/ versus /b/ eller ord med ulike stavelser som ball versus traktor (Estabrooks, 2006).

Det er flere tilnærminger en kan benytte i arbeidet med å utvikle talespråket til barn med CI. Først og fremst må en forvise seg om at barnet bruker CI hele dagen. Videre må en teste ut hvor barnet er i utviklingen og tilpass aktivitetene til det. Ved å bygge på barnet sine interesser kan en gjøre det morsomt og oppmuntre barnet gjennom positiv forsterkning til å bruke stemmen. I samhandling med barnet må en være bevisst at en er en språkmodell og at en skal fremme taleutvikling i alle aktiviteter. Gjennom øyekontakt etableres felles oppmerksomhet om aktiviteten en skal gjøre. Ved å gi auditiv informasjon først kan barnet gjøres bevisst på lydkilden eller en kan hjelpe barnet å lokalisere hvor lyden kommer fra. Det er viktig at bare en snakker om gangen, da kan også forståelsen for turtaking utvikles samtidig. For å la barnet få tid til å oppfatte hvor lyden kommer fra, og evt. det som blir sagt, kan en benytte pauser og venting. Med gjentatte repetisjoner, omformuleringer av utsagn, ufullstendige setninger og oppklarende spørsmål kan en hjelpe barnet når en ser at det ikke oppfatter informasjon. I samhandlingen med barnet benyttes prosodi (syngende stemme), en signaliserer lytting og snakker om daglige rutiner. Gjennom å benytte fraser, enkle setninger, ha fokus på språklyder og begreper utvides ordforrådet og setningsproduksjonen. Noen hjelpemidler en kan bruke i denne prosessen er auditiv stimulus/respons-aktiviteter (Lings lyder), rim og regler, sanger, bøker og forskjellige leker som her i Terjes tilfelle ball, edderkopp og fluespillet. Når en leker med lekene så benevnes de mange ganger slik at barnet får gjentatte auditive input og dermed klarer å lytte ut og tolke lydinntrykkene (Cochlear, 2005).

## 3 Metode

«En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener til dette formålet, hører med i arsenalet av metoder» (Hellevik, 1999, s.12).

### 3.1 Valg av metode

Kjennetegnene til en case-studie er at det blir gjort et opplegg med undersøkelser rettet mot å studere mye informasjon om en eller flere enheter (Thagaard, 2018, s.51). I min case-studie rettet jeg studien mot et flerspråklig barn med CI. Jeg prøvde å finne informasjon og lære mer om hvordan det ble tilrettelagt for utvikling av et bedre talespråk gjennom lytte- og taletrening. «*case-studier kan defineres som intensive undersøkelser av et fåtall enheter*» (Thagaard, 2018, s.51).

I forskning snakker vi om to forskningsstrategier, en kvalitativ basert på tekstdata og en kvantitativ basert på talldata. Det vil si at i kvalitativ forskningsmetode blir virkeligheten tekstlig beskrevet, basert på for eksempel som i mitt prosjekt, intervjuer og observasjoner, mens den i kvantitativ forskningsmetode blir beskrevet i tall og tabeller (Ringdal, 2018, s.24). Ifølge Hellevik (1999) baserer en forsker innenfor den kvalitative tradisjonen seg på sin evne til å leve seg inn i og oppfatte et mønster i det mangfoldet av sanseinntrykk hun mottar. Da jeg ønsket å forske på hvordan vi kan få en større innsikt i hvordan vi kan legge til rette for lytte- og taletrening til flerspråklige barn med CI, og jeg visste det var få som oppfylte disse kriteriene i vårt land, så valgte jeg en kvalitativ metode. Ifølge Ringdal (2018) krever en kvantitativ forskningsstrategi et relativt stort antall enheter, mens en kvalitativ forskningsstrategi kan være basert på få enheter eller informanter.

Ved en kvalitativ tilnærming er en av målsettingene at vi oppnår en forståelse av sosiale fenomener. Å gjøre observasjoner i felten kan gi oss et innblikk på hvordan personer forholder seg til hverandre og intervju samtaler kan bidra til at vi kan utvikle en forståelse for hvordan personer opplever og reflekterer over egen situasjon (Thagaard, 2018, s.11). I min studie ønsket jeg å observere økter i en barnehage der pedagogene la til rette for lytte- og taletrening. Jeg ville intervju pedagogene om deres erfaringer med flerspråklige barn med CI, og om metodene de arbeider etter for at barna skal få utvikle talespråket. Jeg hadde også et ønske om å intervju mor for å lære av hennes opplevelser om hvordan hun og far legger til rette for lytte- og taletrening til Terje hjemme, og om samarbeidet mellom dem som foreldre og barnehagen.

Hermeneutisk og fenomenologisk kvalitativ metode bygger på teorier om fortolkning (hermeneutikk) og subjektive opplevelser i enkeltpersoners erfaringer (fenomenologi). En forskers refleksjoner over egne erfaringer kan derfor danne grunnlag for forskning, men det er viktig at forskeren er åpen for de erfaringene som personene som studeres har (Thagaard, 2018, s.36-37). I mitt arbeid som spesialpedagog gjorde jeg meg noen

erfaringer da jeg fikk tildelt en sak med en hørselshemmet gutt. Han var nettopp flyttet til Norge, og fikk operert inn CI som 4-åring. Han hadde foreldre som ikke kunne norsk og jeg tenkte da hvordan skal jeg, i mitt arbeid, legge til rette for at han skal få et best mulig talespråk. Her må vi bruke tolk i samarbeidet med foresatte tenkte jeg. Jeg vil i min forskning om dette temaet være åpen for erfaringene som pedagogene i casen jeg nå studerer har gjort seg. I fenomenologien ønsker man å beskrive fenomenene slik de opptrer i menneskets bevissthet, hvordan erfarer vi og opplever vi ting her og nå (Myren, 2013, s.34). I min studie vil det si hvordan erfarer og opplever pedagogene det å legge til rette for lytte- og taletrening til et flerspråklig barn med CI.

Kvale & Brinkmann (2010, s.19) sier: «Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem?». I hvert intervju valgte jeg å innhente kort bakgrunnsinformasjon om pedagogene og deres kjennskap til barnet jeg observerte. Jeg sendte spørsmålene til pedagogene i forkant slik at de kunne forberede seg med hensyn til hva de ønsket å svare på. Det ble gjort dybdeintervju av pedagogene i barnehagen der fokuset var på erfaringer med tilrettelegging for lytte- og taletrening til flerspråklige barn med CI. I denne barnehagen har personalet flere års erfaring med hørselshemmede barn med CI. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål der det var naturlig for å fange opp erfaring og refleksjoner innen temaet. Jeg filmet først tilrettelagte lytte- og taletreningsøkter med barnet og gjorde deretter lydopptak av intervjuer av pedagoger og mor. Etter endt opphold i barnehagen skrev jeg både filmene og lydopptakene ut som tekst som jeg videre vil analysere i dette forskningsprosjektet. Det er et fellestrekk for de fleste kvalitative tilnæringer at analyse av data kommer til uttrykk gjennom tekst (Thagaard 2018, s.13).

Observasjon er ifølge Thagaard (2018) særlig godt egnet til å gi informasjon om praksis i dagliglivet, hvordan personer presenterer seg i sine omgivelser og hvordan de forholder seg til hverandre. Intervju er en velegnet metode for å få kjennskap til hvordan personen som intervjues opplever og forstår seg selv og sine omgivelser. «Både observasjonsdata og intervjudata bør fortolkes i lys av de kulturelle og sosiale rammer som de personer vi studerer forholder seg til» (Thagaard, 2018, s.53). Vi kan snakke om handlinger vi observerer og dermed forstå dem bedre, og fordi personene som blir intervjuet deltar i interaksjon med forskeren når de setter ord på sine erfaringer så kan erfaringer og fortellinger som presenteres i intervjuet også ses på som en form for sosiale handlinger (Thagaard, 2018).

### 3.2 Valg av case og informanter

I studier som benytter intervju og observasjoner representeres utvalget av personer. Der utvalget er lite, er det spesielt viktig å bruke en utvelgelsesprosess som er hensiktsmessig for problemstillingen, slik at resultater og analyser av data kan gi en forståelse av de fenomener en studerer (Thagaard, 2018). Jeg ønsker å utvikle meg selv som audiopedagog, og skaffe meg mer kunnskap innen lytte- og taletrening til flerspråklige barn med cochleaimplantat. Jeg hadde fått en henvendelse om denne problemstillingen på min jobb, men ønsket distanse til min studie og valgte derfor å ikke bruke casen fra jobben min. Det er få flerspråklige barn med cochleaimplantat i Norge

som passet til min problemstilling. Jeg var imidlertid så heldig å bli kjent med en gutt med lignende problemstilling i en barnehage der jeg hadde praksis for to år siden. Denne casen passet til mitt forskningsprosjekt så valget falt derfor på denne. «*Strategisk utvelging er basert på at vi systematisk velger personer eller enheter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen*» (Thagaard, 2018, s.54). Jeg tok kontakt med barnehagen jeg hadde hatt min praksis i og spurte om de kunne tenke seg til å delta i mitt forskningsprosjekt. Jeg fikk positiv tilbakemelding og avtalte når jeg skulle komme og observere, og hvem jeg skulle intervju.

Jeg hadde avtalt at jeg også skulle intervju styrer i barnehagen, men da jeg kom til avtalt tidspunkt var det uforutsette ting som gjorde at styrer ikke var tilstede. Barnehagen ligger i en annen del av landet og jeg hadde derfor begrenset med tid jeg kunne oppholde meg der. Jeg valgte derfor å gå bort fra min opprinnelige plan om å intervju styrer, og heller intervju tidligere styrer som nå arbeider som audiopedagog ved en annen avdeling i barnehagen. Jeg så på det som en styrke for min studie å heller intervju den personen som var styrer da Terje begynte i barnehagen og dermed hadde vært med på å planlegge og legge til rette for han helt fra starten av. Hun hadde også god erfaring med tilrettelegging for lytte- og taletrening til andre barn i samme situasjon som Terje. Audiopedagogen hadde også på forhånd, før jeg kom, informert, fått samtykke og avtalt tidspunkt for intervju med mor. Thagaard, (2018, s.54) siterer Mason som «*karakteriserer utvelgingsprosessen i kvalitativ studie som en organisk praksis. Med dette begrepet legger hun vekt på at vi kan supplere utvelging av enheter eller personer underveis i prosjektet på bakgrunn av den informasjon vi får på et tidlig stadium i prosessen. På denne måten kan vi styrke utvalgets egnethet for å utvikle forståelse av de fenomenene vi studerer*».

### 3.3 Datainnsamling

Jeg søkte Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD) om godkjenning for å kunne gjennomføre både videoopptak av observasjoner og intervjuer med lydopptak i mitt prosjekt. Søknaden ble godkjent 23.10.2019. Referansenummer: 189423.

### 3.4 Beskrivelse av datainnsamling

Jeg har valgt deltakende observasjon og dybdeintervju som metode for å innhente data til min forskningsoppgave. Ifølge Rindal (2018, s.227) er det de to klart mest benyttede teknikkene i kvalitativ forskning. Forskeren observerer først det som skjer for så å supplere med planlagte dybdeintervju av enkeltpersoner eller grupper (Rindal, 2018). Jeg hadde avtalt å gjøre observasjoner med film av forskjellige lytte- og taletreningsøkter med pedagoger og Terje, og så skulle jeg intervju pedagogene om øktene og erfaringer innen temaet etterpå. Intervjuene skulle jeg ta opp med lydopptaker. De formelle skjemaene om informert samtykke hadde barnehagen fått på forhånd så de lå ferdig underskrevet av de som skulle delta da jeg kom til barnehagen.

Det krever en del forberedelser når en skal bruke video og lydopptak i et forskningsarbeid. En må kun bruke godkjent utstyr fra utdanningsinstitusjonene, i mitt tilfelle NTNU, og en må først lære seg hvordan dette utstyret fungerer slik at en ikke får praktiske og tekniske problemer under observasjon- og intervjuene. Jeg testet utstyret flere ganger og var rimelig sikker på at jeg mestret det før jeg gikk i gang. Kamera stod på stativ og jeg kunne styre det sidelengs, og opp og ned. Minnebrikken var på plass og strøm var tilkoblet.

Første dagen i barnehagen deltok jeg sammen med barn og voksne på avdelingen. Da det var 2 år siden jeg hadde vært der i praksis, ble vi litt kjent med hverandre igjen, og jeg fikk sett Terje i flere situasjoner gjennom dagen. Andre dagen satte jeg opp kamera på grupperommet der lytte- og taletreningsøktene skulle foregå, slik at det var klart da Terje og pedagogen kom inn. Jeg snakket med Terje om hva jeg skulle gjøre og spurte om lov til å filme han og pedagogen når de «jobbet». Han var positiv, men det er viktig å huske på at når vi som forskere spør barn om de vil delta eller om vi får lov til å ta filmopptak av dem så er det ikke sikkert at barna forstår hva de samtykker i. Barn kan lett la seg lede av andre barn eller forskerens positive formidling rundt egne ønsker (Bøasæter & Garstad, 2014, s.24). Jeg hadde på forhånd fått skriftlig samtykke fra mor så det formelle var i orden og klart til observasjon og filming.

Jeg hadde planlagt å ha en mest mulig passiv rolle under lytte- og taletreningsøktene og kun observere, men når en skal observere og filme i et så lite rom som her, blir en automatisk deltakende. Det ble unaturlig for både oss voksne og barnet å ikke henvende oss til hverandre under øktene. Jeg følte spesielt på dette å ville gi positive tilbakemeldinger til barnet når han gjorde noe bra og så på meg med forventninger i blikket, så jeg bestemte meg ganske fort for å gi positive tilbakemeldinger til han der det var naturlig.

Intervjuene mine ble ikke helt slik som jeg i utgangspunktet hadde planlagt, men når jeg nå i ettertid ser tilbake på det så ser jeg at de faktisk ble bedre. Jeg hadde i utgangspunktet tenkt å kun intervjuere styrer og audiopedagoger som jobber med barnet, men uforutsatte ting gjorde at styrer og en av audiopedagogene ikke kunne stille til intervju. Jeg valgte derfor å intervjuere tidligere styrer og pedagogisk leder på avdelingen. Dermed fikk jeg observasjoner av 3 lytte- og taletreningsøkter av to forskjellige audiopedagoger. Intervju med den ene av audiopedagogene, pedagogisk leder, tidligere styrer som var styrer da Terje startet i barnehagen (også utdannet audiopedagog) og til slutt mor til Terje. Jeg hadde undersøkt på forhånd om jeg trengte tolk da jeg skulle intervjuere foresatte, men fikk forsikringer fra personalet at det trengte jeg ikke da foresatte forstod godt norsk. Jeg oppdaget under intervjuet med mor at hun ikke forstod enkelte begreper jeg spurte om. Dette førte til at jeg måtte hoppe over en del i intervjuguiden min, og der og da tenkte jeg «hvordan får jeg tak i en tolk her på så kort varsel». Jeg fortsatte intervjuet med henne, mens jeg lurte på hvorfor jeg hadde fått beskjed om at jeg ikke trengte tolk. Jeg kommer tilbake til dette i drøftingsdelen.



### 3.4.1 Transkribering og analyse av data

Da jeg hadde vært i barnehagen en uke og gjort observasjoner og intervju, reiste jeg hjem og startet på transkribering av dataene mine. Det var timer med filmobservasjoner som skulle gås gjennom og transkriberes fra film til skriftlige data. Lydfiler fra intervjuene skulle også skrives ned. Det ble en møysommelig jobb. Tjora (2017, s.174) anbefaler å transkribere litt mer detaljert enn det man tror er nødvendig, og man må vurdere om det er aktuelt å bruke dialekter eller «normalisere» transkripsjoner. Jeg valgte å skrive ut alle dataene fra både observasjoner og intervju på bokmål, og der det var fliring, latter, hvisking, ivrige ytringer og rop så valgte jeg å markere det. Jeg spilte av filmene og lydopptakene mange ganger for å få med meg alle detaljer. Jeg har forsøkt å analysere datamaterialet ved å gå gjennom de, avsnitt for avsnitt, for å se på hva informantene sier i intervjuene om temaet. Jeg har ut fra det gjort en empirinær koding ned til det som jeg velger å ta med å drøfte i selve oppgaven. Ifølge Tjora (2017, s. 201) kan disse empirinære kodene alene bidra til å peke ut interessante aspekter videre i analysen, uten at jeg trenger å gå tilbake til de transkriberte intervjuene mine.

Jeg observerte to forskjellige audiopedagoger i lytte- og treningsøker sammen med Terje, men fikk intervjuet kun en av dem. De tre andre jeg intervjuet var pedagogisk leder, tidligere styrer og mor til Terje. Når jeg videre i teksten tar inn sitater og sekvenser fra observasjoner og intervjuer vil jeg forkorte og kode det slik:

Audiopedagog som er med både i observasjoner og intervju = AP1

Audiopedagog som kun er med i observasjoner = AP2

Pedagogisk leder = PL

Tidligere styrer = TS

Mor = Mor

I tabellen under ser vi et eksempel på hvordan jeg har transkribert videodataene. Jeg skrev ut alle observasjonene mine på tilsvarende skjema, men har i oppgaven kun tatt med eksempler som belyser temaene jeg ser på i teksten. Skjemaet er delt inn i fire parallelle kolonner. Første kolonne er **Tur** der er utsagnene nummererte i dialogen etter hverandre. I andre kolonne har jeg **Aktør** som viser hvem som sier hva i situasjonen. I tredje kolonne har jeg **Lyder** der jeg skriver det som blir sagt, evt. lyder og tegn på tegnspråk. I fjerde og siste kolonne har jeg **Beskrivelse/Handling** her prøver jeg å beskrive handlingen som fysisk blir utført. Jeg har også skrevet inn latter og andre uttrykk her.

<b>Tur</b>	<b>Aktør</b>	<b>Lyder</b>	<b>Beskrivelse/Handling</b>
5	AP1	Du er det en edderkopp? Kan du ta edderkoppen og legge den opp i eska?	Tar opp edderkoppen og legger den fremfor Terje
6	Terje	I eska?	Tar esken
7	AP1	Ja, i eska	

Tabell: Eksempel på transkripsjon av videodata

### 3.5 Pålitelighet og mulige feilkilder

Observasjon av lytte- og taletreningen ble gjennomført ved at jeg satte opp videokamera på grupperommet der øktene skulle gjennomføres. Terje og pedagogen kom inn og vi snakket litt om hva jeg skulle gjøre og om det var greit for Terje at jeg filmet dem når de «jobbet». Før dette hadde jeg vært på avdelingen og blitt kjent med både barn og voksne. Under øktene prøvde Terje å tulle litt og være litt «klovn», men det må en regne med da jeg er ny for barnet og han føler kanskje på litt usikkerhet i situasjonen. Pedagogene var etter min mening flinke til å hente han inn og få en så naturlig lytte- og taletreningsøkt som mulig i en slik setting. Tjora (2017) sier at filming av observasjon gir en unik mulighet til å forske på detaljer i sosial interaksjon, men vi må hele tiden ha med oss at de vi studerer kan endre atferd når vi filmer. En annen feilkilde når det gjelder bruk av videofilming er at kamera ikke klarer å fange opp alle dataene fra en observasjon, men kun et utsnitt av det som skjer i rommet. Man går fra en tredimensjonal til en todimensjonal opplevelse. Å bruke videofilming under en observasjon vil heller ikke gjengi alle data fra observasjonen (Ravndal, 2012, s.31). Kameravinkel, hvor mye kamera fanger opp av situasjonen, samt kvalitet på lyd og bilde er faktorer for feilkilder man må ta hensyn til når en bruker video i et forskningsprosjekt (Tjora, 2017).

Intervjuene ble gjennomført med en og en av pedagogene, og så mor til slutt. Jeg startet lydopptaker og vi gikk gjennom spørsmålene i intervjuguiden. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål som ikke var skrevet i intervjuguiden der det var naturlig. Jeg følte jeg hadde gjort en god undersøkelse i forkant i forhold til mine intervjuobjekter, men da jeg var i gang med intervjuet av mor skjønnte jeg at jeg burde brukt tolk. Det var en del begreper som jeg under intervjuet ønsket svar på angående hva hun som foresatt legger i disse begrepene, men det var ord hun ikke forstod så da måtte jeg forklare henne det. Dermed ble det mine tolkninger av disse ordene som kom frem og ikke hennes. Jeg valgte derfor å hoppe over en del av disse begrepene og spørsmålene i intervjuet med mor.

Denne studien vil mest trolig ikke gi et entydig svar på hvordan en kan tilrettelegge for lytte- og taletrening til flerspråklige barn med CI, men den vil langt på vei gi en pekepinn på hvordan en kan tilrettelegge og jobbe med det. Funn som er gjort i observasjonene og intervjuene mine vil med støtte fra teorikapitlet si noe om hvordan en bør tilrettelegge for at disse barna skal få en best mulig språkutvikling ved hjelp av lytte- og taletrening. Selv om utvalget er lite, mener jeg studien min kan gi en pekepinn til pedagoger og foresatte som skal legge til rette for andre barn i lignende situasjon. Jeg håper forskningen min kan være til inspirasjon og bidra til økt kompetanse og refleksjon omkring temaet. Da jeg har jobbet som audiopedagog og spesialpedagog de siste 4 årene, har jeg en del kunnskap om emnet jeg nå forsker på. Derfor må jeg være bevisst på at mine vurderinger ikke blir gjort på bakgrunn av mine forutinntatte oppfatninger. «Når vi kjenner til miljøet fra før, har vi et utgangspunkt for å utvikle en forståelse innenfra» (Thagaard, 2018, s. 190). Jeg håper at kvaliteten og dokumentasjonen på min forskning er så god at den kan underbygge mine slutninger og konklusjonen ved endt prosjekt.

De tre kriteriene pålitelighet (reliabilitet), gyldighet (validitet) og generaliserbarhet (overførbarhet) blir ofte benyttet som indikatorer på kvalitet innen kvalitativ forskning. Vi kan si at pålitelighet handler om sammenhengen gjennom hele forskningsprosjektet og hvor godt forskningsprosessen blir utført fra empirien gjennom analysen og til resultatet foreligger. Det skal være transparens (gjennomsiktighet) i et forskningsarbeid, det vil si at man systematisk registrerer valg og endringer underveis i hele prosjektet fra start til slutt. Gyldighet handler om en logisk sammenheng mellom metoden vi bruker, funnene og de svarene man får i undersøkelsen (Tjora, 2017). Gyldighet dreier seg med andre ord om i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2010). Generaliserbarhet knytter vi til relevansen forskningen har utover de enheter som faktisk er undersøkt (Tjora, 2017).

### 3.6 Forskningsetiske vurderinger

Når vi skal forske, er vi på søken etter ny og bedre innsikt. Når vi skal forske på mennesker, må vi følge anerkjente og forskningsetiske former i hele forskningsprosessen, både i, under og etter vi er ferdig med datagenereringen. I følge Tjora (2017) bør det ligge en etisk sans implisitt i all forskning, uavhengig av de formelle juridiske kravene som stilles til forskningen. Kontakten vi har med deltakere i prosjekter og kontaktpersoner må preges av aspekter som tillit, konfidensialitet, respekt og gjensidighet. Dette er aspekter som vil prege kontakten og kommunikasjonen med våre informanter der og da, uansett hvilke intensjoner vi har med møtet med dem. Men blant annet fordi resultater skal offentliggjøres og man ofte invaderer andre folks arenaer så må samfunnsforskning formulere høyere krav enn de som oppstår i de fleste sosiale situasjoner (Tjora, 2017, s.46-47).

Det generelle kravet til etikk i samfunnsforskning er formulert av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH):

*«Når forskningen omhandler personopplysninger, må forskeren både informere og innhente samtykke fra dem som deltar i forskningen eller er gjenstand for forskning. Samtykket må være **fritt** (avgitt uten ytre press eller begrensninger av personlig handlefrihet), **informert** (forskeren har gitt tilstrekkelig informasjon om hva det innebærer å delta i forskningsprosjektet. og **uttrykkelig** (deltakerne klart og tydelig gir uttrykk for at de er innforstått med hva det faktisk innebærer å delta i forskningsprosjektet. De skal ha reelle muligheter til å avstå fra å delta uten at det medfører ulemper, og de skal være innforstått med at de til enhver tid har rett til å avbryte sin deltakelse uten at dette får negative konsekvenser)» (NESH, 2016).*

Jeg laget informasjonsbrev til alle informantene mine der jeg også ba om underskrevet samtykke for å tydeliggjøre mitt ansvar og for å sikre deres rettigheter. Dersom barn under 15 år skal delta i forskningsprosjekt må foresatte gi skriftlig samtykke. Det er også viktig at barna selv får uttrykke om de aksepterer å delta. Informasjonen om prosjektet må tilpasses barnets alder (NESH, 2016). Dette gjorde jeg i en samtale med Terje. Da jeg også skulle filme observasjonene, ble det etter min mening viktig at han fikk bestemme selv om jeg fikk lov til å filme når de «jobbet».

Det stilles strenge krav om konfidensialitet «*Personlige opplysninger skal vanligvis være avidentifisert, mens publisering og formidling av forskningsmaterialet vanligvis skal være anonymisert*» (NESH, 2016). Da det er et lite antall flerspråklige som er CI-operert her i landet, kan miljøet være gjennomskiktig. Et av valgene jeg har tatt for at anonymiteten skal bli ivaretatt er at jeg har transkribert alle observasjoner og intervju på bokmål, da dialekter er lett å gjenkjenne. Jeg har brukt fiktivt navn på barnet og de voksne i barnehagen bruker jeg tittelen pedagog på. Foresatte er det mor jeg har snakket med og det er det jeg tiltaler henne med i teksten.

Gjennom analysen av mine data i dette forskningsprosjektet fant jeg noen gjennomgående punkter som jeg også vil se på i drøftingsdelen:

- Kompetanse om hørselshemming og grunnleggende språkutvikling
- Språkutvikling og flerspråklighet
- Bakgrunnsstøy
- Samspill
- Kommunikasjon og bruk av tolk

Dette er punkter en bør ha kompetanse om når en skal legge til rette for lytte- og taletrening slik at et flerspråklig barn med cochleaimplantat skal få utvikle et godt talespråk.

## 4 Resultater og drøfting

Jeg vil her med bakgrunn av tidligere forskning og mine resultater fra observasjoner og intervjuer i min case-studie drøfte hvordan vi kan legge til rette for lytte- og taletrening til et flerspråklig barn med Cochleaimplantat. Utgangspunktet er mine erfaringer i møtet med Terje, hans mor og pedagoger rundt han.

### 4.1 Kompetanse om hørselshemming og grunnleggende språkutvikling

I denne barnehagen er hele personalgruppen pedagogisk utdannet, med høy kompetanse innen hørselsproblematikk. De jeg intervjuet har utdanning på masternivå innen hørsel, og alle tre har minimum 8 års erfaring i å legge til rette for lytte- og taletrening til flerspråklige barn med cochleaimplantat. AP1 har over 30 års erfaring i å arbeide med barn med hørselsproblematikk. De tre pedagogene jeg intervjuet kjenner alle Terje veldig godt, men da undersøkelsen ble gjort, var det bare to av dem som arbeidet med han i det daglige. I tillegg intervjuet jeg mor.

God kompetanse blant personalet innen hørselsproblematikk og grunnleggende språkutvikling er viktig for at barnehagen skal klare å tilrettelegge for god lytte- og taletrening til et barn med cochleaimplantat. De spesialpedagogiske tiltakene som skal settes i verk når et hørselshemmet barn starter i barnehagen skal være systematisk og strukturert og en bør helst inneha en viss faglig kompetanse innen temaet for å klare å gjennomføre dette. I intervjuene mine ble det påpekt at sykefravær er en av utfordringene for å få til et systematisk og strukturert arbeid med lytte- og taletreningen. Kompetansen blir borte, og det er da ofte vikarer uten utdanning som blir satt til å følge opp barna. Dette er noe vi som jobber rundt i forskjellige barnehager ofte ser barnehagene har utfordringer med.

I intervjuene mine ble det av alle tre pedagogene og mor påpekt viktigheten av at det er fagpersoner som utfører lytte- og taletrening. Mor sa at barnet trenger spesialpedagogisk hjelp og hun var klar over at det ikke var ufaglært personale i barnehagen. Ifølge intervjuene mine er det i denne barnehagen ingen vikarer som utfører spesialpedagogisk hjelp, men den største spesialpedagogiske utfordringen de møter i hverdagen i forhold til lytte- og taletreningen til Terje er sykmeldinger blant personalet. Han mistet en-til-en trening i tre måneder og de merket at han ble mye mer urolig i den tiden. I følge Statped (2018) er god opplæring av foreldre/foresatte og de som skal jobbe nært barnet viktig «*Den professionelles tittel er ret likegyldig, det viktigste er, at det er en erfaren og faglig kompetent person*» (Cole & Flexer, 2011 s.242). Tetzchner et al. (2011) sier at skal en oppnå en helhetlig forståelse av språkutvikling er det nødvendig å sammenholde kunnskap fra forskjellige fagområdet og jeg tenker at for å kunne legge til rette for lytte- og taletrening så må en også inneha en grunnleggende helhetlig forståelse for språkutvikling. En må også kunne samarbeide på tvers av fagområder for å bedre forstå

hva dette spesifikke barnet trenger av tilrettelegging, slik at han gjennom lytte- og taletrening kan få utviklet et best mulig talespråk.

Da jeg kom til barnehagen, observerte jeg at det fysiske rom ikke var optimalt for hørselshemmede. Dette er noe vi som spesialpedagoger som arbeider i forskjellige barnehager ofte opplever. I rommet der lytte- og taletreningen foregikk var det en del bakgrunnsstøy som jeg antar forstyrret Terje i lytte- og taletreningen sin. Ifølge Cole & Flexer (2011) så bør lytte- og talespråklige aktiviteter foregå i rolige omgivelser med minst mulig bakgrunnsstøy. På bakgrunn av mine erfaringer i barnehage kan det virke som at det å skape gode lydforhold er en kontinuerlig prosess i alle barnehager, og spesielt når det skal begynne et hørselshemmet barn. Det kjøpes inn utstyr i lyddempende materialer som for eksempel støydempende tak- og veggplater, duker og knotter til bord og stoler. Alt dette er viktig, men det er også viktig å se på helheten og organiseringen i barnehagen, som å dele i små grupper, være nok voksne, plasseringen av det hørselshemmede barnet i forhold til de andre og de det skal samhandle med. Hverdagen i barnehagen er ofte preget av store barnegrupper og stress og støy fra organisering av oss voksne. Dette er det viktig at vi som jobber med barn er oppmerksomme på, og spesielt når vi jobber med hørselshemmede. Hørselshemmede trenger ro, og motivasjon, samspill, hukommelse og oppmerksomhet er av grunnleggende betydning for å utvikle språket (Espenakk et al. (2007). PL sier i intervjuet at Terje absolutt trenger den strukturerte treningen en-til-en uten bakgrunnsstøy.

## 4.2 Case

Terje er som tidligere nevnt født med grovt bilateralt hørseltap og fikk CI bilateralt da han var 7 måneder. Han ble oppdaget gjennom nyfødtscreeningen, og har gått glipp av mange måneder med lytting og auditiv input til hjernen. Vi vet at førspråklige ferdigheter og alderen for når hørseltapet oppdages har stor betydning for den senere språkutviklingen for hørselshemmede barn (Tetzchner et al., 2011). Foreldrene er blitt fulgt opp av Straksteamet og foreldreveiledningsprogrammet AVT så gjennom god veiledning og støtte er de blitt bedre rustet til å ta valg som gjør at barnet får best mulig hjelp til gjennom hørsel å kunne utvikle talespråket. Ifølge Wie (2010), kan barn som har fått CI implantert mellom 5-18 måneder oppnå aldersadekvat reseptivt og ekspressivt talespråk i løpet av 12-48 måneder. Terje har fått god oppfølging med akustisk stimuli tidlig, og ofte, slik at hørebanelene forblir varige ved modning. Neural plastisitet er hjernens evne til å vokse, utvikle seg, forme og endre sin struktur som et resultat av ytre stimulering (Cole & Flexer, 2011). Terje har fått stimuli i hjernen i den tiden den neurale plasticiteten er størst så han har ifølge Cole & Flexer (2011), de samme muligheter til å utvikle talespråket, leseferdigheter og andre teoretiske ferdigheter som et hørende barn. Vi kan si at han er utviklingsmessig synkronisert (Robbins et al., i Cole & Flexer, 2011, s.7), og har på tross av sin lave lyttealder nådd igjen lytte- og taleutviklingen til normalthørende på sin alder. Dette støttes også av data fra Colorado-prosjektet som viser at dersom barn som er født med et stort hørselstap får CI mellom 2 og 4 år, vil ca. 80% utvikle forståelig tale (Cole & Flexer, 2011, s.7).

### 4.3 Språkutvikling og flerspråklighet

Da jeg i intervjuene spurte hvor mange språk Terje hadde, fikk jeg ikke et helt enstydig svar på hvor mange språk han omgis av i det daglige.

AP1 sier at: «*han er innom 5 språk, litauisk, russisk, norsk, polsk, tegnspråk*».

PL forteller: «*han har nå en 3-4, tegnspråk, norsk, russisk, forstår et annet også polsk tror jeg, mormora snakker det*».

Mor sier at han har: «*3 språk. russisk, norsk og tegnspråk. Hjemme ganske ofte jeg med barnet prater russisk, men det kommer noen venn eller jeg ringer og jeg snakke litauisk, men han hører og noen ganger han gjenta. Han hører litauisk hver dag kan vi si på grunn av jeg født i Litauen og noen venner snakker litauisk også som bor her, kommer på besøk og vi prater litauisk det han hører. Hjemme med han jeg prater russisk så det er det som er morsmålet. Vi bodde sammen med onkel i 3 år og han snakket polsk. Fra Terje ble født vi bodde sammen med onkel i 2 år og når onkel hadde kontakt med Terje han snakket bare polsk. Ja, men jeg synes han husker ikke, nei*».

Mor sier at russisk er morsmålet da det er det hun og Terje snakker hjemme. I barnehagen snakker de norsk og tegnspråk, og så hører han litauisk og polsk fra enkelte i nærmiljøet hjemme. AP1 sier i intervjuet at å være flerspråklig er å ha tilgang til andre språk. Det er da viktig at det i begynnelsen av språkutviklingen blir tilrettelagt for at barnet får flere språk. Tetzchner et al. (2011) påpeker at barn lærer det språket de har rundt seg. En må derfor bli utsatt for de språkene en skal lære fra miljøet rundt, både i barnehagen og hjemme. Mor forteller at hun leser både norske og russiske bøker hver kveld når han skal legge seg. Noen ganger velger han en norsk bok og noen ganger velger han en russisk bok, så hun leser på begge språkene, men mest russisk. Det er hjemme det mest grunnleggende arbeidet i forhold til Terjes språkutvikling gjøres. I barnehagen er det norsk og tegnspråk som brukes, men de legger til rette for at han skal få lytte ut lyder på morsmålet også slik som AP1 gjorde i den følgende observasjonen under her. Her ordsatte de begreper både på norsk og russisk, og pedagogen brukte tegnspråk som støtte enkelte ganger.

Rad	Aktør	Lyder/Tegn	Beskrivelse/Handling
24	Terje	Bil	
25	AP1	Næ, en bil, en samotsjot Nei jeg veit ikke hvordan vi sier det, men kanskje du veit?	Prøver å lese på russisk, men de ler litt sammen. Hun blar videre
28	Terje	Kobarka	Svarer stolt
29	AP1	Å hva er det? Karetka	Blar om. Bruker tegn også
30	Terje	Karetka	

Terje er ifølge mor trespråklig og må dermed lære seg tre forskjellige språkssystemer, men som nevnt, i intervjuene med pedagogene kom det frem at Terje faktisk utsettes for fem språk, så vi kan egentlig si at han er femspråklig og derfor må lære seg fem språkssystemer. Det dannes parallelle spor i hjernen som gjør at han klarer å skille mellom språkene. Cole & Flexer, (2011, s.3) hevder at ved slutten av første leveår er

hjernen reorganisert slik at den kan skille fonemer i det eller de språk barnet hører til daglig. Terje må lære seg to (fire) systemer med lyder og et system med tegn. I følge Tetzchner, (2005, s.357) kan dette prege utviklingen noe, men ved 5 års alder mestrer vanligvis barn de forskjellige lydsystemene de utsettes for daglig. Espenakk et al., (2007) sier at et fonem er den minste enheten i språket som skiller en mening fra en annen. Etter det jeg kunne observere så skiftet Terje mellom de forskjellige språkuttrykkene ganske ubesværet, noe som indikerer at Terje er på god vei til å klare å lytte ut språklydene/fonemene i de forskjellige språkene han utsettes for daglig. I tabellen under har jeg tatt med et eksempel fra økten der han svitsjer mellom tre av språkene.

Rad	Aktør	Lyder/Tegn	Beskrivelse/handling
24	Terje	Bil	
25	AP1	Næ, en bil, en samotsjot Nei jeg veit ikke hvordan vi sier det, men kanskje du veit?	Prøver å lese på russisk, men de ler litt sammen. Hun blar videre
26	Terje	Å gravemaskin	Bruker armene og leker han er en gravemaskin
27	AP1	Å gravemaskin, gravemaskin ja, den graver og graver. En kobarka. Hva heter det på russisk?	
28	Terje	Kobarka	Svarer stolt
29	AP1	Å hva er det? Karetka	Blar om. Bruker tegn også
30	Terje	Karetka	
31	AP1	Ja det er på russisk, enn på Norsk da? sy	Hun har pause mellom før hun starter med sy....
32	Terje	Sykebil	Han fullfører sykebil
33	AP1	Ja sykebil, eller ambulanse kan vi også si, ambulanse	Prater mens hun blar om til neste
34	Terje	Brannbil	Sier ordet før hun er ferdig å bla om
35	AP1	Ja brannbil ja, du har BR ja	Bekrefter for seg selv

Terje holder på å bygge opp det som Cummings i Bjerkan et al., (2013) kaller en språkbasert kunnskapsbase der kunnskapen overføres mellom språkene. Bjerkan et al., (2013) hevder at med et godt og solid språklig fundament så vil barnet kunne uttrykke seg på et hvilket som helst språk han behersker. Oskaar, her i Tetzchner et al., (2011) hevder at å være tospråklig er å uten videre i de fleste situasjoner å kunne gå over fra det ene språket til det andre. Dette er noe Terje er på god tur til å beherske.

Når et hørselshemmet barn er flerspråklig og det gis tilgang til et flerspråklig miljø, så setter man ingen grenser for barnets språklige utvikling. Mor sier han har et bedre ordforråd på russisk en på norsk. Hun hører når de kommer til barnehagen at han prater litt saktere og at han har kortere setninger, men på Russisk snakker han i vei. «*Han har kjemperiktig russisk uttale. Da han var 2 år vi komme til Litauen og min russiske venninne som har barn i samme alder sier han er så flink, han prater så riktig og alle de vanskelige ordene. Nå han prater som 5 år gammelt barn, men på russisk han prater mere. Da jeg kommer til barnehagen jeg hører at han lager setninger litt saktere og det er litt vanskeligere for han, men på Russisk han bare prater bla, bla, bla, bla. Jeg bare...hvordan han vet det? Den er så vanskelige ordene, bruker bare vanskelige ordene, Barnet har aldri hørt brukt de ordene*».



AP1 synes det er utfordrende å vite hvilke ord Terje kan og bruker på russisk. Hun sier det kan være at han kan mange ord uten at de klarer å oppfatte det. «*Mor sier han kan mye mer på russisk enn på norsk. Hun sier at han sier lange setninger på russisk så det hadde vært artig å visst, eller å skjønt språket...Det kan være at han sier en masse ord uten at vi og omgivelsene oppfatter det og det kan være en utfordring*». Ordet «Svang» som Terje sier for Slange er et slikt eksempel som hun lurer på da han sier konsekvent svang med en gang når de kommer til slange i Lings lyder. Terje sier konsekvent svang for slange først i alle observasjonene mine av Lings lyder, så vi diskuterte om AP1 kunne forhøre seg med mor om svang er russisk for slange.

Rad	Aktør	Lyder/Tegn	Beskrivelse/handling
39	AP1	SSSS	
40	Terje	Svang	Viser slange med tegnspråk. Tar bokstaven s og legger den på slangen
41	AP1	Ja slange....slange....slange	Hun uttaler det veldig tydelig, og flere ganger
42	Terje	Slange	Han uttaler slange riktig
43	AP1	Ja slange SSSS....slange	Hun gjentar og de uttaler det sammen også

Miljøet rundt må være sensitiv og bevisst den enkeltes språklige behov, og bruke språkene i de situasjonene hvor hvert språk fungerer best for barnet (statped. 2014). Her observerte jeg at de voksne i barnehagen snakket talespråket til Terje, men de var sensitive og bevisst hans språklige behov og brukte også tegnspråk der de vurderte det som best for Terje. De hadde også materiell som bilder og konkreter som de ordsatte på både norsk og morsmålet hans. I samtaler i lytte- og taletreningsøktene fikk de også han til å navngi på morsmålet slik at han fikk kjenne på mestring ved å lære personalet russisk, samtidig fikk han selv ubevisst øve på ordene.

Talespråket utvikles på bakgrunn av gjentatte erfaringer med å høre og lytte. Barnet må utvikle oppmerksomhet på lyd, lære seg å tolke lydinntrykkene ved å lytte ut ulike talemønstre så de gir mening for barnet (Cole & Flexer, 2011). Alle barn er forskjellige og har ulike forutsetninger for å utvikle talespråk. I all opplæring bør en tilpasse opplæringen til barnet slik at barnet får utvikle seg i samsvar med sine evner og forutsetninger. I mine observasjoner så jeg at de tre lytte- og taletreningsøktene startet med Lings lyder+4. Lings lyder bør brukes hver gang en skal jobbe med lytte- og taletrening til et barn med CI for å sjekke om alt i CI fungerer, og barnet responderer på lydene (Ling, her i Estabrooks, 2012). Det er viktig at de som skal utføre disse testene er sikre på det de skal gjøre slik at de klarer å tilpasse testen ut fra nivået barnet er på til enhver tid.

Rad	Aktør	Lyder/Tegn	Beskrivelse/handling
1	AP1	Terje, kjenner du bokstavene? Kjenner du dem? Vi kan legge de her og så skal jeg si de til deg etterpå.	Hun viser han, setter seg rett over bordet for Terje slik at de sitter med fronten mot hverandre. Hun forklarer han med både tale og tegn.

De tre forskjellige øktene med Lings lyder jeg observerte viser hvor viktig det er å tilpasse aktivitetene ut fra utviklingsnivået barnet er på til enhver tid. Det var en økt med bokstaver og øving på bokstavene, samtidig med å lytte ut lydene. En økt var med bakgrunnsstøy og litt på hans premisser for hva han ønsket å gjøre der og da, og en økt var med konkreter som han hadde gjort mange ganger før. Jeg så tydelig forskjell på motivasjonen til Terje i de forskjellige øktene. Han var mye mer urolig og uinteressert i den økten der det ble brukt konkreter i forhold til der det ble brukt bokstaver eller der han ble utfordret skikkelig med mye støy rundt. Terje var kommet til et mye høyere nivå enn det AP2 la opp til med konkretene, så han ble raskt utålmodig og hun klarte ikke å fange oppmerksomheten hans med konkretene. Han fant seg heller en strategi, kikket i glippen mellom eske og lokk for å se hvilke konkreter hun brukte. Disse lydene kan han så han sa dem etter hvert som hun tok konkretene opp. Han brukte synet og slapp dermed å lytte lydene ut, han ble raskt ferdig og kunne gå videre til neste aktivitet.

Ifølge intervjuet og observasjonene mine så observerer og kartlegger audiopedagogene nivået barnet er på, så legger de planer med utgangspunkt i utviklingsskjemaet i «Lytte lære snakke» (Cochlear, 2005). De forsøker å tilpasse mål og aktiviteter etter Terje sitt utviklingsnivå og ferdigheter. AP1: *«og så er det verktøyene, de materialene en bruker, at de er noe som fenger og er spennende»*. Det var flere aktiviteter som ble foreslått av pedagogene underveis som Terje absolutt ikke hadde noen interesse av. Denne fleksibiliteten er absolutt nødvendig når en jobber med barn og lytte- og taletrening. En ting som er interessant i dag trenger ikke være interessant i morgen.

Jeg observerte i en av lytte- og taletreningsøktene at pedagogen hadde lagt opp til aktiviteter der de skulle øve på preposisjoner at Terje ikke var interessert. Hun måtte endre sine planer slik at hun kunne gi han gjentatte erfaringer med å høre og lytte. Hun tok frem en boks med mange forskjellige konkreter bl.a. briller. Hun tok opp brillene og spurte Terje: *«Hva er det? Se sånn som jeg har og Wenche har og...Terje har også nå... det heter..bri...bri..bri...»* Hun brukte metoder som auditiv avslutning og akustisk fokusering (Estabrooks, 2006) i samtalen. Terje fullførte her ordet brille, men han var ikke interessert i å leke videre med det som var i den esken. Ser vi på modellen til Nevins & Garber, (2005) som beskriver lytteferdigheter i fem stadier så er Terje kommet så langt at vi vet han har evne til å oppdage, diskriminere, mønstergjenkjenne, identifisere og forstå meningen med talen.

Videre har jeg tatt med utdrag fra observasjonen som viser AP1 sin økt med preposisjonsøvelsene. Hun tok frem en eske med lekeinsekter som fluer, bier og marihøne, og en eske med forskjellige edderkopper. Dette var noe som interesserte Terje

og de lekte og hadde fine samtaler om det som var i eskene. AP1 gjentok ord og lyder flere ganger, og hun brukte mange forskjellige strategier og tilnæringsmåter for å hjelpe Terje til å utvikle talespråket sitt. For eksempel satt hun nær CI, hun hadde minimert bakgrunnsstøy ved å bruke grupperommet som lå lengst bort fra avdelingen og det var bare de to og meg tilstede. Hun brukte som nevnt tidligere akustisk fokusering og auditiv avslutning gjennom hele økten (Estabrook, 2006).

Tur	Aktør	Lyder	Beskrivelse/Handling
5	AP1	Du er det en edderkopp? Kan du ta edderkoppen og legge den opp i eska?	Tar opp edderkoppen og legger den fremfor Terje
6	Terje	I eska?	Tar esken
7	AP1	Ja, i eska	

17	AP1	Åja du skal ta livet av den også? Flirer. Terje kan du se på meg? Kan du legge den under eska	Hun ler litt, lar han få banke litt, så ber hun om oppmerksomheten hans og gir han et nytt spørsmål
18	Terje		Ser på AP1. og flirer litt, legger bien opp i esken
19	AP1	Okeii...så bra, da havna den og OPP I eska den og. Men du? Kan du legge Marihøna under eska? UNDER. Marihøna under.... Åååå den er så søt Marihøna med sorte prikker	Flirer litt sammen med Terje og legger trykk på «opp i eska» og «under eska». De ser på Marihøna sammen.

21	AP1	Åja du tar alle OPP I eska du	
----	-----	-------------------------------	--

25	AP1	Ånei da kan den gå i stykker. Vi må være forsiktig med den....den kan stå BAK eska. BAK. Jeg gjemmer meg BAK eska sier den	Hun tar edderkoppen og setter den bak esken. Leker at den går bak. Hun viser også bak med tegn
----	-----	--	--

31	AP1	Bzzzz setter meg opp på hodet til Terje...Bzzzz setter meg på nesa til Terje	Tar en og leker at hun flyr og setter seg forskjellige plasser på Terje
----	-----	--	---

37	AP1	Ja nå er alle OPP I, har du fanga alle opp i eska?	Legger trykk på opp i.
----	-----	--	------------------------

I øvingssekvensen hennes der de øvde blant annet på preposisjonene «opp i, under og bak» så måtte han først oppdage at hun sa lydene i ordene, så måtte han diskriminere lydene ved å høre om hun sa to like eller to forskjellige lyder når hun holdt opp tingene og spurte om han kunne legge de under eller bak. Han måtte mønstergjenkjenne ordene ved å skille på bl.a. varighet av lydene, rytme, tonehøyde, en- eller flerstavelse. Han måtte identifisere ordet som han hørte her ved å gjenta etter henne. Han viste også forståelse av ordet etter at hun hadde gjentatt det mange ganger og vist ham visuelt hva som var opp i, under og hva som var bak. Hun avsluttet med å leke med fluen at den flyr å setter seg på forskjellige plasser på kroppen til Terje. Hun brukte da en syngende stemme og repeterte begrepene med å si på hodet, på nesa, under armen osv. Han viste stor interesse for de fleste aktivitetene som AP1 la til rette for. Så gjennom aktivitetene

fikk de øvet på mange begreper, farger, tall og preposisjoner som i, på, bak, frem, over, under, oppå, inni, først og sist ble gjentatt mange ganger.

#### 4.4 Bakgrunnsstøy

Under gjennomføringen ved en av Lings lyder-øktene observerte jeg at AP1 i tråd med AVT- metoden (Estabrooks, 2006) satte seg ved siden av Terje slik at hun kom nærme ørene og mikrofonen til CI, Hun snakket med vanlig stemme og de satt med ryggen mot døren og bakgrunnsstøyen.

Rad	Aktør	Lyder/Tegn	Beskrivelse/handling
10	AP1	<i>Du...nå skal jeg sette meg ved siden av deg og så skal jeg si bokstavene og så kan du putte dem på der de skal være».</i>	Hun går rundt bordet og setter seg ved siden av Terje

Cole & Flexer (2011) sier at jo større avstanden til barnet og mikrofonen til CI er jo mindre blir lydsignalet intensitet, og dermed blir lydbildet dårlig og det blir vanskeligere for barnet å oppfatte det fullstendige lydbildet.

Treningen bør gjøres når det er ro rundt barna og de er uthvilt og opplagt. Samtidig, etter hvert som de blir eldre, så vil de trenge utfordringer som sammenfaller med det utviklingstrinnet de er på lyttemessig. I følgende lytteøkt med Lings lyder gikk AP1 ut i gangen og snakket gjennom døren. Terje ble igjen inne på rommet sammen med meg. I denne økten ble han utfordret til å lytte ut Lings lyder i bakgrunnsstøy.

	Aktører	Lyder/tegn	Beskrivelse av handling
1	AP1	Du Terje, skal jeg prøve å stå utenfor døren i dag å si lydene?	Hun flirer litt
2	Terje	Ja	Han flirer
3	Jeg	Går det bra?	Vi flirer litt alle sammen
4			Vi hører støy fra gangen
5	AP1	Ja, kanskje vi må ha døren litt åpen..... nei her var så mye lyd.... MMMMMM	Hun går ut på gangen, snakker litt om støyen og starter med å si første lyden.
6	Terje	..... IS	Følger nøye med, fingerer med Lings lyder-arket. Lytter, flirer. Ser ut som han tenker og sier IS etter en stund. Ser forventningsfullt mot døren når han har sagt IS.

Han ble merkbart fokusert og engasjert i lyttingen etter Lings lyder og hun balanserte og avpasset styrken på lydene, slik at han skulle mestre å lytte dem ut med bakgrunnsstøy. Hun gav han skikkelig ros for det han klarte å lytte ut. Jeg observerte at der hun hørte at han ikke mestret, så gikk hun videre og tok disse lydene til slutt, da tilpasset hun støyen og volumet på lydimpulsene til hans nivå.

38	AP1	Jaaa!! Veit du at du er så fokusert altså- Kjempebra!	Kommer inn mens hun smiler og snakker til Terje
39	Terje	Vi masse gjør sånn	Peker opp og ned på bildene på arket
40	AP1	Ja og du hørte alle lydene du	
41	Jeg	Det er veldig bra	Skryter av han til han
42	AP1	Ja og med bakgrunnsstøy fra gangen	
43	Terje		Smiler og lyser av stolthet

Da AP1 kom inn fra gangen avsluttet hun med å si: «*Jaaa!! Veit du at du er så fokusert altså- Kjempebra!*». Vi så at Terje «vokste» der og da, han smilte og lyste av stolthet. De hadde et veldig fint samspill under hele økten og Terje var i det som Csikzentmihalyi (2000) kaller flytsonen.

Et eksempel hjemmefra i forhold til samhandling og bakgrunnsstøy kommer frem i intervjuet med mor som sier at når de skal lese hjemme, må det være stille. Hun kan ikke ha på oppvaskmaskinen eller andre forstyrrende lyder, for da blir det vanskelig for Terje å konsentrere seg. Hun sier videre at hvis han sitter med Ipad og ser på noe som interesserer han så hysjer han på henne «mamma hysj». Hun er videre opptatt av at det blir tilrettelagt for han når han begynner på skolen også. Hun sier: «*det viktig når han begynner på skole hele dagen at han blir sliten hvis barna bare tuller AAAA (lager høy lyd). Han må ha noen timer på grupperom, bare han og pedagog, ja*».

Begge audiopedagogene jeg intervjuet er bevisst på at bakgrunnsstøy kan forstyrre mye og at de trenger å legge til rette for at han får trene i rolige omgivelser. AP1 sier: «*Det er viktig å ha mulighet for eget rom så en kan skjerme for bakgrunnsstøy når en jobber med lytte- og taletrening. Og at det ikke blir for mye som avleder oppmerksomheten. En skal jo lære seg å lytte helt på nytt, og diskriminere og tolke*». Pedagogene er også tydelige på at det er viktig å trene på å få med seg det som blir sagt i lek og hverdagsaktiviteter. De må først trene et-til-en med barnet og hjelpe barnet å bli trygg sammen med den voksne. Når det da er kommet så langt i utviklingen at de er klar for neste steg, så kan de gå videre å lytte ut lyder i bakgrunnsstøy. AP1 sier i intervjuet at han trenger støtte i leken fordi det er en del bakgrunnsstøy og han kan derfor miste en del av informasjonen i leken. De støtter Terje ved å være tilstede i leken, for eksempel gjøre han oppmerksom på språklige initiativ og henvendelser fra andre barn. De støtter han også gjennom leken ved å oppmuntre han til å gi respons på disse språklige henvendelsene.

Samfunnet rundt oss er ikke støyfritt så det er viktig at barn med CI lærer seg å lytte ut lyder og diskriminere bort lyder og bakgrunnsstøy i det daglige også. Jeg observerte gjennom økten med Lings lyder med bakgrunnsstøy at AP1 beveget seg innen AVT metoden med blant annet akustisk fokusering der hun hvisket, brukte prosodi, forskjellig tonehøyde, hastighet og gjentok lydene når hun snakket og sa lydene gjennom døren (Estabrooks, 2006). Hun tilpasset aktiviteten til det nivået han er kommet og hun sa hun hadde aldri gått ut og gjennomført økten med den bakgrunnsstøyen dersom hun ikke visste at han mestret det. Jeg opplever at AP1 anerkjenner Terjes følelser og ønsker at han skal lykkes og dermed få motivasjon til å trene, også med bakgrunnsstøy, for å

utvikle et godt talespråk. Hun gjør han trygg og de samhandler godt i lytte- og taletreningsøkten.

## 4.5 Samspill

For å arbeide med og tilrettelegge for utvikling av talespråk hos barn med cochleaimplantat er det viktig med et godt samspill mellom den voksne og barnet. Barn lærer og utvikler språket i samspill med andre. I følge Vygotskij (Tetzchner, 2005) så skjer læring innenfor en sosial ramme der mennesker samhandler med hverandre. AP1 sier i intervjuet at sosialt trenger Terje en del støtte for å oppfatte andre i leken. Når omsorgspersoner rundt barnet er tilstede i ulike samhandlingssituasjoner og setter ord på det som skjer, gir det barnet de beste forutsetninger for å tilegne seg et godt språk (Espenakk, 2007).

Vi vet at barn med CI trenger tett oppfølging og at det er viktig at de får trening i samspill med andre, både voksne og barn. AP1 forteller i intervjuet at hun i forhold til å tilrettelegge for lytte- og taletrening tenker hun at hun fra starten av tar barna ut og jobber alene med dem i korte, hyppige økter. Hun jobber da med bevissthet på talespråk med lyd, oppøve lytteferdigheter og bli oppmerksom på lyd. Dette sier hun gjennomføres både med egne tilrettelagte økter, i tillegg til naturlige situasjoner gjennom dagen. Her er de i samspill med andre barn og voksne på avdelingen. Når man hører en lyd, en bil, en stemme, så er det viktig at en gjør barnet oppmerksom på hva det er. Det er også en del av lytte- og taletreningen. Videre sier hun at det er viktig at relasjonen til barnet er god *«slik at det blir trygt for barnet slik at han har lyst og er motivert. Og det er jo viktig med at det blir veldig lekpregede aktiviteter som kan skape motivasjon, interesse, nysgjerrighet og glede»*.

AP2 starter med Lings lyder med å ha en eske med konkretene til Lings lyder i. De sitter med fronten mot hverandre. Hun holder lokket foran munnen slik at han ikke skal se munnen når hun snakker, og hun holder det slik at han ikke skal se konkretene hun plukker opp av esken. Det AP2 ikke er klar over er at hun har en glippe mellom boksen og lokket slik at han ser konkretene bak lokket. Han sier de første lydene veldig kjapt i og med han ser konkretene, men så virker det som han blir lei og prøver å få henne til å gå på puterommet.

Rad	Aktør	Lyder/Tegn	Beskrivelse/Handling
53	AP2	Det her da. Sj, sj, sj	
54	Terje	Baby	
55	AP2	Ja det er babyen... som skal sove	Tar den rolig opp og gir den til Terje
56	Terje	Jeg bygge med den baby.  Han får ikke sove	Setter sammen baby og seng (lego). Det detter på gulvet når han skal sette det på bordet.
57	AP2	Vil han ikke sove? Men du skal du legge den opp i senga?	
58	Terje	Men du skal vi gå på puterommet	Litt urolig, går litt rundt
59	AP2	Men du? Hva er dette da? Det er noe du liker...MMMMM	Gjemmer seg bak lokket og gjør stemmen sin «lur»

60	Terje	Jeg vil ikke is	Setter seg på stolen
61	AP2	Vil ikke is, næhei du trenger ikke. Jeg kan ta den MMMM	Hun leker hun koser seg med is og har det ned i eska

I begynnelsen av økten til AP2 med Lings lyder, så jeg at hun hadde utfordringer med å få Terje med på aktiviteten, han ville heller gå på puterommet. Det er viktig at vi ser an barnet sin dagsform slik at vi får gode læringssituasjoner. Hun måtte «tune» seg inn til hans dagsform og hva som var interessant for han å jobbe med der og da. Det gjorde hun ved å ta frem fluesmekkerspillet. Da kom hun i posisjon til å kunne «jobbe» med lytte- og taletrening sammen med Terje. AP1 understreker i intervjuet at verktøyene og de materialene en bruker er viktig, at de er noe som barnet er opptatt av, noe som fenger og er spennende. For å få til god samhandling i lytte- og taletreningsøktene må en vekke interessen til barnet og bygge på initiativ fra han. Det må tilpasses nivået barnet er på slik at det får føle mestring. Det må være lek- og lystbetont, og bygge på barnets interesser slik at han blir trygg, det gir motivasjon til å kunne oppøve lytteevne og interesse for talespråk. Jeg tenker at for å motivere til lytte- og taletrening så må trygge rammer og interessante materialer være tilstede slik at barnet gjennom god samhandling med andre barn og voksne blant annet kan lytte etter lyder, øve på begreper, ord, og uttrykk.

Fluesmekkespillet er et spill med bilder av forskjellige fluer og borrelås på den ene siden. På den andre siden er det bilder av forskjellige dyr (her bytter pedagog ut bilder med temaene de jobber med for eksempel: dyr, klær, mat, grønnsaker osv. alt etter hvilke begreper barnet trenger å øve på). De klapper en flue annen hver gang og snakker om bildet/begrepet som er på baksiden. De teller antall, klapper stavelsene, samtaler om begrepene, venter på tur. Her er det bare fantasien som setter grenser for hvordan spillet kan brukes videre til lytte- og taletrening. Når Terje er blitt trygg på spillet kan de også invitere andre barn inn og spille sammen med dem.

Rad	Aktør	Lyder/Tegn	Beskrivelse/handling
1	AP2	Er du klar til å smekke fluer	Hun tar frem esken med fluespillet i
2	Terje	Ja	Han rydder plass på gulvet, flytter stoler
3	AP2	Det tenker jeg du er ja.. Hvilken farge vil du ha da?	Flirer litt. Holder frem esken mot han
4	Terje	Den	Han tar den grønne fluesmekkeren
5	AP2	Du vil ha en grønn...ja	
6			De legger kortene utover gulvet med fluene/borrelåsen opp.
7	Terje	Å ei krokodille..... Åj en elefant...	Flere kort lander feil vei. Han tar de og snur de slik at krokodillen/elefant vender ned og fluen opp
8	AP2	Å var det ei krokodille? Å var det en elefant?	Gjentar det han sier samtidig som hun hjelper til å legge kort utover.
9	Terje	Jeg skal smekk. Skjellpadde	Smekker en
10	AP2	Skjellpaddeee...Fikk du en skjellpadde? Hvilken farge synes du jeg skal ha på min smekker?	Tar opp flere fluesmekkere fra boksen
11	Terje	Ehmm.... Du kan ta rosa	Tenker
12	AP2	Rosa, ok Okei er det min tur da? Åååå det var en...	Tar den rosa å setter seg ned på gulvet sammen med Terje. Klapper en «flue»

13	Terje	Hest	Han ser på bildet hun holder opp og når hun venter med å fullføre setningen så sier han hest.
14	AP2	Hest ja Okei då. Da er det din tur	
15	Terje	Å elefant	Sier noe som jeg ikke klarer å tyde, men minner om en russisk regle så slår han fluesmekkeren på et kort, kortet snur seg, men henger ikke fast på fluesmekkeren
16	AP2	Å Elefant.....skal vi snu den igjen?	
17	Terje	Elefanten. Om igjen	Snur bildet. Gjør seg klar til å smekke
18	AP2	om igjen	
19	Terje	Mhmhm	Smekker nytt kort som sitter fast på fluesmekken. Nynner litt når han gjør det
20	AP2	Hva fikk du?	
21	Terje	Mhmhm... katt	Nynner, snur kortet, holder det opp mot ped og sier muntert «katt» legger det til siden
22	AP2	Katt..... Ååå hva er det katten din heter?	Gjentar så spør hun interessert spørsmål til han
23	Terje	Kima	
24	AP2	Det var det vettu. Kimaaa Min tur!	De holder begge fluesmekkerne klar. Gjør seg klar til å smekke
25	Terje	Nei min tur	Smiler lurt
26	AP2	Neiii Terje	Smiler lurt
27			De klapper begge to hver sitt kort. De ler og holder de opp mot hverandre
28	Terje	Hallo	Gjør som at kortet prater til det andre kortet
29	AP2	Hallo Hva har du på bildet ditt?	Hun holder sitt kort mot hans og svarer
30	Terje	Æh...Elefant	
31	AP2	Å du har elefant og jeg har skjellpadde. Hallo elefant	Holder opp fluesmekkeren som at skjellpadden snakker til elefanten

Fluesmekkespillet, edderkoppene og ballene var det tydelig at han var kjent med fra før så dette var noe han likte og mestret godt. Før barnet klarer å produsere lyden selv kan det trenge måneder med auditive input (Nevins & Garber, 2005), og i følge Cole & Flexer, (2011) blir talespråket til på bakgrunn av gjentatte erfaringer med å høre og lytte.

Jeg observerte at hun fulgte de sentrale momentene i Karlstadmodellen som er lek og motivasjon slik at treningen skulle bli lystbetont, og språklig og kognitiv utvikling kunne skje (Bergem & Rognlid, 2003). Hun var også det Bruner (Tetzchner, 2005) kaller et stillas og ifølge Bruner er det ikke alltid den voksne som dominerer i dialogen. Det stemmer med hennes begynnelse av timen. Det var Terje som dominerte, men det virket som hun prøvde å motivere han gjennom å fokusere på det han faktisk kunne lære seg hvis han får støtte av en voksen. Terje har et høyt aktivitetsnivå og blir lett avledet så det er viktig med forutsigbarhet, struktur og hjelp til å holde oppmerksomhet, konsentrasjon og fokus i aktivitetene. Aktivitetene må være lek- og lystbetont. Det må være samsvar mellom utfordringen og forventningene, for når barnet er i flytsonen blir prosessen selvgående og motivasjon for handlingen blir gleden ved å lykkes (Csikzentmihalyi, 2000).



Terje virket urolig og umotivert i begynnelsen av læringssituasjonen. Han prøvde å få henne med på puterommet istedenfor å jobbe. Kanskje var konkretene til Lings lyder på et for lavt nivå for Terje der og da. Dette viser at det er viktig å tilpasse lytte- og tale trening til hver enkeltes interesser og utviklingsnivå. I følge Espenakk et al. (2007) er genetiske faktorer, samt kognitive faktorer som motivasjon, samspill, hukommelse og oppmerksomhet av grunnleggende betydning for å utvikle språket normalt. Det skal være lystbetont for barnet og to av flere effektive måter å fremme lytte- og talespråklig utvikling på er gjennom rutiner og lek. I forhold til Karstadmodellen så er lek og motivasjon sentrale momenter slik at treningen blir lystbetont, og språklig og kognitiv utvikling kan skje. (Bergem & Rognlid, 2003).

AP2 brukte fluesmekkespillet og AP1 brukte insekter, biler/kjøretøyer, bilder, baller, spill og mange flere konkreter til å samtale med Terje. På denne måten fikk de øvd på bl.a. begreper, farger og preposisjoner. Gjennom disse «lekene» fikk de undersøkt om han forstår lengre ytringer, om han klarer å følge tre-ledds beskjeder. Terje imiterte og repeterte ord og fraser med både substantiv, verb og adjektiv. Terje viste stor interesse for fluesmekkespillet.

Rad	Aktør	Lyder/Tegn	Beskrivelse/handling
113	AP1	Å hva er det da?	Hun viser han
114	Terje		Terje er stille, holder hodet i hendene, ser rundt seg
115	AP1	En sånn som freser bort snøen	
116	Terje	En sånn som reser bort snøen?	
117	AP1	Ja snøfreser	
118	Terje	Snøgreser	
119	AP1	Ja snøfreser	
120	Terje	Snøfreser	
121	AP1	Jah det er det	Entusiastisk og bekreftende.

Her startet han først med ordet «reser» der han hadde en reduksjon i ordet ved at /f/ var falt bort, så utvidet AP1 ordet og det ble «snøgreser», han byttet ut lyden f med g, men etter flere gjentakelser fra både AP1 og Terje, der hun brukte en rekke ulike talemønstre, det Estabrooks (2006) kaller akustisk fokusering, så klarte han å gå gjennom de fem stadiene til Nevins & Garber, (2005) med å oppdage, diskriminere, mønstergjenkjenne, identifisere og forstå hvordan han skulle uttale ordet riktig. På slutten av økten så sa han ordet snøfreser helt riktig.

Jeg opplevde det som at begge audiopedagogene og Terje hadde stort sett fine økter der de samhandlet fint med hverandre og god læring kunne skje, men jeg ser i etterkant når jeg ser på filmene at Terje gjesper og er tydelig trøtt i økten hos AP2, han pakker selv sammen og sier han skal gå å spise og jeg tenker at da var det heilt greit at hun avsluttet.

Rad	Aktør	Lyder/Tegn	Beskrivelse/Handling
52	AP2	Å jeg fikk en delfin...å en sebra på hodet. Hva skal du?	Sier det siste mens Terje reiser seg fra gulvet. Ser spørrende på han

53	Terje	Spis	Flirer, heiser skuldrene opp, flirer
54	AP2	Skal du spise? Klarer du ikke å vente lenger? He, he, he Men du? Skal vi rydde opp alle fluene da?	Flirer, heiser også skuldrene slik som Terje. Gjør som at hun skal begynne å rydde
55	Terje	Ja, ja det skulle jeg	Setter seg ned og begynner å samle sammen kortene. Gjesper
56	AP2	Vi skal rydde fluer. Men du? Skal vi...Se her, hvis du setter den flua her no. Hva er det på bildet?	Starter å rydde sammen med Terje. Snur seg mot bordet og tar ned et ark. Fester en flue til arket. Holder det mot Terje så han får se.
57	Terje	Hund	Fortsetter å rydde
58	AP2	Hund. Se her. Skal vi klappe hund. Sånn. HUND, HUND	Hun viser han. Klapper stavelsen på hund
59	Terje	Nei jeg kan rydde	Han fortsetter å rydde. Tar hundebildet av arket og fortsetter å plukke opp fra gulvet
60	AP2	Nei du vil ikke klappe hund. Du er så ivrig etter å rydde opp alle bildene	Snur seg og henter boksen der alt skal opp i. Setter den på gulvet
61	Terje	Hade	Plukker opp det meste av kortene med bilder på, legger de i boksen snur seg mot døren og går ut
62	AP2	Hade Terje, ser deg snart	

Hun anerkjente Terje og de avsluttet på en fin måte der AP2 sa med munter stemme til han da han gikk ut: «Hade Terje, ses snart igjen». Jeg tenker begge audiopedagogene klarte å balansere lytte- og taletreningstimen ganske bra i forhold til at det skulle bli lærerikt for Terje, men som sagt så er det viktig å slutte før barnet blir utålmodig, trøtt og sliten slik at det får føle mestring og får være i sin flytsone og læring kan skje (Csikzentmihalyi, 2000).

Terje tok initiativ til samtale og han svarte på initiativ fra audiopedagogene. Han brukte begreper spontant i leken og han imiterte de når de både pratet og sang. Gjennom samtaler brukte de auditiv avslutning som er å starte på et ord eller en setning og la barnet fullføre (Estabrooks, 2006). Når jeg i ettertid ser på video-opptakene fra lytte- og taletreningsøktene, så ser jeg at pedagogene generelt kunne vært enda mer tålmodig før de gikk videre med både sang og tale slik at han fikk større sjanse til å imitere dem. Dette er noe jeg vil tro de fleste av oss som jobber med barn og hørselsproblematikk kjenner oss igjen i. Barn trenger tid så de får muligheter til å lytte ut lydene i ordene, hvordan de uttales med lengde, tonehøyde, hastighet og rytme. Det er viktig med akustiske «input» og mange gjentakelser for å danne lydspor i hjernen (Cole & Flexer, 2011).

Gjennom mine observasjoner av lytte- og taletreningsøktene sammen med Terje og audiopedagogene så var det noen lekne økter der de ordsatte, repeterte og snakket gjennom lek, hva de gjorde og om konkretene de brukte. Forskning sier at barn lærer og utvikler språket i samspill med andre. «omsorgspersoner som setter ord på det som skjer i ulike samhandlingssituasjoner, gir barn de beste forutsetninger for å tilegne seg et godt språk» (Espenakk, 2007). Med den gode dialogen de hadde så følte jeg at disse forutsetningene absolutt var på plass. Det kunne se ut som for meg at de var bevisst på hvordan de brukte språket sammen med barnet. Akinshina & Wie hevder det er en «signifikant sammenheng mellom pedagogens bruk av modellering og gjentakelser av en

*riktig leksikalsk eller grammatisk form og barnets ordforråd og grammatiske ferdigheters» (Akinshina & Wie, 2017, s.23).*

To av flere effektive måter å fremme lytte- og talespråklig utvikling på er gjennom rutiner og leken. Aktivitetene er ikke et mål i seg selv, men gir rammer der barna kan tilegne seg ferdigheter som de senere kan bruke utenfor disse rammene som finnes i rutiner og lek. «*Handlinger barn tidlig utfører sammen med andre, mestrer de senere selvstendig*» (Tetzchner, 2005, s.347). I øktene der Terje var sammen med en voksen en-til-en og «lekte» så øvde han på lytte- og taletrening slik at han senere kan ta det som han har lært og mestrer med seg ut på avdelingen. Dermed kan han i rutinesituasjoner og lek med andre barn utforske og utvikle seg videre. Det er viktig at de på avdelingen har små grupper slik at han kan få med seg alle signaler og det som blir sagt i leken og samhandlingssituasjonene.

## 4.6 Kommunikasjon og bruk av tolk

Som nevnt kort i metodedelen, ble intervjusituasjonen med mor etter hvert preget av at jeg oppdaget at det var noen grunnleggende begreper hun ikke forstod da jeg spurte om dem. Under utarbeidelsen av spørsmålene til intervjuguiden til foresatte i denne casen, hadde jeg i utgangspunktet en forforståelse av at når det er flerspråklige foreldre så må det brukes tolk. Jeg gjorde undersøkelser i forhold til om vi trengte tolk, men fikk tilbakemelding fra barnehagen om at det trengte vi ikke. Foreldrene forstod godt norsk. Under intervjuet med mor spurte jeg etter hvert om hva hun legger i enkelte begreper, for eksempel begrepet «tilrettelegging» da svarte hun at hun ikke visste hva ordet betydde, og jeg måtte forklare. Der og da tenkte jeg at det er viktig med tolk slik at barnehagen får formidlet hvordan en bør jobbe med lytte- og taletrening hjemme, og at ikke misforståelser skal oppstå. Etter intervjuet følte jeg at mye av det var bortkastet da jeg ikke fikk svar på en del spørsmål som jeg da tenkte var viktige. For meg skapte dette en del hodebry i etterkant. Dette førte til en prosess i meg da jeg måtte reflektere en del over bruk av tolk i møte med foresatte med flerspråklige barn med CI.

Da jeg spør mor under intervjuet om hvem som har utført den spesialpedagogiske hjelpen til Terje de siste måneder, tror mor det er samme pedagogen som hadde det i fjor, noe det ifølge AP1 ikke er. Dette er nok et eksempel på at jeg under intervjuet tenkte at tolk må brukes i større grad i kommunikasjon med foresatte til flerspråklige barn med CI. I kommunikasjonen mellom mennesker kan misforståelser oppstå. Når de også har forskjellig språk, er det veldig lett for at beskjeder ikke formidles eller oppfattes slik det i utgangspunktet er ment. På bakgrunn av mine opplevelser i min jobb tenkte jeg at her er det viktig å bruke tolk slik at foresatte får, og forstår, de beskjeder som blir formidlet fra barnehagen. Da kan de tilrettelegge for at Terje skal få utvikle et godt talespråk ved hjelp av lytte- og taletrening både hjemme og i barnehagen. Men etter å ha forsket på denne casen har jeg fått et litt annet syn på blant annet det å bruke tolk. Thagaard (2018) sier det er viktig at forskeren er åpen for de erfaringene personene som studeres har. Hun sier også at intervjudata bør fortolkes i lys av de kulturelle og sosiale rammer som de personer vi studerer forholder seg til. Dersom jeg ser det i et tilretteleggingsperspektiv så er målet her at Terje skal få utvikle et godt talespråk, og hvordan legger vi best mulig til rette for det både i barnehagen og hjemme hos foresatte.

I denne barnehagen har de, som AP1 sier i intervjuet, løst denne utfordringen ved at de har en kontaktbok mellom barnehage og hjem som blir overlevert ved daglig henting og bringing. I forhold til språkstimulering brukte hun boken mye ved å lime inn bilder fra aktiviteter gjennom dagen. Da hun startet med lytte- og taletreningsøktene og hadde Lings lyder, tok hun bilder av treningssituasjon slik at de kunne snakke om det hjemme. Når hun startet med begreper tok hun bilder av dyrene, bilene eller de begrepene hun øvde på sammen med han i barnehagen den dagen. Dette kan være nyttig, og spesielt for flerspråklige barn med CI, da det er vanskelig for disse barna å fortelle om dette hjemme. Videre forteller hun at de brukte tolk på de første foreldresamtalene og samarbeidsmøter, men at de nå har spurt foresatte om de ønsker å bruke tolk på disse møtene. Noe de kun ønsker å bruke ved store møter med mange tilstede, men ikke i daglig hente- og bringesituasjon, og foreldresamtaler der det er få personer tilstede. Der det er få personer kan de da spørre opp igjen dersom det er noe de ikke forstår.

PL sier at mor snakker norsk helt fint så det går veldig greit å kommunisere med henne. Dersom det er et og annet ord mor mangler så finner de det sammen. Veldig greit sier hun. *«Vi har ei bok som vi skriv i, og med litt bilder og sånn som barnet kan ha med seg hjem slik at mor skjønner hva han prater om og kan «hekte» seg litt på»*. Videre sier hun at: *«Vi har hatt med tolk på foreldremøter der alle foreldrene var tilstede, men når det har vært en-til-en samtaler da har vi ikke hatt med tolk. Noen av ansvarsgruppemøtene har det vært tolk med i begynnelsen, men ikke nå sist. Nei så når det er litt sånne rolige møter der man kan stoppe hvis hun ikke oppfatter så har vi ikke hatt tolk, etter mammaen sitt ønske. Vi har spurt henne om hun vil ha, men nei, men på foreldremøtet da vil hun ha for da står de der framme og prater og det er litt vanskeligere å stoppe opp hvis man ikke klarer å følge med»*.

Mor sier i intervjuet at hun brukte tolk på alle møter i begynnelsen. Hun sier det var godt å ha synkronisert tolk der det var mye info og masse prating, og hun hørte ordene for første gang og ikke visste hva de betydde, men nå er det kun i store møter som for eksempel foreldremøter hun bruker tolk. *«Før det var greit, men nå litt forstyrre på grunn av at jeg hører det dobbelt. For eksempel jeg ser og etterpå hun oversette, eller de snakker norsk og jeg forstår det spørsmål jeg kan svare med en gang, men jeg må vente når tolken oversetter og det tar tid og det litt kjedelig. Jeg kanskje mangler noen ord eller ja»*. Hun er klar over at hun mangler noen ord, men hun kan så mye norsk nå at hun synes det er mer forstyrrende enn hjelp i tolken når det er små møter med få personer tilstede. De har en god dialog med personalet og de spør når de ikke forstår noe. Dette gjelder begge veier og når det er noe personalet ikke forstår eller er usikker på i forhold til språket så spør de foreldrene slik som for eksempel med ordet «svang» som Terje sier når han ser en slange.

Vi møter barn og foresatte med våre pedagogiske verktøyer, holdninger og kunnskaper med ønske om å hjelpe. Det jeg oppfattet som misforståelse og mangelfull kommunikasjon mellom mor og barnehagen viste seg å være et fundament for bekræftende, anerkjennende og respektfull kommunikasjon mellom barnehage og foresatte. *«Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre*

dem?» sier Kvale & Brinkmann (2010, s.19) så ved å spørre mor fikk personalet i barnehagen kunnskap om hennes erfaringer med bruk av tolk. Dette er et av fundamentene de bygger videre på når de hele tiden er på tilbudssiden dersom mor ønsker å bruke tolk i enkelte situasjoner. De finner sammen måter å kommunisere med hverandre på om hvordan de skal jobbe med lytte- og taletreningen til Terje. I arbeidet med denne oppgaven var jeg i begynnelsen opptatt av å bruke tolk i de fleste situasjoner slik at det ikke skal oppstå misforståelser mellom foresatte og barnehagen. Jeg har i denne arbeidsprosessen fått flere perspektiver på det å bruke tolk i samarbeidet med foresatte. Gjennom intervjuene med mor og pedagogene har jeg blitt kjent med deres erfaringer. Som Thagaard (2018) hevder er det viktig at forskeren er åpen for de erfaringene personene som studeres har. Erfaringene informantene mine har gjort seg, og jeg har lært av, tar jeg med meg videre i mitt arbeid som audiopedagog for flerspråklige barn med CI.

Vi må ha respekt for foreldrene sine valg, også når det gjelder tolk og heller tilrettelegge og tilpasse til de faktiske behov for tolk. Vi må gjøre foreldrene stolte av barnet sitt og finne måter å kommunisere på slik som her med bl.a. bøker, samtaler og rom for at foresatte kan spørre om igjen dersom det er noe de ikke forstår, og omvendt dersom det er noe personalet ikke forstår. Her i denne casen opplever jeg en interessert og stolt mor, og et raust og anerkjennende personale som alle ønsker å gjøre det beste for at Terje gjennom lytte- og taletrening skal få utvikle et godt talespråk. Mor bruker tolk i store møter der hun ikke kan stoppe å spørre på nytt. Personalet viser respekt for foreldrene og prøver å kommunisere tips og beskjeder på flere forskjellige måter igjennom barnehagehverdagen og i foreldresamtaler en-til-en. Denne måten å samarbeide på kan være en medvirkende årsak til at Terje nå er forbi sitt aldersnivå i sin språkutvikling. Jeg opplever en god og anerkjennende tone mellom barnehagepersonalet og foresatte. Det jeg oppfattet som misforståelser, at mor ikke forstod begrepene jeg spurte om og at hun ikke visste hvilken pedagog som jobbet med barnet akkurat da er ikke avgjørende for Terjes språkutvikling. Bruken av tolk blir i denne barnehagen tilpasset mor sine behov og språkkunnskaper i norsk. Dette kan ses på som et eksempel på tilrettelegging gjennom samarbeid i et bredt perspektiv for at Terje skal kunne få utvikle et godt talespråk gjennom lytte- og taletrening både hjemme og i barnehagen.

## 5 Oppsummering og veien videre

Jeg vil her oppsummere mine funn i forhold til min problemstilling før jeg avslutter med veien videre for Terje og forslag til videre forskning.

Denne studien har vært en casestudie om hørselshemming- utvikling av talespråk hos flerspråklige barn med cochleaimplantat. Innenfor dette temaet ønsket jeg å finne ut:

Hvordan legge til rette for lytte- og taletrening til et flerspråklig barn med cochleaimplantat?

Det er viktig at de som skal jobbe nært barnet har god kompetanse om hørselshemming og grunnleggende språkutvikling. De må inneha kompetanse om flerspråklighet og språkutvikling slik at de kan legge til rette for at barnet skal få opplæring og få utvikle et talespråk både på sitt morsmål og norsk. Det er viktig at en ikke setter grenser for barnets språklige utvikling, og at barnet gis tilgang til et flerspråklig miljø. Barnet må «bades» i språkene det skal mestre.

For at et hørselshemmet barn skal få tilgang til lydene det trenger å lære seg, er det viktig at bakgrunnsstøy blir minimert slik at det blir minst mulige forstyrrelser som kan ta bort konsentrasjonen til barnet. Det er viktig å dele barnegruppene i små grupper og tilpasse det fysiske rom med støyskjermede tiltak. Det hørselshemmede barnet bør først få øve på å lytte ut lydene i støytilpasset rom sammen med en voksen. Når barnet mestrer det alene kan det etter hvert trene sammen med en liten gruppe andre barn og dermed mer bakgrunnsstøy.

Jeg så flere eksempler i mitt forskningsprosjekt på at det er i samhandlingen med de andre at utvikling skjer. Det var godt samspill mellom pedagogene og Terje. Jeg merket meg gjennom flere økter at han i samhandlingen med pedagogene gikk fra å ikke klare å uttale enkelte begreper til å gjennom treningen mestre de helt riktig. For å få til gode samhandlingssituasjoner med lytte- og taletrening er det viktig at pedagogene vet hvor barnet er i sin språkutvikling. Dette kan en sjekke ved å bruke skjemaet i «Lytte, lære, snakke» (Cochlear, 2005). Da kan pedagogene med bakgrunn i skjemaet og sakkyndig vurdering fra PPT bygge det som Bruner i Tetzchner (2005) kaller for stillaser. Pedagogene kan legge til rette aktivitetene slik at de blir interessante og barnet får være i sin flytsone (Csikzentmihalyi, 2000). Dermed får barnet utvikle sitt talespråk, tilpasset sitt nivå, gjennom lytte- og taletreningsøktene sammen med pedagogene.

For at et flerspråklig barn med CI skal få et best mulig tilrettelagt miljø for lytte- og taletrening må kommunikasjonen mellom foresatte, barnehagen og fagpersonene rundt være god. I utgangspunktet var jeg for å bruke tolk i alle situasjoner slik at det ikke skal oppstå misforståelser, men etter å ha jobbet med oppgaven ser jeg at det viktigste i

kommunikasjonen med foresatte er anerkjennelse og respekt. For å få foresatte med å jobbe mot samme mål er det viktig at personalet har kunnskap om hørselshemming og sammen med foresatte kommer frem til metoder en kan benytte i lytte- og taletrening hjemme og i barnehagen. I denne casen kan mor så mye norsk at hun forstår det meste i det daglige, og det hun ikke forstår spør hun personalet om. Dersom Terje bruker ord pedagogene ikke forstår så spør de mor. Gjensidig respekt er grunnleggende for å få til et godt samarbeid mellom foresatte, barnehagen og andre fagpersoner.

For å utnytte den neurale plastisiteten i hjernen er det viktig å oppdage hørselstap hos barn så tidlig som mulig (Cole & Flexer, 2011). Hørselshemmingen til Terje ble oppdaget tidlig og han fikk CI bilateralt da han var 7 måneder. Foresatte og hjelpeapparatet rundt Terje har fått veiledning om hvordan drive intensiv lytte- og taletrening. Dette arbeidet har resultert i at det er dannet lydspor i hjernen slik at han har klart å ta igjen den forsinkede språkutviklingen i forhold til sin alder. Han går i en barnehage der det kun er fagutdannede personer innen hørsel. Han har fått god oppfølging av personalet som har lang erfaring med lytte- og taletrening. I forhold til utviklingsskjemaet i «lytte, lære, snakke» (Cochlear, 2005) ligger han nå ca. ½ år fremfor sin alder i språkutviklingen. Han vil alltid være hørselshemmet og vil fortsatt ha behov for varierte erfaringer med talespråket. For at Terje skal opprettholde en aldersadekvat språkutvikling må han fortsatt få muligheter til å trene lytteevnen som grunnlag for taleutvikling.

### **Veien videre:**

Lytte- og talespråklige aktivitetene sammen med Terje bør foregå i rolige omgivelser med minst mulig bakgrunnsstøy. Terje er på vei et steg videre så han kan begynne å trene enkelte aktiviteter med litt bakgrunnsstøy. Han har et høyt aktivitetsnivå og blir lett avledet så det er viktig med forutsigbarhet, struktur og hjelp til å holde oppmerksomhet, konsentrasjon og fokus i aktivitetene. Det bør jobbes videre med lytte- og talespråklig stimulering når det gjelder lytteevne, oppmerksomhet og bevissthet på omgivelseslyd og talespråk. Terje trenger stimulering i forhold til å koble sammen lyd og mening, imitere og utvide lydrepertoaret og utvikle sin auditive forståelse. Videre er det behov for støtte til å videreutvikle reseptivt og ekspressivt språk, tale, kognisjon og kommunikasjon. Det må være tett oppfølging av voksne som veileder, benevner hendelser og hjelper til å tolke lyd- og talespråklige inntrykk. Det bør være stadige gjentakelser av ord og setninger for å utvikle talespråklige ferdigheter. Pedagogene og foresatte må støtte Terje i lek og kommunikasjon med andre barn. De må støtte og hjelpe han til å bli oppmerksom på andre barns språklige initiativ og henvendelser, og oppmuntre ham til å gi respons på disse henvendelsene. Aktivitetene må være lek og lystbetont så han blir i sin flytsone (Csikzentmihalyi, 2000) og ved hjelp av støttende stillas (Bruner, her i Tetzchner, 2005) så kan han bevege seg videre ut i sin nære utviklingszone (Vygotskij, her i Tetzchner, 2005).

## 5.1 Forslag til videre forskning:

Underveis i studien gjorde jeg meg noen tanker om hvordan det hadde vært å studere en lignende case i en barnehage der kompetansen på hørsel ikke er stor, da mine erfaringer er at det er veldig lite kompetanse på dette i de fleste barnehager. Jeg konkluderte for meg selv at det da er desto viktigere at jeg nå klarer å formidle gode metoder og erfaringer fra denne studien ut til de som ønsker å heve sin kompetanse på dette. Og så kan jeg kanskje oppmuntre til videre studier der en sammenligner barnehager der kompetansen er stor og der kompetansen er liten. Dette var noe mor i intervjuet i casen min også hadde tanker om. Vi snakket litt om oppfølging av hørselshemmede som bodde på landsbygda kontra de som bodde i by. En annen interessant studie kan være bruk av tolk i kommunikasjonen med foresatte av flerspråklige barn i samarbeidet mellom barnehage-hjem. Det hadde også vært spennende å se på hørselshemmede i lek og samhandling med normalt hørende.



## 6 Litteraturliste

- Akinshina, N. & Wie, O.B. (2017). Språkstimulering i kommunikasjon mellom pedagog og barn med cochlea implantat i barnehage. *Psykologi i kommunen*, 52 (2)
- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager. (LOV-2005-06-17-64).  
Hentet fra <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64/§19a>
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2013). *Konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/sla/funk/konvensjon\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/sla/funk/konvensjon_web.pdf)
- Bergem, K. Og Rognlid, W. (2003). Språktrening i det daglige liv. Karlstadmodellen en modell og ikke en metode. *Spesialpedagogikk*, 68 (5)
- Bjerkan, K. M., Monsrud, M.-B., & Thurmann-Moe, A. C. (2013). *Ordforråd hos flerspråklige barn: pedagogiske og spesialpedagogiske utfordringer*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Bøasæter, R.M. og Garstad, T.B. (2014) *Se en gang til... Personalet i to barnehager sine refleksjoner rundt et videoopptak av et barn med nedsatt hørsel sin deltakelse i interaksjon med andre barn*. (Mastergradsavhandling, Pedagogisk institutt NTNU i Trondheim). Hentet fra <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/270176?locale-attribute=no>
- Cochlear. (2005). *Lytte, lære, snakke. Hør nå og alltid*. (I. Ørn, Trans. 2.ed.). Oslo: Medisan
- Cole, E. B. og Flexer, C. A. (2011). *Børn med høretab: At utvikle evnen til at lytte og tale. Fra 0 til 6 år*. Aalborg: Materialecentret
- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Beyond Boredom an Anxiety. Experiencing Flow in work and Play*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers

Espenakk, U., Frost, J., Høygaard, B., Klem, M., Monsrud, M.-B. og Ottem, E. (2007).

*Språkveilederen*. Oslo: Bredtvet kompetansesenter

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

Estabrooks, W. (2012). *101 Frequently Asked Questions About Auditory-Verbal Practice*.

US. Washington: Alexander Graham Bell organisation for the Deaf and Hard of Hearing.

Kap 14, Ling, D: What is the six sound test.

Kap 15, Madell, J.D: What is ment by aggressive audiological management.

Heldahl, M.G. (2020). personlig kommunikasjon

Hellevik, O. (1999). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. 6.utg. Oslo:

Universitetsforlaget

Helsedirektoratet, (2008). *Nasjonal faglig retningslinje for screening av hørsel for*

*nyfødte*. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/retningslinjer/screening-av-horsel-hos-nyfodte/seksjon?Tittel=metoder-for-a-gjennomfore-10188#alle-nyfodte-barn-i-norge-skal-tilbys-horselsscreeningambefaling>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Lærelyst- Tidlig innsats og kvalitet i skolen*.

(Meld.St.21. 2016-2017). Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/71c018d2f5ee4f7da7df44a6aae265bc/no/pdfs/stm201620170021000dddpdfs.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*.

Oslo: Pedlex

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. (Meld.St.6.2019–2020).

Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=1>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Myren, H.U. (2013). *Tidlig innsats- spesialpedagogisk hjelp til førskolebarn med cochleaimplantat*. (Mastergradsavhandling, Høgskulen i Volda). Hentet fra <https://bravo.hivolda.no/hivolda-xmlui/handle/11250/196832>

NESH, (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. 4.utg. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene.  
Hentet fra [https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125\\_fek\\_retningslinjer\\_nesh\\_digital.pdf](https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf)

Nevins, M.E. & Garber, A.S. (2005). *Getting started with Auditory Skills*. HOPE Online Library. Hentet fra [https://www.mcesc.org/docs/building/3/auditory%20skill%20development%20hope%20\(1\).pdf?id=1106](https://www.mcesc.org/docs/building/3/auditory%20skill%20development%20hope%20(1).pdf?id=1106)

Ravndal, E. (2012). *Hvilket språk skal vi snakke til barnet vårt? En studie av flerspråklighet hos to barn med cochleaimplantat*. (Mastergradsavhandling, Pedagogisk institutt NTNU i Trondheim). Hentet fra <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/269721>

Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. 4.utg. 1.oppl. Bergen: Fagbokforlaget

Sansetap, (2016). *Auditiv verbal tilnærming*.

Hentet fra <http://www.sansetap.no/smabarn-horsel/deltakelse/kommunikasjon/talesprak/lytteutvikling/auditiv-verbal-tilnaerming/>

Stach, B. A. (2010). *Clinical Audiology: An Introduction, Second edition*. Delmar: Cengage learning

Statped. (2014). *CI- og hva så.*

Hentet fra <http://www.statped.no/globalassets/fagomrader/horsel/horsel-2/dokumenter/ci---og-hva-sa---rapport-5-2-14.pdf>

Statped. (2018). *God start.*

Hentet fra <http://www.statped.no/tjenester/kurs-konferanser-studier/kurs-for-foreldre-og-elever/god-start/>

Tetzchner, S.V. (2005). *Utviklingspsykologi: Barne- og ungdomsalderen.* 1.utg. 4.oppl.

Oslo: Gyldendal akademisk

Tetzchner, S.V., Feilberg, J., Hagtvet, B., Martinsen, H., Mjaavatn, P. E., Simonsen, H.G., & Smith, L. (1993). *Barns språk.* Oslo: Gyldendal Akademisk

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder.* 5.utg.

1.oppl. Bergen: Fagbokforlaget

Wie, O.B. (2010). Language development in children after receiving bilateral cochlea

implants between 5-18 months. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 74 (11)

## 7 Vedlegg

### 7.1 Informasjonsskriv ansatte

#### **Til styrer i barnehagen**

#### **Vil dere delta i forskningsprosjektet**

#### ***“Hørsel - lytte og taletrening for flerspråklig barn med Cochleaimplantat”?***

Navnet mitt er Wenche Husevåg Nicolaisen og skal nå skrive masteroppgave som jeg etter planen skal være ferdig med våren 2020. Dette er et spørsmål til dere om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan det jobbes med lytte- og taletrening til et flerspråklig barn med Cochleaimplantat (heretter kalt CI) i en norsk barnehage. I dette skrivet gir jeg dere informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for dere.

#### **Formål**

Formålet med prosjektet er at jeg ønsker å finne ut hvordan jeg og andre spesialpedagoger kan bli bedre på å arbeide med og tilrettelegge for lytte- og taletrening til flerspråklige barn med CI, og hvordan møte foresatte til disse barna på en best mulig måte? Jeg skal skrive en masteroppgave der jeg gjør en Casestudie med observasjoner av et barn med CI og spesialpedagog og evt. andre som jobber med lytte- og taletrening med barnet. Jeg vil også intervju foresatte, pedagogisk leder, spesialpedagog og evt. andre som jobber tett på barnet i barnehagen. Problemstillingen min er: *Tilrettelegging for lytte- og taletrening til et flerspråklig barn med CI – en Case.*

#### **Ansvarlig for forskningsprosjektet**

Det er Per Egil Mjaavatn, Førsteamanuensis (emeritus), institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU som er ansvarlig for mitt prosjekt.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Da jeg var i praksis hos dere under audiopedagogikkstudiet observerte jeg dette barnet og spesialpedagogen og skrev en oppgave om språkutvikling. Jeg synes det nå er spennende å kunne få følge utviklingen og få lov til å observere og skrive om han på nytt.

#### **Hva innebærer det for dere å delta?**

Jeg ønsker å observere barnet sammen med spesialpedagog og evt. andre når de jobber med lytte- og taletrening. Jeg ønsker også å intervju dere som jobber nærmest barnet om hørselstapet og språkutviklingen til barnet (kort om progresjonen fra han fikk CI til nå), hvordan dere har jobbet med lytte- og taletrening, utdanning til de ansatte og litt om bakgrunnen deres for å kunne jobbe med hørselshemmede. Jeg vil også spørre om hvordan samarbeidet med foresatte har fungert, her er det kun hørselsrelatert samarbeid jeg er ute etter. Jeg ønsker å være tilstede på avdelingen å observere hvordan dere jobber med lytte- og taletrening i gruppen i 3 dager, dette skal ikke filmes. De øktene der spesialpedagog jobber systematisk med lytte- og taletrening sammen med bare dette barnet til stede ønsker jeg å filme, og intervjuer ønsker jeg å ta opp på lydbånd. Dette for å sikre at informasjon ikke skal gå tapt. Jeg regner med å ta 4-5 filmobservasjoner av

lytte- og taletreningsøkter på ca.15-30 minutter hver. Hvert intervju av pedagogisk leder, spesialpedagog og evt. andre som jobber nært barnet vil ta ca. 30 min.

Jeg vil også intervju foreldre om barnet, språkutvikling, hvordan de har blitt fulgt opp og hvordan de ser på samarbeidet med barnehagen. Her vil jeg spørre foreldre mange av de samme spørsmålene som jeg gjør til dere, men da fra foreldres synsvinkel.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis dere velger å delta, kan dere når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for dere hvis dere ikke vil delta eller senere velger å trekke dere.

Jeg vil kun stille dere spørsmål om barnet/foreldre dersom foreldre samtykker til det. Hvis de ikke samtykker så respekterer jeg det og vil da gjøre intervjuene av spesialpedagog og pedagogisk leder på generelt grunnlag i forhold til lytte- og taletrening til flerspråklige barn med CI.

Selv om foreldre samtykker til at jeg får observere/filme barnet vil jeg hele tiden ta barnets ønske om å delta på alvor. Dersom jeg ser at han ikke vil at jeg skal være tilstede å observere/filme i lytte- og taletreningsøktene så trekker jeg meg ut og da prøver vi at spesialpedagog filmer øktene selv sammen med han. Vil han ikke det heller så er det helt greit. Jeg vil uansett være tilstede i barnehagen i 3 dager å observere hvordan dere jobber med lytte- og taletrening i hele gruppen, dette skal ikke filmes.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

- Det er kun jeg som skal behandle de data jeg samler inn gjennom observasjoner og intervju, men Per Egil Mjaavatn som er min veileder ved NTNU har tilgang til prosjektet gjennom hele prosessen.
- For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene vil navn og kontaktopplysningene deres oppbevares innelåst og adskilt fra øvrige data.
- All data som blir brukt i selve masteroppgaven vil være anonymisert og kan ikke knyttes tilbake til dere.

### **Hva skjer med opplysningene deres når jeg avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes mai 2020. Alle film og lydopptak vil slettes når oppgaven er fullført 30. juni 2020.

### **Dine rettigheter**

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

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

## Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

## Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Wenche Husevåg Nicolaisen, student ved erfaringsbasert masterprogram i spesialpedagogikk med fordypning Audiopedagogikk, NTNU. Epost: [wehuni@hotmail.com](mailto:wehuni@hotmail.com) eller telefon: 97537173.
- Per Egil Mjaavatn, Førsteamanuensis (emeritus), institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU. Epost: [per.egil.mjaavatn@ntnu.no](mailto:per.egil.mjaavatn@ntnu.no) eller telefon: 92037366
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, telefon: 93079038. Epost: [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no)
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
Per Egil Mjaavatn  
Veileder

Wenche Husevåg Nicolaisen  
Student

---

## Samtykkeerklæring

Pedagogisk leder:

Spesialpedagog/audiopedagog:

Evt. annet personal som jobber nært barnet:

Jeg/vi har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Hørsel - lytte og tale trening for flerspråklig barn med Cochleaimplantat», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg/vi samtykker til:

- At det aktuelle barnet får delta i observasjoner av lytte- og tale trening dersom foresatte samtykker (eget skjema).
- At personalet får delta i intervju og observasjoner (hver person signerer her).
- At observasjonene filmes (slettes etter prosjektslutt).
- At intervju blir tatt opp på lydbånd (slettes etter prosjektslutt).

Vi samtykker til at våre opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet 30. juni 2020.

---

(Signert av styrer, dato)

-----

(Signert av prosjektdeltakere, dato)



## 7.2 Informasjonsskriv Foresatte

### **Til Foresatte**

#### **Vil dere delta i forskningsprosjektet**

#### ***“Hørsel - lytte og taletrening for flerspråklig barn med Cochleaimplantat”?***

Navnet mitt er Wenche Husevåg Nicolaisen og skal nå skrive masteroppgave som jeg etter planen skal være ferdig med våren 2020. Dette er et spørsmål til dere om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan det jobbes med lytte- og taletrening til et flerspråklig barn med Cochleaimplantat (heretter kalt CI) i en norsk barnehage. I dette skrivet gir jeg dere informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for dere.

#### **Formål**

Formålet med prosjektet er at jeg ønsker å finne ut hvordan jeg og andre spesialpedagoger kan bli bedre på å arbeide med og tilrettelegge for lytte- og taletrening til flerspråklige barn med CI, og hvordan møte foresatte til disse barna på en best mulig måte? Jeg skal skrive en masteroppgave der jeg gjør en Casestudie med observasjoner av et barn med CI, spesialpedagog og gjør intervju av dere foresatte, spesialpedagog og evt. andre som jobber tett på barnet i barnehagen. Problemstillingen min er:  
*Tilrettelegging for lytte- og taletrening til et flerspråklig barn med CI – en Case.*

#### **Ansvarlig for forskningsprosjektet**

Det er Per Egil Mjaavatn, Førsteamanuensis (emeritus), institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU som er ansvarlig for mitt prosjekt.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Da jeg i praksis under audiopedagogikkstudiet for ca. 2 år siden i barnehagen der deres barn går observerte jeg barnet deres og spesialpedagogen og skrev en oppgave om språkutvikling. Jeg synes det er spennende å kunne følge utviklingen og få lov til å observere og skrive om han på nytt. Jeg har gjort en forespørsel til barnehagen og fått klarsignal dersom dere samtykker til det.

#### **Hva innebærer det for dere å delta?**

Jeg ønsker å observere barnet deres sammen med spesialpedagog når de jobber med lytte- og taletrening. Jeg ønsker også å intervju dere så jeg får litt bakgrunnsopplysninger om hørselstapet til barnet, hvordan dere ble møtt av barnehagen, og hvordan samarbeidet med barnehagen har fungert? De øktene i barnehagedagen der spesialpedagog jobber systematisk med lytte- og taletrening sammen med bare deres barn til stede ønsker jeg å filme, og intervjuet med dere foresatte ønsker jeg å ta opp på lydbånd. Dette for å sikre at ikke informasjon skal gå tapt. Jeg regner med å ta 4-5 filmobservasjoner i barnehagen på ca.15-30 min. og intervjuet med dere vil ta ca. 30 min.

Jeg vil også intervju personalet i barnehagen om hvordan de jobber og har jobbet med lytte- og taletrening, hvilken utdanning de har og litt om bakgrunnen for å jobbe med hørselshemmede barn. Jeg vil også intervju de litt om samarbeidet med dere foresatte, men det er kun hørselsrelatert samarbeid jeg vil spørre om. Her vil spørsmålene gå litt generelt på hvordan de møter flerspråklige foresatte med barn med CI, og kort om

hørselshistorikken til deres barn. I intervjuet med dere vil jeg også gå inn på de samme spørsmålene, men da fra deres synsvinkel.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis dere velger å delta, kan dere når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om barnet og dere foresatte vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for dere hvis dere ikke vil delta eller senere velger å trekke dere.

Selv om dere samtykker til at jeg får observere/filme barnet vil jeg hele tiden ta hans ønske om å delta på alvor. Dersom jeg ser at han ikke vil at jeg skal være tilstede å observere/filme i lytte- og taletreningsøktene så trekker jeg meg ut og da prøver vi at spesialpedagog filmer øktene selv sammen med han. Vil han ikke det heller så er det helt greit. Jeg vil uansett være tilstede i barnehagen i 3 dager og observere hvordan de jobber med lytte- og taletrening i hele gruppen, dette skal ikke filmes.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine/deres opplysninger**

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

- Det er kun jeg som skal behandle de data jeg samler inn gjennom observasjoner og intervju, men Per Egil Mjaavatn som er min veileder ved NTNU har tilgang til prosjektet gjennom hele prosessen.
- For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene vil navn og kontaktopplysningene deres oppbevares innelåst og adskilt fra øvrige data.
- All data som blir brukt i selve masteroppgaven vil være anonymisert og kan ikke knyttes tilbake til dere.

### **Hva skjer med opplysningene deres når jeg avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes mai 2020. Alle film og lydopptak vil slettes når oppgaven er fullført (senest 30.juni 2020).

### **Dine rettigheter**

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

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

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

- Wenche Husevåg Nicolaisen, student ved erfaringsbasert masterprogram i spesialpedagogikk med fordypning Audiopedagogikk, NTNU. Epost: [wehuni@hotmail.com](mailto:wehuni@hotmail.com) eller telefon: 97537173.
- Per Egil Mjaavatn, Førsteamanuensis (emeritus), institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU. Epost: [per.egil.mjaavatn@ntnu.no](mailto:per.egil.mjaavatn@ntnu.no) eller telefon: 92037366
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, telefon: 93079038. Epost: [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no)
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
Per Egil Mjaavatn  
Veileder

Wenche Husevåg Nicolaisen  
Student

---

### Samtykkeerklæring

Barnet  
Foresatte

Jeg/vi har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Hørse*l - lytte og tale

*trening for flerspråklig barn med Cochleaimplantat*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg/vi samtykker til:

- å delta i intervju.
- at intervju blir tatt opp på lydbånd (slettes etter prosjektslutt).
- at barnet vårt deltar i observasjoner av lytte- og tale

trening sammen med personal i barnehagen.

- at observasjoner av barnet vårt blir filmet (slettes etter prosjektslutt).
- at spesialpedagog/barnehagepersonale kan gi hørselsrelaterte opplysninger om barnet vårt og om samarbeidet med oss foresatte til prosjektet.

Jeg/vi samtykker til at mine/våre opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet 30. juni 2020.

---

(Signert av prosjektdeltakere/foresatte, dato)

### 7.3 Intervjuguide ansatte

#### Om informanten:

1. Hva er din stilling her i barnehagen, og hvor lenge har du hatt den?
2. Hvilken utdanning og praksis har du?
3. Har du tidligere jobbet med flerspråklige barn med Cochleaimplantat?
4. Hvor lenge har du jobbet med dette barnet?
5. Fortell om erfaring med å tilrettelegge for lytte -og taletrening til barn med CI.

#### Om barnet:

1. Hvor gammel er barnet nå? 1-2 år, 3-4 år, 5-6 år
2. Hvor gammel var barnet da det fikk CI? Under 1 år, 1-2 år, 2-4 år.
3. Er barnet født i Norge, evt. hvor gammel var det ca. det da de kom til Norge og begynte det i barnehagen her med en gang?
4. Har barnet noe språk evt. hvor mange?

#### Foreldresamarbeid:

1. Kan foreldrene norsk? I tilfelle nei, hvordan foregår kommunikasjonen med dem?
2. Hvordan organiseres og gjennomføres samarbeidet med foresatte rent praktisk?
3. Er det noe du synes er utfordrende?
4. Har foresatte fått tilbud om opplæring angående lytte- og taletrening? Evt. hva, og deltar de på opplæring sammen med barnehagen?
5. Vet du om foresatte jobber med lytte- og taletrening hjemme? Evt. på hvilket språk? Morsmål, norsk, tegnspråk eller andre?

#### Om spesialpedagogisk hjelp.

1. Hva legger du i begrepene:
  - Tilrettelegging
  - Flerspråklig
  - Lyttetrening
  - Taletrening
2. Når ble spesialpedagogisk hjelp igangsatt? Før lydpåsetting? ved lydpåsetting? Etterpå? evt. hvor lenge etter? Har dette etter din mening noe å si for språkutviklingen til barnet?
3. Hvilket omtrentlig omfang har hjelpen? (noen timer? Hele dagen?)
4. Hvem utfører den spesialpedagogiske hjelpen? er det flere enn en person?
5. Vet du om det er mange ufaglærte som utfører spesialpedagogisk hjelp til dette barnet? evt. hvilken utdanning har de?
6. Synes du det er nok tid og ressurser i hverdagen til å arbeide med og tilrettelegge for lytte- og taletrening til dette barnet?
7. Føler du at du får gjort en god nok jobb i forhold til dette barnet når du er på jobb?

#### Lytte- og taletrening:

1. Hvordan organiserer dere lytte- og taletrening i det daglige?
2. Hvilke utfordringer ser du med å tilrettelegge for lytte- og taletrening til dette barnet?
3. Er det brukt en til en timer i denne jobben? Hvorfor/hvorfor ikke?
4. Har andre barn/voksne vært med i timen? Hvorfor/Hvorfor ikke?
5. Annen organisering?

6. Kan du si noe generelt om innholdet i disse timene?
7. Hva har vært viktig ifht. barnets talespråk og språkforståelse?
8. Kan du si noe generelt om barnets språkutvikling? Eks. hørealdre ifht. levealdre? Hva er det viktig å fokusere videre på?
9. Er det noe som har vært spesielt positivt i henhold til språkutviklingen grunnet lytte- og taletreningen?
10. Er det noe som har vært spesielt utfordrende/vanskelig?

#### Bruk av tegn:

1. Blir det brukt tegn til barnet? Evt. hvorfor/hvorfor ikke?
2. Hvis ja, hvordan? Tegnspråk, tegn til tale?
3. Blir det brukt annen måte for supplerende kommunikasjon? Evt. hvorfor og på hvilken måte?

#### Andre utviklingsområder:

1. Er det andre utviklingsområder enn det språklige som har vært nødvendig å fokusere spesielt på grunnet hørselstapet? Eks. Sosialt, motorisk? (Hvis ja, hvilke?)
2. Har det vært noen spesielle utfordringer her som dere har måttet jobbe ekstra med? Evt. hvilke?

#### Generelle refleksjoner:

1. Har denne formen for organisering og gjennomføring av spesialpedagogisk hjelp vært hensiktsmessig i forhold til dette barnet?
2. Hva har vært de største spesialpedagogiske utfordringene du har møtt i forhold til lytte- og taletreningen til dette barnet?
3. Hva har vært mest positivt?
4. Er det noe du ser nå i ettertid burde vært gjort annerledes?
5. Er det noe mer du ønsker å tilføye?

Jeg vil også samtale med dere om observasjonene jeg tar av lytte- og taletreningsøktene etter hvert når jeg observerer i barnehagen.

## 7.4 Intervjuguide foresatte

### Bakgrunn:

1. Har dere vært lenge i Norge?
2. Ble Barnet født i Norge eller i hjemlandet deres? Evt. ca. hvor gammel var han da han kom til Norge?
3. Når ble hørselstapet hans oppdaget? (Ved fødsel, før 1 år, 1-2 år, 3-4 år).
4. Ca. hvor gammel var han da han fikk operert inn CI? (før 1 år, 1-2 år, 3-4 år).
5. Hvor mange språk har han?

### Samarbeid hjem-barnehage:

6. Kunne dere snakke norsk da dere kom til Norge? Hvis ikke hvordan foregikk kommunikasjonen med barnehagen?
7. Har dere fått tilbud om opplæring og oppfølging om hørselshemming (lytte- taletrening) fra barnehagen og andre instanser? Evt. hva?
8. Hvordan organiseres og gjennomføres samarbeidet med barnehagen rent praktisk?
9. Er det noe dere synes er utfordrende?
10. Jobber dere med lytte- og taletrening hjemme? Evt. på hvilket språk? Morsmål, norsk, tegnspråk eller andre?

### Spesialpedagogisk hjelp:

1. Hva legger dere i begrepene:
  - spesialpedagogisk hjelp?
  - Tilrettelegging?
  - Flerspråklig?
  - Lyttetrening?
  - Taletrening?
2. Når ble spesialpedagogisk hjelp igangsatt? Før lydpåsetting? ved lydpåsetting? Etterpå? evt. hvor lenge etter? Tenker dere at dette har noe å si for språkutviklingen til barnet?
8. Hvilket omtrentlig omfang har hjelpen? (noen timer? Hele dagen?)
9. Vet dere hvem som utfører den spesialpedagogiske hjelpen? er det flere enn en person?
10. Vet dere om det er mange ufaglærte som utfører spesialpedagogisk hjelp til barnet deres? evt. vet dere hvilken utdanning har de?

### Lytte- og taletrening:

11. Utfører dere lytte- og taletrening hjemme?
12. Hvis ja, kan dere si noe generelt om hvordan dere gjør det?
13. Kan dere si noe generelt om barnets tale- og språkutvikling?
14. Er det noe dere ser som har vært spesielt positivt i henhold til språkutviklingen grunnet lytte- og taletreningen?
15. Er det noe som har vært spesielt utfordrende/vanskelig?

### Bruk av tegn:

4. Blir det brukt tegn til barnet? Evt. hvorfor/hvorfor ikke?
5. Hvis ja, hvordan? Tegnspråk, tegn til tale?
6. Blir det brukt annen måte for supplerende kommunikasjon? Evt. hvorfor og på hvilken måte?

Andre utviklingsområder:

3. Er det andre utviklingsområder enn det språklige som dere synes har vært utfordrende? Eks. Sosiale, motoriske.
4. Har det vært spesielle utfordringer som dere har måttet jobbe ekstra med? Evt. hvilke?

Generelle refleksjoner:

6. Har gjennomføringen av den spesialpedagogiske hjelpen i barnehagen vært hensiktsmessig i forhold til deres barn?
7. Har det vært noen utfordringer i samarbeidet med barnehagen som dere vil trekke frem?
8. Hva er den største spesialpedagogiske utfordringen dere har møtt i forhold til lytte- og taletreningen til barnet deres?
9. Hva har vært mest positivt?
10. Er det noe dere ser nå i ettertid burde vært gjort annerledes?
11. Er det noe mer dere ønsker å tilføye?

