

HiST ALT rapport nr 15

Døv ungdom og identitetsutvikling i det senmoderne

Bente Bolme Moen

HiST ALT rapport nr 15

Døv ungdom og identitetsutvikling
i det senmoderne

Bente Bolme Moen

HØGSKOLEN I SØR-TRØNDELAG
AVDELING FOR LÆRER- OG TOLKEUTDANNING
2006

ISSN 1502-5055
ISBN 82-7877-141-3

Innhold

1	Bakgrunn	1
	Begrepsbruk	1
	Problemstilling	2
2	Teori	4
	Kultur og identitet	4
	Identitetsutvikling i det senmoderne	4
	Døveidentitet	6
3	Metode for arbeidet	10
	Det kvalitative forskningsintervjuet	10
	Mitt ståsted i arbeidet	10
	Forforståelse	11
	Informantene	11
	Å finne informanter	11
	Utvikling av intervjuguide	12
	Foreldresamtykke	12
	Samarbeid med tolkene	12
4	Gjennomføring av intervjuene	13
	Intervjusituasjonen ved skole 1, høsten 2003	13
	Intervjusituasjonen ved skole 2, høsten 2004	13
5	Resultat av intervjuene	14
	Faktorer som virker inn på tolkingen av resultatene	14
	Framstilling av resultatene	15
	Om utvalget	15
	Framstilling av resultatene. Tabeller med kommentarer	16
6	Drøfting i lys av teori	34
	Døv ungdom i det senmoderne	34
	Tegnspråket i hjemmene	34
	Skolevalg	36
	De jevnaldrende og identitet	38
	Døve og hørende ungdomsgrupper	40
	Tokulturell eller kreolsk identitet?	42
	I spennet mellom kollektiv og individuell døveidentitet?	43
	Døv ungdom og framtid	46
	Litteraturliste	47
	Vedlegg	

Forord

Prosjektet som jeg har kalt *Døv ungdom og identitetsutvikling i det senmoderne*, har kommet i stand på bakgrunn av lang erfaring med undervisning av døve studenter i pedagogikk i lærerutdanningen.

Samspeilet med studentene har åpnet opp for forståelse av den mangfoldige verden som befinner seg bak den - for oss som ikke behersker tegnspråket - ugjennomtrengelige verden av tegn og visuelle uttrykk som vi daglig omgir oss med ved vår lærerutdanning. Tegnspråktolker har vært døråpnere til studentenes livsverdener og gitt meg muligheten til å spille en rolle i den enkelte students personlige utvikling og utvikling fram mot den profesjonelle lærerrolle. Samspeilet med de døve studentene har samtidig bidratt til vekst og perspektivutvidelse for meg selv personlig og for min egen praksis som pedagogikklærer.

Erfaringene om, kunnskapene om og innsikten i oppvekst som døv som jeg etter hvert har ervervet, har gjort meg nysgjerrig og fått meg til å stille mange spørsmål. Noen av spørsmålene er formulert i dette prosjektet og er forsøkt belyst gjennom drøftinger av empiri og teori. Empirien er hentet inn gjennom intervju med 12 døve ungdommer fra 2 videregående skoler forskjellige steder i Norge. Jeg vil takke rektorene, lærerne, internatledelse og selvsagt ungdommene selv for velvillig deltakelse i prosjektet.

Prosjektet er finansiert av sentrale FoU-midler fra Høgskolen i Sør-Trøndelag og har pågått over en 3-årsperiode fra 2003 og til 2006.

Rotvoll desember 2006

Bente Bolme Moen

”Jag är nu efter 40 år så van vid tystnaden att om hörseln återvände till mig i morgon skulle det kännas mer som ett handikapp än som en fördel.”

David
Wright

1 Bakgrunn

De siste 20–25 åra har vært preget av store omskiftninger og endringer i synet på det å være døv. Endringene kan karakteriseres som en utvikling fra å forstå døvhet som en funksjons-hemming til å forstå døve som en kulturell minoritet med eget språk.

Oppvekst og identitetsutvikling i det samfunnet som omgir oss i dag, vektlegger prosesser som *oppbrudd, frisetting, avtradisjonisering, selvidentitet*.

På denne bakgrunn spør jeg: Hvordan virker disse samfunnsforholdene og disse samfunns-betingelsene inn på døv ungdoms liv og selvforståelse? Kan iveren etter å definere tilhørighet til minoritetskulturen stå i motstrid til og kanskje komme i konflikt med sosialiseringsbetingelser som preger det senmoderne? Kan ungdomstid som er karakterisert med valgmuligheter og utprøving, bli innsnevret og begrenset gjennom tilhørighet til minoritetens normer?

Dette er bakgrunnen for at jeg høsten 2003 satte i gang et prosjekt med å intervjuer døve ungdommer om nettopp egne valg i egne liv operasjonalisert gjennom temaene familie, skolegang, venner og framtidsdrømmer, for i neste omgang å kunne si noe om døv ungdom og konstruksjon av selvidentitet.

Begrepsbruk

Jeg bruker betegnelsen *døv* om ungdommene i prosjektet. Det betyr ikke at alle informantene er døve; de kan ha mer eller mindre grad av hørsel. Det som er betegnende for alle ungdommene, er at de er tegnspråkbrukere. Denne betegnelsen kunne vært den mest korrekte å bruke, men den er tungvind. Betegnelsen ”døv” er dessuten god for å lage grenseoppgang mot gruppa ”hørende”.

Jeg har valgt betegnelsen *det senmoderne* om samfunnet som omgir oss i dag. Hos teoretikere er betegnelsene mange: det moderne, det postmoderne, det senmoderne, det refleksivt moderne og flytende modernitet. Betegnelsen *det senmoderne*, viser til at det moderne samfunnet har eksistert før, det viser at den moderne epoke ikke er over, og samtidig henspiller begrepet til at det er noe som fortsetter, samtidig som det også er ”noe” som er annerledes enn ”før”.

Jeg bruker ulike benevnelser på det som skapes når døve har et fellesskap. Begrepene døve-verden, døvekultur og døvemiljø blir brukt om hverandre og uttrykker i all hovedsak det samme.

Problemstilling

Gjennom arbeid med døve studenter i lærerutdanningen er jeg blitt kjent med døve mennesker og fått se en liten flik av det som kan kalles døveverden. Dette møtet har funnet sted i en tid da det har foregått store forandringer mht oppfatningen av det å være døv. Fra å være definert som en gruppe funksjonshemmede har de døve selv gått i spissen for det vi kan kalle et paradigmeskifte i oppfatningen av døve: å bli sett på og oppfattet som en minoritetsgruppe med et eget språk og kultur. Andres oppfatning og døves selvforståelse må i denne perioden nettopp ses i lys av det vi kan kalle spenningsfeltet mellom ulike oppfatninger av det å være døv.

Det senmoderne samfunn er karakterisert ved at det fremstår som mangfoldig og motsetningsfylt. Barn og unge må lære seg å leve med ambivalens og mangetydighet. Nedarvede verdier fra tidligere generasjoner er ikke tilstrekkelig som orienteringsmønstre. Ungdomstid er karakterisert som en periode i livet med utforskning og utprøving. Hvem er jeg? Hva vil jeg? Identitetsutvikling foregår ved selvkonstruksjon, dvs. knytta til egen oppfatning av egne muligheter. Sosiale krefter på ulike nivå - fra makro til mikro påvirker personens selvforståelse (Giddens 1991).

Døv ungdom vokser også opp i det senmoderne. Samfunnsmentalitet og oppvekstbetingelser generelt i det vi kan kalle storsamfunnet innvirker selvsagt også på dem. Døv ungdom må i sin identitetskonstruksjon både forholde seg til et samfunn i endring og til en minoritetsgruppes diskusjon og stadig endrede oppfatning av hva det vil si å være døv. De må også forholde seg til den hørende verdens oppfatning av det samme. Identitetskonstruksjon hos døve ungdommer må nødvendigvis foregå både i spenningsfeltet mellom ulike oppfatninger av ulike kulturforståelser og i spenningsfeltet mellom hva det vil si å være ung og hva det vil si å være døv.

Jeg er derfor interessert i å studere hvordan døv ungdom konstruerer sitt eget livsprosjekt og sine framtidsmuligheter i det som kan kalles oppvekst mellom ulike kulturer.

Ut fra dette blir min overordnede problemstilling:

Hvordan konstruerer døv ungdom sin identitet i det senmoderne?

Ungdom i dag står overfor et mangfold av påvirkninger og muligheter, og de har mange valg. Dette gjelder også døv ungdom. Døv ungdom står i tillegg overfor endrede oppvekstbetingelser som åpner for større variasjoner døve i mellom. Noen døve har for eksempel hatt størstedelen av skoletida si i tegnspråkmiljø ved døveskolen; andre døve har gått på hørende skole i hjemkommunen. Disse ulike valgene impliserer store forskjeller i sosialiseringsbetingelser. Man kan bla tenke seg at det impliserer store forskjeller mht egen oppfatning av det å være døv. Jeg spør derfor: Hvilken betydning har skolevalg og oppvekstarena for egen oppfatning av døv identitet?

Døvekulturen er en nydanning og er knyttet til begreper som "døv bevissthet" og "døv identitet". Det kan knyttes spesielle kjennetegn ved levemåter for å bli ansett som del av denne kulturen. Man kan spørre om det kanskje også er knyttet visse forventninger til ungdommen fra den eldre generasjonen døve, den generasjonen som sto for kampen og emansipasjonen, spissformulert med begrepet "deaf power-generasjonen".

For å prøve å få svar på spørsmålene, vil jeg være konkret og stille spørsmål som:

Hvem tilbringer døv ungdom fritida sammen med?

Hvor tilbringer døv ungdom fritida si?

Hvilke interesser har de?

Hvem er vennene?

Hva betyr døve venner?

Hva betyr hørende venner?

Hvilke miljøer ønsker døv ungdom å være i? Døvemiljøer? Hørende ungdomsmiljøer?

Er det i det hele tatt interessant å snakke om ”døve” og ”hørende”?

Hva betyr bruk av ny teknologi som internett og SMS for vennskap og nettverk?

Hva betyr døveskolene?

Hva betyr det for døv ungdom å vokse opp som alene døv i en hørende kultur?

Finnes det en egen døv ungdomskultur?

Finnes det flere ungdomskulturer?

Hvordan påvirker trekk ved det senmoderne samfunnet døvekulturen?

Kan vi det hele tatt snakke om en døvekultur?

2 Teori

Kultur og identitet

Kultur og identitet er to begreper som henger sammen. Identitet konstrueres ikke i et vakuum. Den er knyttet til ulike kulturelle sammenhenger mennesket er forankret i til ulike tider i livsløpet.

Kultur er *mønster av mening*, sier sosialantropolog Clifford Geertz (Gullestad 1989). Mønstrene hjelper oss til å organisere erfaringer i møte med omverden. Kultur dreier seg om menneskers tanker og følellesliv og om den mening man tillegger yringsformene, opplevelser og atferd. Kulturen preger de fortolkningene vi gjør av hva som er virkelig, hva som er viktig og hva som er riktig. Kulturen, ei gruppe lever i, gir denne gruppa mening i kommunikasjon mellom mennesker fordi kulturen gir dem en felles fortolknings- og forståelsesramme. Kultur kan forstås i den sammenhengen den forekommer fordi kultur er nært knytta sammen med materielle forhold. Kultur er ikke noe evig som vi får overlevert fra våre foreldre. Kultur er dynamisk. Det er noe vi skaper og gjenskaper (Gullestad 1989). Det er i dag vanlig å oppfatte kulturbegrepet som en relativ størrelse. Kultur er omskiftelig, flertydig og foranderlig. Gruppetilhørighet er situasjonell og relasjonell; dvs. at den enkeltes identifikasjon avhenger av situasjonen og av hvem han eller hun sammenligner seg med. I Norge føler ikke nordmenn seg spesielt som nordmenn, men i møtet med svensker blir vi veldig norske (Hylland-Eriksen 1993).

Identitetsutvikling i det senmoderne

Identitetsskaping og identitetsutvikling er viktige tema i forhold til barn og unges oppvekst i det som i dag ofte blir kalt *det senmoderne samfunnet*. Ungdomstida er tradisjonelt karakterisert ved å være en overgangsperiode fra barn til voksen, og det er i den tida man ”finner seg selv”, finner mer ut av ”hvem er jeg”; med andre ord finner ut av dette med sin egen identitet.

Tradisjonelt var begrepet *identitet* knytta til hvor man kom fra, hvor man vokste opp og hvor man bodde. *Identitet* var noe man hadde i kraft av ytre faktorer. I dag er *identitet* knytta til hver enkelt person og er noe en må aktivt skape seg selv. Skillet mellom det konvensjonelle synet på identitet og det senere synet er koblet til endringer i samfunnsstrukturen. Det konvensjonelle synet skapte forestillinger om en stabil og endimensjonal identitet. Dette synet kan råde i et samfunn som er uforanderlig fra generasjon til generasjon. Det senmoderne synet er koblet til sosiale forandringer som forutsetter stadig rekonstruksjon av identitet.

Giddens (1991) framhever at det senmoderne samfunn er kjennetegnet ved *av-tradisjonalisering*.

Det er en tilstand hvor tradisjonene ikke lenger blir ledetråder for hverdagslige beslutninger eller orienteringspunkter for samfunnets utvikling. Individene tvinges til å forholde seg *refleksivt* til seg selv og sine livsmuligheter. Det betyr at tradisjoner må tolkes på nytt og at nye tradisjoner konstant skapes i takt med forandringer i de menneskelige relasjonene. *Refleksivitet* blir på den måten et grunnleggende eksistensvilkår i det moderne samfunnet både for individer og institusjoner. Refleksivitet er en permanent prosess som foregår ved at enhver sosial praksis konstant undersøkes, vurderes og omformes i lys av den nye viten som hele tida strømmer inn i alle former for sosial praksis og som på den måten løpende endrer karakter. Hos Giddens omtales mennesker som aktører, noe som betyr at de handler på bakgrunn av viten om sine handlinger og sine liv. Refleksiviteten skaper dermed hele tida nye handlingsmuligheter, noe som er grunnen til det moderne samfunnets foranderlige dynamikk.

Moderniteten er også kjennetegnet ved *globalisering*. Endringer på det globale plan griper direkte inn i det lokale livet og i hverdagslivet. Dette skaper økt refleksivt press på det enkelte individ.

De stadig mer utstrakte globale interaksjoner blir slik en refleksjonsramme og tolking av de individuelle livsmulighetene og skaper behov for å gjøre personlige valg. Globaliseringen er på den måten en prosess som intensiverer den individuelle refleksjonen og medvirker til å skape nye former for sosiale relasjoner.

Giddens skiller mellom to typer av relasjoner som er grunnleggende for det moderne samfunnet. Begge typer bygger på tillit og forpliktelser. Det er *ansikt-til-ansikt-relasjoner* hvor tillit er en relasjon mellom personer som er forpliktet overfor hverandre. Denne relasjonen skaper sosial integrasjon fordi den binder sammen mennesker gjennom hverdagslige rutiner.

Den andre relasjonen er *de ansiktløse relasjoner* mellom den enkelte aktør og abstrakte systemer. Tillit til systemets pålitelighet og sikkerhet er avgjørende. Eksempelvis må foreldre som leverer barna sine i barnehage, ha tiltro til at systemet er bra for barna deres. På samme måte er det når vi setter oss opp i et fly. Vi må tro på at systemet er sikkert. Det vi ikke kan ha fullstendig viten om i et komplekst samfunn, må vi erstatte med tillit.

Utvikling av *identitet* beskriver Giddens som en refleksiv prosess. *Selvidentitet* defineres som en refleksiv oppfatning av selvet. Identitetsutvikling er i de moderne livsvilkår bundet til personens biografi. Identiteten er en prosess i den forstand at livsbiografien konstant formidles og fortelles i mange forskjellige livssammenhenger. En stabil selvidentitet er bundet til en følelse av at det er kontinuitet og sammenheng i den livsbiografiske framstillingen. Det sikres ved at personen opptrer som den suverene instans som selv avgjør hvilke versjoner av eget liv som skal fortelles i de forskjellige sosiale situasjonene. Personens identitet er på den måten ikke forankret i atferden eller i andres reaksjoner på selvfortellingen, men mest på evnen til å fortelle en spesiell historie/ fortelling om seg selv. Selvfortellingen omformes, tilpasses og fornyes gjennom personens refleksjon over forandringene i de sosiale omgivelsene. Enhver endring i de sosiale omgivelsene betraktes refleksivt; dvs. som en kommentar til personenes egen livssituasjon. Dette gir så igjen anledning til nye individuelle refleksjoner som produserer nye versjoner av den samme livs-historie. Dette gjør selvidentitetene både til en skrøpelig og en robust størrelse. Den er skrøpelig fordi historien personen kan fortelle om seg selv, er en av mange mulige historier. Og den er robust fordi selvet innehar evnen til å skape kontinuitet i selvfortellingen, så de konstante sosiale forandringene ikke underminerer personens kontroll over fortellingen.

Identitet skapes eller konstrueres i skjæringspunktet mellom kollektive og individuelle krefter og erfaringer. Selvkonstruksjon er knytta til hver enkelts fortelling om eget liv; dvs. sin egen versjon av eget liv. Prosessen er knytta til personens egen subjektive oppfatning av eget liv mer enn av objektive, ytre faktorer. Allikevel spiller objektive forhold inn. Enhver person er spunnet inn i maktrelasjoner samfunnsmessig, men uten å være 100 % fanget (Breivik 2000).

Identitetsarbeidet foregår i spennet mellom gitte objektive rammer og personens egen subjektive oppfatning av seg selv. Det handler om å skape egen oppfatning av seg selv ut fra en kompleks og evig foranderlig sosial og kulturell omgivelse bla. karakterisert av Ziehe og Stubenrauch som *kulturell frisetting* (Ziehe og Stubenrauch 1983).

Overleverte tradisjoner og faste orienteringsmønstre er blitt satt spørsmålstegn ved og til dels oppløst. Foreldrenes levemåte og valg gjelder ikke for neste generasjon. De unge må selv lete etter holdepunkter og verdier som de verdsetter. Holdepunktene må de finne i en verden som fremstår som motsetningsfylt og mangetydig. Ungdommen må forholde seg *refleksivt* til motstridende krefter og utvikle evne til å leve med paradokser og ambivalens. Selvkonstruksjon i det senmoderne blir derfor en usikker og risikofylt prosess overlatt til den enkelte.

Giddens gir det som kan kalles kulturforklaringer på marginalisering og integrering. Et slikt perspektiv dreier seg om at individet deltar i sosiale og kulturelle sammenhenger der både strukturelle endringer og handlinger blir fortolket på bestemte måter. Atferd som i en sammenheng oppfattes som fremmed eller uakseptabel og derfor framkaller sanksjoner, kan i en annen sammenheng eller i et annet miljø bli oppfattet som ønskelig. Holdninger til barn og unge, måter konflikt oppstår og håndteres på, og måten makt utøves på, kan bidra til marginalisering eller integrering sett som kulturelle prosesser.

Døveidentitet

Det er vanlig at døve snakker om døveidentitet eller døv identitet. Begrepet døveidentitet inne-bærer at identiteten er knytta til en bestemt egenskap ved personene og at dette er en så viktig del av selvet at de knytter identiteten sin til den. De som har denne egenskapen, har noe viktig felles og oppfatter seg som en gruppe.

Den svenske forskeren Päivi Fredäng sier i sin doktoravhandling:

Med döveidentitet menar jag de perspektiv där dövhet på något sett påverkar individens självuppfattning och hans/hennes relationer med omvärlden (...). Studien fokuserar således på döveidentitet, men det betyder inte att exempelvis köns – eller yrkesaspekten av identiteten utesluts (Fredäng 2003: 40).

Til selvidentiteten er innvevd tilknytningen og tilhørigheten til ulike grupper personen kan identifisere seg med eller føler sterkt felleskap med. Denne tilhørigheten kan være dels medfødt og dels internalisert gjennom sosialisering. Sosialiseringen handler i denne sammenhengen om å fremme likheter i gruppa som kan bestå av felles interesser, felles historie eller ha religiøst, geografisk, nasjonalt eller kulturelt utspring. Man kan se for seg at de forskjellige gruppetilhørigheters betydning endrer seg gjennom livsløpet. Tilhørigheten til slekt og familie kan være mer fremtredende til visse tider. Sterkt politisk engasjement og tilknytning til politiske parti eller fløyer, kan være viktig som identitetsskapende faktor til bestemte tider. Yrkestilknytning kan være viktige brikker i en persons identitetsdanning og selvoppfatning. Man ser også at bestemte sosiale situasjoner har betydning for om tilhørigheten til enten det ene eller det andre skal bli viktige elementer i selvfortellingene. Gift eller skilt – kan eksempelvis i visse sammenhenger bety mer som identitetsskapende faktor enn i andre sammenhenger.

Identitet som døv og tilhørighet til gruppa døve, har endret seg gjennom tidene i tråd med samfunnets endring på for eksempel synet på dövhet. I 1997 fikk døve barn i Norge rett til opplæring på tegnspråk i norsk skole og det ble utviklet egen fagplan for tegnspråk som 1. språk for døve (L-97). Det skjedde etter en ca. 100-årig historie med *oralisme* dvs. all opplæring av døve skulle være basert på muntlig tale med munnavlesing og taleøvelser. Anerkjennelsen av tegnspråket som et fullverdig språk, var uttrykk for at døves kamp for egne retter ble hørt, noe som i neste omgang ga støtet til en bevissthet rundt hva det vil si å være døv; en bevissthet rundt spesielle kjennetegn som bare døve hadde felles og som kunne defineres som en egen kultur. Det som går under benevnelsen *døvekulturen* ble altså skapt og utviklet i lys av det som kan benevnes som en *frigjøringskamp* om retten til eget språk. Med anerkjennelsen av eget språk kom også endringer i synet på det å være døv; fra å være døv med særskilte behov til å bli en gruppe som utgjør en kulturell minoritet. Eller annerledes uttrykt: En utvikling fra et avviksfenomen til å bli forstått som en annerledesdimensjon i det flerkulturelle (Breivik 2000).

Fredäng (2003) har laget noen kategorier som tar utgangspunkt i historiske og samfunnsmessige forhold. Hun har studert døve med vekt på identitetsforandringer i Sverige i perioden 1945 – 1995 og opererer med kategoriene *subkultur*, *kontrakultur* og *samkultur* for å karakterisere døves samfunnsmessige situasjon og dennes betydning for selvforståelse og identitet i perioden. Frädengs forskning har relevans for norske forhold da de skandinaviske landene i stor grad har hatt lik utvikling på dødeområdet.

Subkultur: Døvhets som handikapp

Det hørende menneske, hennes talespråk og væremåte er forbilde og norm. Å bruke talespråket er normalt og naturlig. Døvhets som hørselstap og defekt forstås som normavvik både av døve selv og av storsamfunnet. En underordnet posisjon godtas av gruppa selv. Allmenn oppfatning i tida er at de som bruker tegnspråk, har intellektuelle brister. Oppfatningen i døvemiljøet er at dövhet bare er en audiologisk hørselsstatus. Døves syn og samfunnets syn støter mot hverandre.

Samfunnets syn er at talespråket er nøkkelen til å normalisere døves tilværelse og øke deres sjansje til deltakelse i samfunnet. Synet styrkes av teknologioptimismen som rår på 1950 – og 60 tallet og av integreringsideologien på 60-tallet – viktige faktorer som hver på sin måte skulle medvirke til en normalisering; hørseltapet skulle kompenseres gjennom forbedret teknologi, og deltakelsen i fellesskapet i skolen skulle gi økt samkvem mellom døve og hørende. I dødehistorien er denne tida betegnet som *oralismens tidsperiode* og betegnende er også begrepet *det forbudte tegnspråket*.

For å overleve og opprettholde verdigheten søker døve seg til en subkulturell tilværelse (Fredäng 2003) der medlemmene godtar hverandre som de er, og der de unnslipper annerledesstemplet og stigmatiseringen fra omgivelsene. Døveforeninger får stor oppslutning i perioden. De lokale foreningene gir sosial trygghet og støtte til enkeltindividet. Det utvikles en sterk kollektiv identitet blant medlemmene. Samtidig utvikles det en bevissthet og et ønske om å endre den stigmatiserende dødeidentiteten og den underordnede posisjonen for å oppnå likeverdighet med hørende.

Kontrakultur: Kamp for retten til å være døv

Man tar eksplisitt avstand fra den form for normalisering som bygger på tenkingen å omforme en døv til "bara en blek kopia av de hørende" (Frdäng 2003: 207). I kontrakturen revideres oppfatningen av tale og tegnspråk i forhold til døvhet og identitet. Det subkulturelle perspektivet blir kritisert for å lede til negativ selvoppfatning og en underordnet stilling i samfunnet. Det kontrakulturelle fundamentet består i forestillingen om tegnspråk som vesentlig eksistensvilkår for døve individer; uten tegnspråk er det døve menneske ensomt og avvikende. Tilhørigheten til gruppa døve fremholdes som viktig, ettersom bruken av tegnspråk anses å gi medlemmene en positiv identitet. Samhørigheten grunner seg på identifikasjon med døve forbilder som man mener løfter fram døves ressurser. Framløftingen av positive egenskaper innebærer også en avstandtagen fra hva man anser som samfunnets vurderinger av døve som "bare en blek kopi av de hørende". I bunnen på denne tenkinga ligger en skarp oppdeling mellom kategoriene døve og hørende.

Døvebevisstheten har både et individuelt og et kollektivt aspekt. Det individuelle aspektet fokuserer på det døve individet og løfter fram andre egenskaper og evner enn tale og hørsel. Det individuelle aspektet er i kontrakturen underordnet det kollektive aspektet. Døvebevisstheten i sin kollektive form innebærer ideologiske overtoner som å hevde seg på egne vilkår og kan sies å utgjøre kjernen i kontrakturen. Å skape en positiv døveidentitet og vise den for andre, ses på som et kollektivt oppdrag. Kontrakturens karakter av å være en motkultur mot det som var før, i kombinasjon med ambisjonen om å mobilisere døve for et nytt perspektiv, innebærer også intoleranse mot andre oppfatninger enn hva man mener er den korrekte forståelsen av døvhet. Det kollektive aspektet innebærer også at andre identifikasjonsobjekt enn døvhet utelukkes; at man stenger for andre identifikasjonsobjekt enn døvhet (Fredäng 2003). Den offisielle anerkjennelsen av tegnspråk som likeverdig språk med talespråket, er i kontrakturen sett på som en bekreftelse på at døvhet ikke er normavvikelse. Anerkjennelsen av tegnspråket er å betrakte som et prosjekt for å skape en positiv, kollektiv døveidentitet på kulturelt grunnlag.

Samkultur: Retten til ulikhet

I Sverige ble tegnspråket anerkjent som døves primære språk i 1981 (Fredäng 2003). Anerkjennelsen betydde at det kontrakulturelle målet om tegnspråket som kulturell lenke mellom tegn-språklige døve og som forutsetning for interaksjon med samfunnet, var nådd. Dette betydde at døvebevisstheten ble endra. Den subkulturelle og den kontrakulturelle kulturen smeltet sammen. Begge synene var basert på en kollektiv døveidentitet. Det individuelle aspektet av døvebevisstheten derimot utviklet seg til et nytt syn; et *samkulturelt* perspektiv som grunnet seg i samfunns-forandringer.

I samkulturen utelukkes døvhet som kollektivt bånd mellom døve. Den kollektive døvebevisstheten får konkurranse av den individuelle døvebevisstheten som understreker selvfølelse og eget ansvar for å håndtere sin døvhet. I samkulturen befestes oppfatningen om tegnspråket som identitetsskapende middel – også til å gjelde foreldre til døve barn og blant hørselshemmede. Anerkjennelsen av tegnspråket kan sies å ha en betydelig symbolverdi for synet på likeverdighet mellom døve og hørende; det bekrefter døves kommunikative ressurser. Kommunikasjons-problemer med hørende ses på som språklig ulikhet. Dette spørsmålet kan løses gjennom tolk, og oppfatningen er at hørende trenger tolken like mye som døve; begge grupper er avhengig av tolk for å kommunisere med hverandre. Andre egenskaper enn døvhet oppfattes som relevante for identitet og tilhørighet, for eksempel det å være akademiker, å være historieinteressert eller golfspiller.

I samkulturen har tegnspråket mindre symbolverdi som basis for tilhørighet eller som formidler av døvesamfunnets kulturelle arv. Den kollektive identiteten kan også deles med hørende; man deler den nasjonale kulturen med hverandre. Å kunne bruke talespråket oppfattes ikke lengre som en overlegen ressurs; tegnspråket er jo sidestilt. Det felles skrevne språket åpner tilgangen til den felles nasjonale kulturen. Anerkjennelsen av tegnspråket og av tegnspråklige miljø betyr også at man stiller krav om retten til å være annerledes. I samkulturen ser man seg som en språklig minoritet i et moderne samfunn der opprinnelsen eller felles erfaringer har mindre betydning. Dette kommer til uttrykk for eksempel i oppslutningen om døveforeninger; de unge er lite interessert i deltakelse (Fredäng 2003).

Antropologen Jan Kåre Breivik peker på globalisering som en vesentlig dimensjon i døves kulturelle identitetskonstruksjon (Breivik 2001). Gjennom det faktum at de fleste døve barn har et annet språk enn foreldrene sine, hevder han at omgangen med andre døve får en spesiell betydning. Dette forsterkes når barna også går i døveskolen og forsterkes ytterligere hvis barna bor på internat. Døve har ikke like sterkt forhold til hjemstedet geografisk sett som barn ellers. Å være norsk er også tonet ned i forhold til døve. Dette har lagt grunnlaget for at Breivik opererer med begrepene *translocal* og *transnational* for å beskrive særegne døvehistorier. Døve knytter identitet og tilhørighet mer til "places for sharing of experiences with people of "own kind" and the occasions of being engaged in communication ..." (...) "...shifting localities rather than bounded fields are more apt in describing the landscapes of deaf identification and belonging" (Breivik 2001: 5). Transnasjonal samhörighet med andre døve verden over, frambringer en kreolsk identitet som innebærer omgang med ulike kulturer. I den kreolske identiteten blandes kulturer gjennom egne erfaringer, mer enn gjennom internalisering av nedarvede tradisjoner og verdier. Dermed kjennetegnes den kreolske identiteten av fleksibilitet og unnvikelse av stabilitet.

3 Metode for arbeidet

Prosjektet har et kvalitativt forskerfokus. Denne vitenskapsteoretiske posisjonen legger vekt på tolkingens betydning og rolle i kunnskapsutviklingen. Hermeneutikk betyr å tolke, oversette, tydeliggjøre, klargjøre, forklare og ytre (Widerberg 2001). Hermeneutikk er en tolkingenslære som baserer seg på visse grunnleggende antakelser eller forutsetninger som

utgjør ryggraden i analysemetoden. Til disse hører (Barbosa da Silva og Wahlberg 1994, i Widerberg 2001):

- Mening skapes, framtrer og kan bare forstås i en sammenheng eller kontekst
- I all tolking og forståelse er deler avhengig av helhet og vice versa.
- All forståelse forutsetter eller bygger på en eller annen form for forforståelse
- Enhver tolkning forutgår av visse forventninger eller forutfattede meninger

Det kvalitative forskningsintervjuet

Metodisk tilnærming er å la ungdommen selv komme til orde. *Samtalen* som forskningsmetode eller det kvalitative forskningsintervjuet blir nyttet. Det kvalitative forskningsintervjuet er i seg selv et produksjonssted for kunnskap. Et intervju er bokstavelig talt et *inter view*, en utveksling av synspunkter mellom personer som samtaler om et tema som opptar begge (Kvale 1997).

Hvem en samtaler med, blir derfor viktig. En vil få fram ulikt materiale når en snakker med ulike personer. Å finne fram til informanter som kan si noe om det en er ute etter, blir viktig. Samtalens formål er å løfte fram den forståelsen enkeltindivider eller en gruppe har av et fenomen. I kvalitativ forskning som dette er, er vi interessert i *kvaliteter* ved et fenomen og å kunne beskrive disse så dyptgående og presist som mulig. Spørsmål knytta til *bygging av relasjoner, tid og sted for samtale, oppbygging og utvikling av selve samtalen, etikk og normer og tolking* er faktorer av betydning i det kvalitative forskningsintervjuet.

Mitt ståsted i arbeidet

Forskeren i kvalitativ forskning er selv forskningsinstrumentet. Hun deltar og styrer forsknings-samtalen. I dette ligger en fortolknings- og valgprosess. Mitt ståsted i arbeidet med døve, er den hørende majoritetskulturens. Med det utgangspunktet vil jeg si at jeg har mer et utenfraperspektiv enn et innenfraperspektiv til fenomenet jeg skal forske på. Med utenfraperspektiv mener jeg at jeg ikke er en del av døvekulturen, men etter over 10 års arbeid med døve og undervisning, påberoper jeg meg så mye innsikt i døves historie og livsverden at det er tilstrekkelig for å kunne undre meg og formulere problemstillinger. Mitt ståsted og forankring er en faktor som innvirker på fortolkinga og valgene i forskningsprosessen.

Forforståelse

I kvalitativ forskning må en prøve å være bevisst sin egen subjektivitet eller forforståelse i forhold til forskningsfeltet eller fenomener (Postholm 2005). Forskeren møter forskningsfeltet med sin teoretiske bakgrunn og sine antakelser. Teorien og antakelsene danner dermed nærmest et filter som forskningsfeltet oppleves gjennom. På den måten kan observasjonene og tolkingene både farges og blendes av forforståelsen forskeren møter feltet med. Samtidig hjelper teorien forskeren med å sette fokus, og til å forstå forskningsfeltet.

Informantene

Mine informanter er i aldersgruppa 16-19 år - altså elever i videregående skole. Det er flere grunner til at denne aldersgruppa er valgt. I den alderen har ungdommen foretatt noen valg om skole og framtid. Døv ungdom må spesielt ha foretatt valg i livet før denne livsfasen. Skal vi velge døveskole og internat eller hjemmeskole? Skal vi gå over til døveskoler på mellomtrinnet? Skal vi velge videregående skole sammen med bare hørende på hjemstedet? Skal vi velge en knutepunktskole for døve? Skal vi gå på en spesiell videregående skole for døve?

Det er sannsynlig at skolevalgene på en eller annen måte har hatt betydning for innsikt og forståelse av eget liv selv om det kan være forskjellig hvor mye ungdommen selv har innvirket på valgene og hvor mye som er foreldre -, rådgiver - eller lærerstyrt.

Om å finne informanter

Høsten 2003 begynte jeg arbeidet med å få kontakt med ungdom i den riktige målgruppa og motivere for deltakelse i prosjektet. Det ble i første omgang naturlig å bruke skolen som arena for å få kontakter. Jeg oppsøkte en av knutepunktskolene for døve og fikk klarsignal fra rektor om å kontakte døve elever ved skolen.

En knutepunktskole for døve er en videregående skole der det gis et mer eller mindre tilpasset tilbud til döv ungdom i regionen. De døve elevene får felles undervisning i tegnspråk. Elevene er ellers spredt på alle studieretningene som tilbys. Tegnspråktimene ble derfor en fin arena for meg til å møte flest mulig døve elever. Tegnspråklærerne ved skolen var svært positive og samarbeids-villige til å la meg komme til ordet i de ulike gruppene for å legge fram prosjektet. Jeg hadde flere presentasjoner i flere ulike elevgrupper, og resultatet av arbeidet var at jeg fikk fire informanter fra allmennfaglig studieretning som var villig til å la seg intervju.

Etter intervjuene i 2003 så jeg at jeg trengte et større empirisk grunnlag i prosjektet. Jeg måtte ha flere informanter. Høsten 2004 tok jeg kontakt med en annen knutepunktskole på et annet sted i Norge. Denne skolen hadde blitt belønnet og utpekt som såkalt demonstrasjonsskole på grunn av arbeidet som knutepunktskole for døve. Jeg hadde møter med den tidligere og den nåværende avdelingslederen for døveområdet ved skolen. Gjennom dem fikk jeg informasjon om arbeidet deres og spesielt om skolens satsning på inkludering av døve elever i skolesamfunnet. Fordi så mange døve ved denne skolen kommer fra andre fylker, bor mange på internat. Jeg fikk råd om å oppsøke internatet for å komme i kontakt med ungdommene. Til sammen var det tolv ungdom-mer ved to knutepunktskoler som ville la seg intervju. Av disse

var åtte jenter og fire gutter.

Utvikling av intervjuguide

Jeg ønsket at ungdommen selv skulle uttrykke hvordan de lever, hva de er opptatt av og hvordan de ser på framtida. Målet var å finne holdepunkter for å kunne si noe om hovedproblemstillinga: *Hvordan konstruerer døv ungdom identitet i det senmoderne?* Jeg utviklet en intervjuguide med spørsmål knytta til livsområdene tidlig barndom og familieliv, skolegang og fritid og venner. I tillegg laget jeg spørsmål knytta til framtid. Intervjuguiden ble justert og endra litt i prosessen, men i all hovedsak ble den først utvikla malen fulgt i alle intervjuene både i 2003 og i 2004.

Foreldresamtykke

Jeg måtte ha tillatelse til å intervju ungdommene som var under 18 år. Det ble derfor sendt ut skriftlig informasjon om intensjonen med prosjektet. Alle de forespurte foreldrene ga sitt samtykke til at ungdommene fikk delta.

Samarbeid med tolker

Fordi jeg ikke kan tegnspråk, er jeg avhengig av tolk i intervjusituasjonen. Det er ikke en optimal kommunikasjonssituasjon i forskning, men intervjuene ble tatt opp på video slik at elevenes mening og intensjon på best mulig måte skulle bli ivaretatt. I analyse- og tolkeprosessen i etter-kant ble det da mulig å eventuelt bruke nye tolker for oppklaring av uklarheter.

Jeg ønsket tolker som hadde kjennskap til meg og min samtalestil. Jeg har brukt døvetolker i undervisning på høyskolen i over ti år og kjenner mange tolker. Jeg ønsket den samme tolken til alle intervjuene. Ingen av delene var mulig å innfri. Det var til dels vanskelig å få tak i tolker til dette arbeidet som kom utenom vanlige tolkeoppdrag. Jeg hadde ukjente tolker og ulike tolker; og jeg måtte forklare hensikten og intensjonen med intervjuet hver gang.

4 Gjennomføring av intervjuene

Informantene og intervjusituasjonen ved skole 1, høsten 2003

Fire jenter ville bli intervjuet. Alle elevene gikk i allmennfaglig studieretning. En elev var over 18 år. Det var vanskelig å få avtaler som passet eleven, tolken og meg selv. Flere ganger ble avtaler avlyst og utsatt. Vi avtalte møter i byen, og jeg hentet elevene til intervjuene. Jeg kjørte dem også tilbake til møtestedet. Intervjuene av tre av de fire jentene ble foretatt i lokalene på HiST ALT. Ett intervju ble foretatt i den videregående skoles lokaler. Denne informanten ønsket også å snakke direkte til meg uten tolk. De fire intervjuene foregikk over en periode på tre uker. Hvert intervju tok i underkant av en time. Alle jentene var meddelssomme og bidro med innspill også i tillegg til spørsmålene som ble stilt.

Informantene og intervjusituasjonen ved skole 2, høsten 2004

Åtte ungdommer ville være informanter. Det var fire gutter og fire jenter. Alle elevene gikk på forskjellige linjer på yrkesfaglig studieretning. Av de åtte elevene som deltok, var to over 18 år. Intervjuene foregikk på internatet. Der hersket en god og hjemlig atmosfære som virket positivt inn på selve intervjusituasjonen. Ledernes positive holdning til mitt besøk og mitt prosjekt var med på å skape denne gode situasjonen. Jeg hadde 3 besøk ved internatet.

1. gang 13.oktober: Bli kjent + motivere for deltakelse
2. gang 9. og 10.november: fire intervju
3. gang 8. og 9. desember: fire intervju

5 Resultat av intervjuene

Faktorer som påvirker tolkingen av resultatene

Som vist over ble intervjuene foretatt på forskjellige steder: i høgskolens lokaler på Rotvoll, i et klasserom ved en av skolene og i bokollektivet der flere av informantene bor. Det ser ikke ut som stedet for intervjuet har hatt betydning for hvor åpenhertet de har framstått. Da jeg møtte dem første gang for å motivere til deltakelse, sa jeg til dem at jeg kunne ikke tilby dem penger eller annen belønning. Det eneste jeg kunne tilby, var at de kunne få snakke om seg selv og det de var opptatt av til en fremmed dame i ca én time. Svarene informantene gir, er sjølsagt avhengig av intervjusituasjonen og hvem som spør. Intervjusituasjonen var en skapt, uvanlig situasjon. Informanten, tolken, videokameraet og jeg benket oss rundt et bord der samtalen foregikk. Samtalen var preget av stundens alvor både for meg og ungdommene. Dette er forskning!

Situasjonen må kunne karakteriseres som ganske formell. Vi kjente ikke hverandre fra før. De snakket til en helt ukjent dame om sine egne liv. Hvor mye er holdt igjen, hvor mye de pynter på, hvor mye de prøver å tilpasse til det de trodde de skulle svare osv. kan ikke måles eller kontrolleres. I mine øyne sto de troverdige fram. De uttrykte at det var stas å få snakke. En dame utenfra kan kanskje få oppriktige svar fordi hun er utenfra? Det kan påvirke tilliten til at anonymiteten blir ivarettatt. Det er liten fare for at forskeren kjenner folk i miljøet som hun vil fortelle noe til. Dessuten kan forskerens utenfraperspektiv også ha påvirket ønsket om å gi informasjon. ”Vi vet noe hun ikke vet, men som hun vil vite om!” Ungdommene kan også ha blitt litt beæret. ”Noen vil snakke med oss! Noen er interessert i meg!”

Utenfraperspektivet har også andre sider. Jeg blir ikke blir skygget av tanker, mentalitet, være-måter og oppfatninger – kort sagt kulturen, som råder i minoritetskulturen. Jeg har en annerledes tilnærming. Samtidig er jeg kjent med mange av problemstillingene innafor minoriteten gjennom arbeidet som lærer på høgskolenivå for døve lærerstudenter i mange år. Men ved å tilhøre både kategorien ”lærer” og ”hørende” er jeg blitt møtt som nettopp det, og både de døve studentene og jeg selv har vært bevisst konteksten. Men selvsagt har jeg ikke kommet til dette prosjektet ”med et åpent sinn”. Jeg har tilnærmet meg fagfeltet med min egen forforståelse om døvhet. Forforstå-elsen har jeg gjennom årene fått sjansen til å revurdere og korrigere gjennom omgangen med døve studenters studieliv. Dette faktum rokker likevel ikke ved utenfraperspektivet. Forforstå-elsen jeg sitter inne med er med og danner bakgrunnen for tolking og forståelsen av det jeg i prosjektet ser og hører.

Kvalitativ forskning kan tjene mange formål. Jeg var på leit etter hva ungdommene rapporterte om skolegang, fritid, venner osv. Det har vært *det substansielle* i svarene som har vært min interesse. Jeg har ikke vært opptatt av den helhetlige livssituasjonen for hver enkelt informant eller å komme hver enkelt ”under huden”.

Framstilling av resultatene

Jeg velger å framstille resultater av intervjuene i tabellform så det blir lett å lese. Jeg framstiller hver enkelt informant for seg for hvert enkelt spørsmål. Framstillingen følger i all hovedsak temaene i intervjuguiden. Den siste tabellen handler om ”noe du har lyst å legge til som du synes er viktig å si”. Her er det ungdommens egne innspill på spørsmålene som på eget initiativ kommer fram.

Før framstillingen i tabeller har jeg transkribert intervjuene, lest, analysert og valgt ut hva jeg vil vektlegge i framstillingen. Utvalget av utsagnene er gjort på grunnlag av det jeg som forsker oppfatter som interessant i sammenhengen. Direkte sitat fra ungdommene blir framstilt i kursiv.

Noen av temaene i intervjuguiden er viktigere enn andre, for eksempel temaene skolegang og venner. Disse tabellene har mye informasjon. Noen tema, som for eksempel om tingene som omgir dem på gutte/jente-rommet og om idealer i livet, har lite informasjon. Dette skyldes at ungdommene hadde å lite å si. Tabellen blir derfor litt ulike i framstillingsformen avhengig av mye eller lite informasjon. Tabellene er også ulike på grunn av spørsmålenes og svarenes karakter: Noen spørsmål krever eksakte svar. Andre spørsmål krever utfyllende, vurderende svar. Tabellene blir kommentert fortløpende. Kommentarene til tabellene 12 og 13 er slått sammen.

Resultatene blir drøftet i lys av teori i siste kapittel i rapporten.

Om utvalget

Det er tolv informanter i alt – åtte jenter og fire gutter. Fire jenter går på allmennfaglig studieretning. Fire jenter og fire gutter går på yrkesfaglig studieretning, på forskjellige linjer. To av jentene, Ellen og Jona er søsken. Det er to års aldersforskjell på dem. En går i første klasse og en går i tredje klasse. Ungdommen har selv valgt navn. Tilfeldighetene ville at to jenter ønsket å hete Julie. I tabellen er det Julie og Julie II. Det kommer ikke fram i resultatene hvilken av de to videregående skolene elevene går på.

Framstilling av resultatene. Tabeller med kommentarer

Tabell 1

Hva er skolehistorien din?

Har du gått på døveskole eller hørende skole i grunnskolen?

Navn	Hørende skole	Døveskolen	Både døve- og hørende skole	Kommentar fra informant
1. Lina	1. - 7. klasse	8. og 10. klasse	Korttidstilbud på døveskolen i tillegg 1. – 7.klasse	Mine foreldre var opptatt av at jeg skulle fungere i begge miljø
2. Ellen		1. – 10. klasse		Prøvde hjemmeskole en gang i uka. Trivdes ikke
3. Jona		1. – 10. klasse		Døveskolen var en selvfølge pga språket
4. Marie	1. - 10. klasse	Korttidsopphold		Undervisning med tolk. Ble CI-operert som tolv- åring (CI=coclea implantat. Min anmerkning.)
5. Anton	1.- 3. kl.(hjemlandet)	4. – 10. klasse (Norge)		
6. David	1. - 7. klasse		Knyttet til døveskolen, korttidsopphold	Mange enetimer i ensomhet
7. Per		1. -10. klasse		50 min i taxi hver vei. Men jeg ville i døveskole
8. Daniel	1. - 10. klasse			Har bare vært i hørende miljø
9. Julie	1. - 4. klasse	5. – 10. klasse	Knyttet til hjemmeskolen 1 dag i uka fra 5. – 9.klasse	
10. Marika	1. klasse	2. – 10. klasse	Pendla til døveskole. Internatet fra 8.klasse	
11. Anna		1. – 10. klasse	Pendla 5 første år. Internat siste 5 år.	
12. Julie II	1. - 7. klasse	8. – 10. klasse		Med tolk i hjemmeskole de første 7 årene

Kommentarer til tabellen

Elleve av tolv informanter har hatt en eller annen form for tilknytning til døveskolen i grunnskolen. Åtte av tolv har valgt hørende skole fra 1.klasse. Seks av tolv har hatt delt løsning: noe skolegang i hørende, lokal skole og noe skolegang fra døveskolen. For alle disse seks gjelder det at de har startet skolegangen sin på hjemstedet og byttet over til døveskolen en eller annen gang i skoleløpet – på mellomtrinnet eller på ungdomstrinnet. To har hatt all opplæring i den hørende hjemmeskolen. En av disse har hatt korttidsopphold på døveskolen. En har bare vært i hørende miljø. Fire av tolv har hatt all grunnskoleopplæring i døveskolen.

Av de fire ungdommene som har hatt hele grunnskoleopplæringa på døveskolen, gjelder at tre av disse har døve søsken. Familiene har altså flere døve barn. Man kan se for seg at tilknytningen til døvemiljøet med foreninger, skoler og fritidstilbud blir en del av foreldrenes liv på en annen måte enn der bare ett barn er døvt. Det tegnspråklige miljøet på døveskolene blir et naturlig valg. Geografisk beliggenhet og tilgjengelighet kan også være utslagsgivende. Hvis døveskolen ligger i nærmiljøet har foreldrene et reelt valg. Per sier for eksempel: "50 minutter i taxi hver vei til døveskolen. Men jeg **ville** i døveskolen." Per er oppvokst på et lite sted der alle kjenner alle, som han sier. Han rapporterer også om at han i en alder av 16 år har mange hørende venner på hjemstedet. Allikevel begynte han på døveskolen 50 minutters taxitur unna hjemstedet. Det kan tolkes som at foreldrene hadde stor tillit til døveskolen og at Per ville ha nettopp dette tilbudet.

Jona sier: "Døveskolen var en selvfølge pga språket." Hun har en eldre, døv søster på døveskolen. Ellen, den eldre søsteren sier: "Prøvde hjemmeskole en gang i uka, men jeg trivdes ikke". Søstrene rapporterer om at språket hjemme hos dem er tegn til tale og tegnspråk. Jonas utsagn "døveskolen var en selvfølge pga språket" vitner om at språkets betydning har fått gjennomslag i familien. Disse søstrene opplever, selv om de har hørende foreldre, at tegnspråket gjennomsyrer deres hverdag – både på skolen og i hjemmet. Denne familien har gjennom sine 2 døve barn en orientering mot døvesamfunnet på en annen måte enn i familier der det ene døve barnet er i mindretall.

Anna er den fjerde eleven som har hatt all opplæring i døveskolen. Hun sier at hun pendla hjemmefra og til døveskolen de fem første årene. De fem siste årene bodde hun på internatet. Foreldrene hennes hadde et reelt skolevalg gjennom bosted. Det er ikke sikkert døveskolen hadde blitt valgt om de måtte sende jenta til internatet fra hun var 6 – 7 år.

Seks av tolv, altså halvparten av ungdommene, har skoleerfaringer fra både hjemmeskolen og døveskolen. Flertallet av disse har startet skolegangen på hjemstedet og hatt korttidsopphold på døveskolen i tillegg. De har altså deltatt i hørende miljø med tolk eller lærer som kunne litt tegnspråk og hatt tegnspråkopplæring av og til på døveskolen. De har seinere i skoleløpet gått over til døveskolen når de ble eldre. Dette kan tyde på at de følte mest tilknytning til den skolen hvor de fant elever med samme språk som dem selv. Når de ble store nok til å velge selv, ble døveskolen valgt for disse barna/ungdommene.

Tabell 2

Er det noe du kunne tenkt deg annerledes på skolen?

Navn	Utsagn
1. Lina	<ul style="list-style-type: none"> - Jeg vil ha kontakt med både døve og hørende. Det er vanskelig i klassen i videregående. Det er en annen døv i klassen og dermed blir det vi to som er sammen. Det er synd. De andre tenker: de er to – trenger ikke oss. - Døve lærere er vant med at døve barn er dumme. De stiller for lite krav på døveskolen. Vi lærer tegnspråk. Det er bra, men døve må lære seg å lese, skrive og snakke norsk. Ellers blir den døve avhengig av tolk---. Det må være mer taletrening. Taletrening og munnavlesing åpner for å kommunisere med flere. Da har du flere muligheter til å prate med flere enn døve... Skolen (døveskolen) er sløv. De har ikke engasjement for taletrening. Norsk er vanskelig for elevene. Skolen må engasjere.
2. Ellen	<ul style="list-style-type: none"> - Døveskolen må stille mer krav til elevene. Skulle fått bedre opplæring. Lærerne skulle gitt elevene bøker, inspirasjon. I vår familie støtter foreldrene oss barna. Det har vært bra for oss søsknene. Vanskelig å lære tegnspråk. Døve må jobbe mer. - Døve må få taletrening. Jeg oppfatter meg som tospråklig. No virker det som at bare dem som har CI får taletrening. Det er mitt inntrykk. Vet ikke helt - Mange døve oppfører seg dårlig på videregående. Det syns jeg er dumt. Noen tror at slik er alle døve. Det liker jeg ikke. - De hørende elevene i videregående bråker i timen. Det er uvandt for meg. - Hvis jeg hadde vært hørende, ville jeg tatt hotell- og næringsmiddelfag. Jeg kunne valgt en annen skole, men her har jeg venner. - Blant hørende er det mange som er interessert i politikk. Ikke blant døve.
3. Jona	<ul style="list-style-type: none"> - Ikke så god kontakt med andre i klassen. God kontakt med hun fra døveskolen jeg kjenner fra før. Vi vil jobbe mer med hørende i klassen. Har ikke sagt det til lærerne.
4. Marie	<ul style="list-style-type: none"> - De døve blir handikappet av å gå i døveskolen. Tørs ikke kommunisere (med andre enn døve). Bare tegnspråk, blir feil. Dårlig taletrening på døveskolen. Jeg kjenner ei jente som slutta å bruke talespråket fordi tegnspråket var så viktig. - Ungdom på videregående har et spesielt syn på døv ungdom. Alle døve blir satt under en kam. Er du døv, blir du forstått som døv - ikke som en enkeltperson. - For mange døve samlet på et sted på knutepunktskolene. Ville heller gått i en skole alene som døv. Nytt liv - egen skole – uten press. Hver enkelt må finne sin egen vei. Vanskelig når du blir forstått som ”døv”.
6. David	<ul style="list-style-type: none"> - Kunne tenkt meg idrettslinja i stedet for hotell- og næring. - Mange(hørende) i klassen bråker. De klager på lærerne, men gjør ingenting selv
9. Julie	<ul style="list-style-type: none"> - De andre i klassen bråker. Er ikke vant til bråk fra døveskolen. Jeg er nettopp CI-operert. Derfor slitsomt med lyd/bråk. - Lei av at elevene (hørende) i klassen kritiserer lærerne. Skal tøffe seg.
10. Marika	<ul style="list-style-type: none"> - Skjønner ikke alltid hva tolken sier. Skulle ønske vi hadde hatt lærere som kunne tegnspråk. Vanskelig å følge tolken og samtidig skrive. Går for kjapt. Mister mye. - Av og til vanskelig å få informasjon. Må lete etter kontaktlæreren
11. Anna	<ul style="list-style-type: none"> - Undervisning med tolk er slitsomt. Noen tolker er bra, noen er dårlige. Orker ikke spørre. Vil ikke utsette tolken for spørsmål. Føler at tolken er usikker. - Egentlig trives jeg ikke i klassen. Vi er så forskjellige. De andre er så jentete. Snakker om fest. De er barnslige. Jeg er 18 år, de er 17 år. I gruppearbeid- de grupperer seg fort. Jeg er alene. Jeg blir pressa til å være i gruppa.
12. Julie II	<ul style="list-style-type: none"> - Døveskolen tegn; her tolk. Det er vanskelig. Lærerne tar litt hensyn. - Mange (hørende)skulker. Det er uvant. De gir blaffen i skolen. Noen har problemer. De gidder ikke jobbe. De bare stikker. Skal røyke. Lyver. Blir borte. Bråk i timen. Uvant med så stor klasse. - Hvis jeg hadde vært alene døv, ville jeg ikke gått på denne videregående skolen.

Kommentarer til tabellen

Svarene er først og fremst relatert til den skolehverdagen ungdommene opplever i videregående skole. Det er svært store skoler fra 1000 – 2000 elever. De døve ungdommene utgjør ca 20 elever på den ene skolen og ca 30 elever på den andre skolen. Begge skolene er

såkalte knutepunkt-skoler for døve. Det vil si at de tilbyr tegnspråk som undervisningsfag og at de har tolker i andre fag. Ungdommene får altså undervisning både i døvegruppa og i hørende klasse. Det viktigste med knutepunktskolen er tanken om at døve skal ha hverandre og få skoletilbud i et tegnspråk-miljø.

Lina er opptatt av å ha kontakt med både døve og hørende. Det er vanskelig når det er flere døve i klassen. Hun sier: "De andre tenker: de er to – trenger ikke oss." Jona sier det samme: "Ikke så god kontakt med andre i klassen. God kontakt med hun fra døveskolen jeg kjenner fra før. Vi vil jobbe mer med hørende i klassen." Ideen med knutepunktskolen er nettopp å skape et tegnspråklig læringsmiljø. Det lykkes skolene uten tvil med. Her kan den gode hensikt ved å nettopp å legge til rette for et godt tegnspråklig læringsmiljø bli selve hindringen til å få kontakter med hørende. Problemet kan ligge i at de blir oppfattet av de andre elevene som en gruppe som har nok med seg selv? At de døve er flere, blir unnskyldningen fra de hørende til å la være å kommunisere med de døve. For de døve blir det også den enkleste vei å la være. Både Line og Jona går på allmennfaglig studieretning i store klasser.

På den andre skolen går alle de døve elevene på yrkesfaglig studieretning i små elevgrupper. De jobber også mye praktisk sammen i timene. For kontakten mellom døve og hørende har sjølsagt små grupper betydning. Marika som går på sosial- og helsefag, uttrykker denne virkelighet når hun sier: "Elever i klassen tar tegnspråk valgfag – fire jenter og en gutt... hørende synes det er artig med tegnspråk... Stygge ord synes de er artige..."

Flere ungdommer er opptatt av "oss" og "dem" og at døve blir oppfattet som en ensartet gruppe. Ellen sier: "Mange døve oppfører seg dårlig. Det synes jeg er dumt. Noen tror at slik er alle døve. Det liker jeg ikke." Marie er den som målbærer dette tydeligst: "Ungdom i videregående har et spesielt syn på døv ungdom. Alle døve blir satt under en kam. Er du døv, blir du forstått som døv – ikke som en enkeltperson." Hun sier også: "For mange døve samlet på et sted på knutepunkt-skolene. Ville heller gått i en skole alene som døv. Nytt liv - egen skole – uten press. Hver enkelt må finne sin egen vei. Vanskelig når du blir forstått som "døv"." Hun uttrykker tydelig problemet enkeltindividet kan ha med å tilhøre en gruppe og samtidig skulle meisle ut sin egen vei og bli oppfattet som den unike Marie hun er. "Døv" er bare en av flere særegenheter hun har som individ. Anna sier det samme ... "Egentlig trives jeg ikke i klassen. Vi er så forskjellige. Føler meg beslektet med dem som er annerledes på skolen. Men jeg kjenner dem ikke". Som "døv" har hun problemer med å vise seg fram med sine individuelle særtrekk og bryte ned stereotypiene rundt oppfatninger av døvhet.

Både Ellen og Lina trekker fram at det stilles for lite krav til elevene på døveskolen. Begge snakker om erfaringer fra grunnskolen på døveskolen. Det er tydelig at de snakker om andre enn seg selv; de har hatt foreldre som har gitt dem nødvendige stimuli, hevder de. Lina sier: "Døve lærere er vant med at døve barn er dumme. De stiller for lite krav på døveskolen. Vi lærer tegnspråk. Det er bra, men døve må lære seg å lese, skrive og snakke norsk. Ellers blir den døve avhengig av tolk---. Det må være mer taletrening. Taletrening og munnavllesing åpner for å kommunisere med flere. Da har du flere muligheter til å prate med flere enn døve... Skolen (døveskolen) er sløv. De har ikke engasjement for taletrening. Norsk er vanskelig for elevene. Skolen må engasjere." Hun knytter spesielt dette med lite krav til å lære norsk. Hun er bekymret for at døve ikke skal ha valg i livet, slik jeg oppfatter at hun mener hun selv har. Lina uttrykker her det hun oppfatter som en viktig ressurs for seg selv; muligheten for å fungere i begge miljøer. Ellen sier det samme: "Døveskolen må stille mer krav til elevene. Skulle fått bedre opplæring. Lærerne skulle gitt elevene bøker, inspirasjon. I

vår familie støtter foreldrene oss barna. Det har vært bra for oss søsknene. Vanskelig å lære tegnspråk. Døve må jobbe mer." De peker på en generell situasjon mht skoleprestasjoner og sosiokulturelt miljø: Hvor du kommer fra, bestemmer om du skal lykkes i skole eller ikke (Haug 2003). Dette forsterkes kanskje når elevene har spesielle behov? Eller er det en fare for at døveskolene stiller andre krav enn hørende grunnskoler? Kan døveskolene bli "omsorgsskoler" der de er mest opptatt av et trygt sted å være? Kan det hende det utvikles kulturer der man ikke stiller krav? Kan det hende at elevene i utgangs-punktet blir oppfattet som "svake" uten mange muligheter?

Når det gjelder bekymringen for at norsk ikke blir lagt vekt på, må dette ses i sammenheng med at døveskolene har tatt tegnspråket på alvor og betonet dette språket mest. Historien har satt sine spor. Tegnspråket symboliserer frigjøring, og artikulasjonstrening og tvungen norsk tale symboliserer undertrykking. Fra at tegnspråket var et forbudt språk til å være et "morsmål" for døve, er skrittet langt og man kan se for seg at det positive ved å lære tegnspråk, kan gjøre at norskspråket blir mindre vektlagt. At målet for opplæringen er en tospråklig kompetanse, blir kanskje ikke vektlagt i praksis? Det hevder iallfall disse elevene.

Gjennom å hevde det de gjør, tar de inn over seg døves verden og døves situasjon. De viser at de er solidarisk med annen døv ungdom og bryr seg om døves muligheter i livet. Samtidig synlig-gjør de bevissthet om nødvendigheten av å være tospråklig *da har du muligheten til å prate med flere enn døve*.

Flere av informantene trekker fram at det er vanskelig å gå på den store videregående skolen. De vektlegger spesielt at det er vanskelig å ha tolk i undervisninga. Marika sier: "Skjønner ikke alltid hva tolken sier. Skulle ønske vi hadde hatt lærere som kunne tegnspråk. Vanskelig å følge tolken og samtidig skrive. Går for kjapt. Mister mye"... Anna sier: "Undervisning med tolk er slitsomt. Noen tolker er bra, noen er dårlige. Orker ikke spørre. Vil ikke utsette tolken for spørsmål. Føler at tolken er usikker." I et tilpasset opplæringsperspektiv må man spørre hva opplæring med tolk betyr. Ungdommene selv sier de mister mye. De er selvsagt avhengig av hva tolken formidler av lærerens budskap. Tolken oversetter ikke direkte fra norsk til tegnspråk det læreren sier. Tolken foretar en selvstendig omkoding, tolking og bearbeiding av det *meningsinnholdet* tolken oppfatter læreren formidler. Det handler om å tolke *mening* heller enn å tolke ordene som blir sagt på norsk. Det handler altså om at tolken også skal foreta en tolking og bearbeidingsprosess før hun formidler dette videre til de døve elevene (Moen 2001). Hvem vet om det tolken formidler er det samme meningsinnholdet som det læreren formidler? Hvis elevene opplever at de har en marginal rolle i elevgruppa, kan det være flaut å spørre eller be læreren og tolken om å snakke roligere. Anna sier hun vil ikke spørre fordi hun opplever at noen tolker er usikre. Hun vil ikke sette tolken i en vanskelig situasjon. Undervisning med tolk er ikke en god kommunikasjons-situasjon i læring for ungdommene.

Forskning utført ved Universitetet i Colorado, publisert i en artikkel i tidsskriftet *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* uttrykker:

Even with a highly qualified interpreter, full access to the content and social life in a hearing classroom can be challenging, and there are many aspects of the educational placement that can affect success. The skills and knowledge of the educational interpreter are one critical aspect (Schick and Williams 2006).

Både Ellen og Julie II sier de kunne tenkt seg andre valg av skoler eller studieretninger enn det de har valgt. Julie II sier: "Hvis jeg hadde vært alene døv, ville jeg ikke gått på denne videregående skolen. Ellen sier: Jeg kunne valgt en annen skole, men her har jeg venner."

Begge begrunner det skolevalget de har gjort med at de ville gå i et miljø med flere døve ungdommer. Skolevalget var mer styrt av hvor de kunne være sammen andre døve, enn av spesielle yrkesinteresser. Ellen sier også: "Hvis jeg hadde vært hørende, ville jeg tatt hotell- og næringsmiddelfag."

Tabell 3

Hvem er vennene dine? Er de døve eller hørende?

Navn	Døve venner	Hørende venner	Både og	Kommentar fra informant
1. Lina	Mest		Ja	Hørende venner i barneskolen. Ble litt ensom etter hvert. Døve venner i ungdomsskolen og i dag
2. Ellen	Mest	Fotball- venner		Føler meg mest hjemme sammen med døve.
3. Jona	Mest	Fotball- venner		Vennene er fra døveskolen
4. Marie CI-operert			Ja	Jeg er tospråklig. 1 bein i hver leir. Døve på skolen Hørende på fritida. Jeg har vansker med å få hørende venner. De tror jeg er "døv". Men jeg er annerledes enn mange andre døve. Det vet ikke de.
5. Anton			Ja	Kommuniserer gjennom mobil eller skiving - ikke vanskelig. Ikke viktig om de er døv eller hørende. Skal flytte til Trondheim fordi det er mange døve der
6. David Tunghørt. Kommuniserer godt med hørende			Ja	Mest døve. Ikke så mange hørende venner i dag. Jeg er tospråklig, mest døv. Både døve - og hørende er bra å ha. Lettere å snakke med døve
7. Per			Ja	Koselig klasse. Tolv elever. Bruker mobilen til å skrive med. Noen i klassen kan litt tegn. Andre døve mest sammen. På hjemstedet: bare hørende venner. Alle kjenner alle på det lille stedet
8. Daniel Tunghørt. Dårlig i tegnspråk			Ja	Mest sammen med hørende. De døve liker meg ikke fordi jeg bruker stemme. Jeg snakker hele tida
9. Julie Tunghørt CI- operert tegn- språkbruker			Ja	I dag: lett å holde kontakten med døve. Mistet mange hørende venner, har beholdt En til to gode hørende venner
10. Marika			Ja	En hørende jente er min beste venn. Hørende syns det er artig med tegnspråk
11. Anna	Få venner. En døv venninne			Egentlig trives jeg ikke i klassen. Vi e så forskjellig. Føler meg beslekta med dem som er annerledes på skolen. Men jeg kjenner dem ikke.
12. Julie II	Nesten bare døve venner			Ingen venner i klassen utenom døve. Hvis jeg hadde vært alene døv, ville jeg ikke gått på denne skolen.

Kommentarer til tabellen

Da jeg utformet intervjuguiden høsten 2003, tenkte jeg at dette spørsmålet var et av de viktigste. Gjennom å få kjennskap til hvem vennene er, mente jeg å kunne si noe om identitet. Hvor er de viktigste signifikante andre blant jevnaldrende for de døve ungdommene? Hvem søker de mot? Og hvor finner de sine likesinnede? Er vennene døve eller hørende?

Alle informantene i min undersøkelse rapporterer at de har døve venner. Åtte av tolv rapporterer at de har både døve og hørende venner. Åtte av tolv rapporterer at de døve vennene er de viktigste. Julie II sier at hun føler seg mest hjemme blant døve: "Ingen venner i klassen utenom døve. Hvis jeg hadde vært alene døv, ville jeg ikke gått på denne skolen." Hun søker døvemiljøet helt bevisst. Hun har valgt skolen og studieretningen, ja, kanskje også framtida på grunnlag av hvor hun kan finne døvemiljøet. Knutepunktskolens intensjon at døve skal få være sammen med andre døve og få opplæring i tegnspråk, er for Julie II vellykket. Hun får det hun søker.

Anna derimot opplever situasjonen annerledes. Hun sier hun har få venner; men hun har en god, døv venninne. Anna betoner sterkt at hun ikke føler seg hjemme på skolen. Hun trives ikke i klassen. Hun sier hun er forskjellig fra de andre. Hun sier også at hun føler tiltrekking mot de som er litt annerledes på skolen; de som skiller seg ut som den svartkledde, motkulturgruppa. Men de er hørende, og hun kjenner dem ikke. Hun finner ikke venner med hennes interesser i døvegruppa heller. Den er for snever.

Lina, Ellen og Jona rapporterer at de har flest døve venner, men at de samtidig savner å ha flere hørende venner. De er opptatt av å være tospråklig og å kunne fungere i både hørende miljø og døve miljø. De rapporterer om en barriere mellom "oss" og "dem" i videregående skole.

Åtte av tolv rapporterer at de har både døve og hørende venner. Sju av disse ungdommene går i yrkesfaglig studieretning i små klasser. Noen hørende elever har også hatt muligheter til å lære litt tegnspråk. Kan noen små organisatoriske grep som å legge til rette for undervisning med både hørende og døve i små klasser og litt tegnspråkkunnskaper være det lille som skal til for å bryte ned kommunikasjonsbarrierer? De ulike erfaringene fra de to ulike skolene, kan tyde på det. Per uttrykker samhandlingen og miljøet i sin klasse på snekkerlinja på følgende måte: "Koselig klasse. Tolv elever. Bruker mobilen til å skrive med. Noen i klassen kan litt tegn."

Flere informanter sier de bruker skriving som kommunikasjonsmiddel sammen med hørende. Anton sier: "Kommuniserer gjennom mobil eller skriving - ikke vanskelig." Men selv om de rapporterer om både døve og hørende venner, sier de fleste at døve venner er enklest å forhold seg til. David sier det slik: "Både døve- og hørende er bra å ha. Lettere å snakke med døve. Julie sier: I dag: lett å holde kontakten med døve. Mistet mange hørende venner, har beholdt en – to gode hørende venner."

Tabell 4

Hvilket språk brukes hjemme hos deg? Tegnspråk eller norsk?

Navn	Utsagn
1. Lina	Foreldre kan tegn. Har gått på kurs. Snakker norsk hjemme/ ved middagsbordet. <i>Jeg må spørre hva de prater om.</i>
2. Ellen	Foreldre kan tegn. Har gått på kurs. <i>Tegn til tale er brukt mye hjemme hos</i>

	<i>oss.</i>
3. Jona	Foreldre kan tegn. Har gått på kurs. <i>Vi bruker tegnspråk hele tida</i>
4. Marie	Mor har gått på kurs. Familien bruker norsk
5. Anton	Søsken kan litt tegn. De oversetter til far. Norsk tale hjemme
6. David	Foreldre gått på kurs. Norsk tale i hjemme
7. Per	Foreldre har gått på kurs. Flere døve barn. Tegn og tale er språket i familien
8. Daniel	Foreldre kan ikke tegnspråk. Norsk språk i familien
9. Julie	Mamma og søster kan tegn. Norsk tale i familien. <i>Jeg spør: Hva snakker dere om?</i>
10. Marika	<i>Mamma kan litt tegn. Pappa glemmer ord. Familien snakker norsk</i>
11. Anna	Mamma + søster kan litt tegn. Familien bruker tegn og tale. Hjemmelaga tegn
12. Julie II	Familien kan litt tegn. <i>Bruker tegn når de henvender seg til meg.</i> Familien snakker norsk

Kommentarer til tabellen

Alle mine tolv informantene har hørende foreldre. Dette understreker det faktum at 90 % av alle døve barn har hørende foreldre. I Norge i dag har foreldre til døve barn gode muligheter til å få opplæring i tegnspråk. Foreldre har rett til 40 ukers kurs når barnet er fra 0 – 16 år.

Av tolv ungdommer rapporterer elleve at mor og/eller mor og far kan tegn eller kan tegnspråk.

En ungdom sier at foreldrene ikke kan tegnspråk.

Ellen, Jona (søsknene) og Per sier det er tegnspråk eller tegn til tale som er familiens språk. I disse familiene med flere døve barn, er tegnspråk eller tegn til tale hovedspråk. Det kan også se ut som at disse barna vokser opp i det en kan kalle en kulturell døv verden, fordi barnas hørsels-hemming betyr mye for familiens kulturelle forankring. I alle de andre familiene sier ungdom-mene at språket i familien er norsk, men at ett eller flere familiemedlemmer kan litt tegn. Det betyr at det døve barnet møter tegn hjemme hos seg selv. Foreldrekursene i tegnspråk blir benyttet etter hensikten. Samtidig ser vi at mønsteret i hjemmene med bare ett døvt barn, er at norsk er hovedspråket og at tegn bare blir brukt i direkte henvendelse til den døve. Når familien er samlet for eksempel ved middagsbordet, blir den døve utafør fellesskapet. Som Lina sier: "Jeg må spørre: hva snakker dere om?"

Tabell 5

Hva bruker du fritida di til?

Navn	Idrett	Annet	Sosialt fellesskap
1. Lina	Hester, ridning og stell av hest	Lekser. Leser bøker	Bor langt fra folk
2. Ellen	Fotball – hørende og døve. Kommuniserer med tegn og tale. Fotballord.	Lekser, teater og akrobatikk. Medlem av SU, chatte med venner	Sammen med venner, men bor langt fra folk
3. Jona	Fotball – hørende	Leser bøker	Besøker venner. Chatter –

	og døve		døvenettsted. Ikke chatt med hørende, bor langt fra folk
4. Marie	Svarte ikke		
5. Anton	Fotball – spiller på 2 lag	Kjører bil Ser på TV/fotball	Besøker venner. Prater, spiser. Hunden er viktig
6. David	Fotball = livet Trener 2-3 ganger i uka	Hogger ved, bygger et lite hus, mekker traktor, liker å jobbe praktisk	Internatet, samlingssted i uka
7. Per	Fotball, tennis	Lekser, mat, ute på byen, kino, hjemme hos noen. Fester	
8. Daniel		Data, chatting, Snakker om å møtes Hva vi har gjort	
9. Julie	Fotball-lag for døve jenter	Chatting med folk jeg kjenner	Mange kommer til internatet - døve, prater, litt lekser, kino, besøke venner, TV/DVD
10. Marika	Trening på SATS, tur m hunden,	Shopping, Bibl: data	Prate: hva skal vi gjøre?, kino, spille kort
11. Anna	Fotball – hvis noen spør. Før aktiv i fotball/håndball		Venner, kino. Sjelden alkohol. Spiller, spiser, koser oss. Foto TV
12. Julie II	Fotball		Venner, på til byen, sitter i stua, sammen – ikke alene. kino, TV. Ligge i senga. Kan sovne

Kommentarer til tabellen

Jeg har valgt å lage kategorier som idrett, annet og sosialt fellesskap for å lette lesinga av tabellen. Ti av tolv rapporterer at de driver med en eller annen form for idrett. Åtte av tolv sier de driver med fotball. To nevner ikke idrett som fritidssysssel i det hele tatt. Det er Marie og Daniel. Disse to er de mest "hørende" i mitt materiale og de har gått på hørende skole hele grunnskole-tida. Tilfeldig? Sannsynligvis. Samtidig vet vi at mange døve generelt sett, driver idrett. Noen av mine informanter er inne på det. Anna sier: "Mange døve driver idrett." Ellen sier også: "Mange døve driver idrett. Det er idrett som er rammen for å være sammen." Dette understrekes av det faktum at det eksisterer egne olympiske leker for døve i verden, Døves verdensleker (Deaf Olympics) som arrangeres hvert fjerde år (Breivik m.fl. 2002). Ungdommene mine rapporterte også om at de spiller på egne døvelag i fotball. Dette gjelder både for gutter og jenter. Det kan se ut som at det å drive idrett er viktig for å oppleve tilhørighet til døvemiljøet. Man kan spørre om det å drive med en eller annen form for idrett blir en slags sosialiseringsbetingelse for å føle seg vel i det lille miljøet? Kan disse betingelsene oppleves som normerende og snevert? Anna er inne på det. Hun sier: "Miljøet er snevert og lite."

Samtidig ser vi at fotball også åpner for samvær med hørende. Mange av informantene sier de spiller på lag sammen med hørende. Ellen sier: "Kommuniserer med tegn og tale. Fotballord." Fritidssystemene ellers spenner over er vidt spekter.

Tabell 6

Hvilke "saker" er du opptatt av?

Navn	Utsagn
1. Lina	Hester, snakke om lærerne og sånn. Ikke politikk, Hva har skjedd i dag, skolen, hjemme. Om det å være døv. Vanskelig. Kan ikke snakke med foreldrene mine om det. Leser sjelden aviser.
2. Ellen	Medlem av SU. Opptatt av Nei til EU, verdens frihandel. Andre ikke interessert. Snakker om hva vi skal gjøre, gutter, rykter, hvem som er venner /uvenner. Alltid slik i døvemiljøet. Jeg blir lei.
3. Jona	Ikke samfunnsinteressert. Skolen krever det ikke. Vi snakker om det som skjer. Æ e interessert i sport. Glad i å lese
4. Marie	Opptatt av relasjoner døve/hørende. Har sterke meninger om døve som minoritet. De må tørre mer; ikke være så stakkarslig!
5. Anton	Ikke spesielt opptatt av noen sak. Liker å kjøre bil og snakke med folk + fotball
6. David	Liker å jobbe praktisk sammen med far og bror. Sosial og arbeidsom. Ikke opptatt av politikk. Snakker litt om Bush og krigen. Uskyldige folk rammes. Ille. Vi døve trenger ikke være i militæret
7. Per	Små ting i hverdagen Avtale å møtes, ikke politikk, litt Bush. Snakker om kjendiser.
8. Daniel	Aldri politikk utenom presidentvalget i USA. Snakker om skolen, hvordan det var før.
9. Julie	Jeg er en kjedelig person, blanding av alt. Politikk? Nei. Er ikke glad i å lese. Å hjelpe andre er jeg opptatt av
10. Marika	Er opptatt av gutter. Kødde med hørende gutter. Jentesnakk. Klær, moter
11. Anna	Snakker om småting: dyr, gutter, skole, lei av skole, fag. Ikke interessert i politikk. Dagsrevyen? Nei. Jeg leser dikt. Skriver litt sjøl. Kunstutstillinger, fotoutstillinger
12 Julie II	Snakker om skolen, hva vi skal gjøre. Planlegger ting.

Kommentarer til tabellen

Helhetsbildet viser at de døve ungdommene er sosiale ungdommer som er opptatt av hverdagslige ting som samvær med andre, skolen og lærerne, TV-titting, fest og småting.

Noen rapporterer om spesielle interesser: hester, kunst og politikk. Felles for alle disse er at de er alene om interessene sine. Ellen sier hun er opptatt av politikk og er medlem av SU. Hun sier også at hun ikke deler interessen med andre hun kjenner i døvemiljøet. Flere sier eksplisitt at de ikke er interessert i politikk eller poengterer at de ikke er samfunnsinteressert. To sier de var litt interessert i det amerikanske presidentvalget og krigen i Irak. Anna rapporterer om kunst-interesse. Dette er hun også alene om i sitt miljø, og hesteinteressen til Line er en ensom syssel hjemme på gården der hun bor. Ungdommene "mine" er ikke interessert i litteratur. En av tolv sier hun er glad i å lese bøker. De fleste sier eksplisitt at de ikke liker å lese.

Lina, Ellen og Marie er opptatt av ulike sider ved det å være døv og av forholdet døv/hørende. Line sier: "Om det å være døv. Vanskelig. Kan ikke snakke med foreldrene mine om det." Ellen sier: "Snakker om hva vi skal gjøre, gutter, rykter, hvem som er venner /uvenner. Alltid slik i døvemiljøet. Jeg blir lei." Marie sier: "Opptatt av relasjoner døve/hørende. De døve må tørre mer; ikke være så stakkarslig!"

Alle tre problematiserer på ulike vis sider ved det å være døv. Line tar utgangspunkt i sin egen individuelle situasjon. Hun poengterer både at det ikke alltid er så lett å være døv og sier samtidig at hun ikke kan snakke med foreldrene om det. Hun er ærlig om sin egen situasjon og åpner opp en liten flik av verden hun lever i. Ellen er opptatt av døvemiljøet. Hun sier om døvemiljøet at det er mye rykter og uvennskap innad og at hun er lei av at det er slik. Dette understrekes også av Marie som i en annen sammenheng sier: "Folk i døvegruppa kan mislike hverandre, men holder sammen likevel." Marie tar opp et annet aspekt ved døve når hun over sier de er stakkarslig og må tørre mer. Sett i sammenheng med hennes utsagn tidligere om at døveskolene gjør døve funksjonshemmet, ser vi klart hennes syn. Døve må mer inn i hørende miljø og få kontakt med flere enn døve.

Tabell 7

Nevn en spesiell ting på rommet ditt som du setter pris på?

Navn	Utsagn
1. Lina	Senga mi
2. Ellen	Kosedyra mine, datamaskina
3. Jona	Senga mi
4. Marie	-
5. Anton	-
6. David	-
7. Per	Senga mi
8. Daniel	Musikkanlegget
9. Julie	Må ha det hyggelig. Lamper, blomster...
10. Marika	Mobilen, nei – bøker, mat, frukt, musikk, TV
11. Anna	TV
12 Julie II	Bamsen

Kommentarer til tabellen

Spørsmålet ble stilt for å se om ungdommene viser fram mer av seg selv gjennom tingene som omgir dem enn gjennom muntlig samtale. Spørsmålet var også stilt for å se om tingene de oppfatter som viktige i eget liv, understreker det de i tillegg rapporterer. Ideen til dette fokuset er hentet fra ungdomsforsker Willy Aagre (2002). Han har foretatt en kvalitativ studie om forskjellige ungdomskulturer i de nordiske land der han blant annet vektla beskrivelser av ungdomsrommene. Aagre begrunnet nettopp metoden med at tingene ungdommene omgir seg med, viser fram sider ved den enkeltes identitet. Svarene i tabellen over er enkle og lite utdypende, men de kan kanskje allikevel si noe om ungdommene som gruppe?

Tabell 8

Er det bestemte ungdomsgrupper på skolen? Tilhører du en bestemt ungdomsgruppe? Hvilken type ungdom vil du si du er?

Navn	Utsagn	Kommentarer fra informant
1. Lina	Jeg er av de vanlige	En gruppe på skolen er svartkledde, mest gutter – heavy metal – greie folk, men har et image. En annen gruppe er overdrevent feminin, veldig pynta, sminka
2. Ellen	Jeg er i døvegruppa. Vi er nøytral i forhold til de svartkledde.	De svartkledde, litt satanister. De er ikke satanister, men følger den moten i klær. En annen gruppe: Litt spesielle folk på musikklinja. Du ser dem går der.
3. Jona	Døvegruppa delt i to: de barnslige og de modne. Jeg er blant de modne, håper jeg. Vi er ikke interessert i moter. Jeg ser på meg selv som normal. Det eneste med meg er at jeg bruker tegnspråk. Mange i klassen min vil lære tegnspråk. Vi kan lære dem tegn.	Forskjellige grupper: De på musikklinja, de på idrettslinja
4. Marie	Jeg er guttejente.	Folk i døvegruppa kan mislike hverandre, men holder sammen likevel. Døve blir oppfattet som ”døv” og ikke noe annet. Gruppene på skolen er: satanister, kristne og døve.. skjønner?
5. Anton	Jeg er litt motegutt	
6. David	Jeg er en hyggelig vanlig gutt	
7. Per	Jeg er vanlig, følger moten og sånn	Grupper på skolen: en gruppe: utlendinger; en annen gruppe: funksjonshemmede. Funksjonshemmede er ikke vanlige, og de følger ikke moten, kan ikke lese, eller har for eksempel CP
8. Daniel	Vanskelig spørsmål... vet ikke	
9. Julie	Jeg er vanlig- Ikke merkeklær, ikke spesielt moteklær	Noen(hørende) på skolen er annerledes enn meg: De er tøffe, bryr seg ikke om skolen, fester- ikke jeg. Gruppene på skolen er: Noen svarte klær. Noen sportsklær (de er vanlige). Noen dyre klær.
10. Marika	Jeg er moteungdom. God smak	Mange er som meg
11. Anna	Jeg er litt annerledes. Alene. De (hørende) måler meg med øynene: døv. Føler meg beslekta med ”annerledesgruppa”	Gruppene er: Snobber, nerder, funksjonshemmede, døve, idrett musikk. Motkulturgruppe: musikklinja, rockere, ”annerledesgruppe”
12 Julie II	Vi er ikke opptatt av fest	De andre er opptatt av fest

Kommentarer til tabellen

Ungdommene svarer her hva de oppfatter som ulike ungdomsgrupperinger på den videregående skolen. Hensikten med spørsmålet var å finne ut om de sjøl oppfattet seg som tilhørende en spesiell gruppe. Ungdommene ramser villig opp ulike grupperinger de ser i

skolesamfunnet. Samtidig rapporterer de fleste - ti av tolv – at disse subgruppene ikke har noe med dem å gjøre.

Det helhetlige bildet er at de fleste oppfatter seg som del av døvegruppa og at de oppfatter seg selv som ”vanlig”. Det er interessant at en som er døv oppfatter seg som en vanlig ungdom og ikke rapporterer at hun/han er døv ungdom og derfor spesiell. Ingen av ungdommene gjør det! Per sitt utsagn kan stå som konkretisering av mange av de andres utsagn: "Jeg er vanlig, følger moten og sånn." Og så legger han til: "Grupper på skolen: en gruppe: utlendinger en annen gruppe: funksjonshemmet. Funksjonshemmede er ikke vanlige, og de følger ikke moten, kan ikke lese, eller har for eksempel CP". Per uttrykker seg tydelig. Døve er ikke funksjonshemmet! Dette understrekes av Jona og Lina. Jona sier: "Jeg ser på meg selv som normal. Det eneste med meg er at jeg bruker tegnspråk." Lina sier: "Jeg er av de vanlige."

Svarene til Anna og Marie skiller seg ut. Begge oppfatter seg som stigmatisert fordi de tilhører gruppa døv på skolen. Anna sier: "Jeg er litt annerledes. Alene. De (hørende) måler meg med øynene: døv". Marie sier det klart: "Døve blir oppfattet som ”døv” og ikke noe annet. Gruppene på skolen er: satanister, kristne og døve.. skjønner?"

Tabell 9

Hva betyr mobiltelefonen og internett for deg?

Navn	Utsagn
1. Lina	Bruker mobilen til å beskjeder – til lærerne og sånn. Viktigst å gi beskjeder – ikke som et kommunikasjonsmiddel mellom venner. Møter dem hver dag.
2. Ellen	Internett: chatter med venner – både døve og hørende. Bruker møtested for døve: DM. Chatter bare med folk jeg kjenner fra før. Bruker tekstmeldinger til beskjeder. Bruker internett til sosial omgang. Det er billigere enn telefonmeldinger (har bredbånd hjemme)
3. Jona	Bruker mobilen til å sende meldinger hver dag. Hvor skal vi møtes? Men har lite penger...
4. Marie	-
5. Anton	Må ha mobil. Bruker mobil som kommunikasjonsmiddel mellom hørende – skriver med blyant eller mobil. Også til beskjeder
6. David	Bruker tekstmeldinger til mamma, pappa, døve og hørende venner
7. Per	Bruker mobilen som et skriveredskap – pratemaskin. Jeg prater – de skriver. Mobilen betyr mye. Kunne sjølsagt brukt papir og blyant.
8. Daniel	Chatter på data på skolen. Når skal vi møtes? Hva skal vi gjøre? Mobilen brukes mye. Sende beskjeder og hvordan vi har det
9. Julie	Data, MMS og chatting er en del av fritida. Chatter bare med folk jeg kjenner fra før. Ikke egne internettvenner
10. Marika	Glad i mobilen
11. Anna	Mobilen er alltid i veska. Svarer hvis det er viktig. Brukes bare til beskjeder
12 Julie II	Mobil viktig. Si fra hvis noe har skjedd. Klassesaker, beskjeder, avtaler, si fra til lærere. Morsomt å snakke med hørende søster i Bergen. Kontakt med henne gjennom SMS.

Kommentarer til tabellen

Med dette spørsmålet ønsket jeg ungdommenes egne ord for hva ny teknologi som mobiltelefonen og internett betyr for samhandling med andre. Mobiltelefonen og internett betyr mye for all ungdom (Skog m. fl. 2000), men jeg lurte på om det hadde spesiell betydning for døve. Jeg var spesielt nysgjerrig på om mobil og internett kunne åpne opp for mer kommunikasjon mellom døve og hørende når kommunikasjonen jo er basert på skriftlighet. Kommunikasjonsbarrierer kan gjennom ny teknologi nærmest opphøre.

Elleve av tolv svarer at de har mobiltelefon og at den er viktig for dem. Ungdommene bruker mobilen først og fremst til beskjedgiving. For Anton og Per betyr det mer i tillegg. De sier at mobilen er viktig for kommunikasjon med hørende. Anton sier: "Bruker mobil som kommunikasjonsmiddel mellom hørende – skriver med blyant eller mobil." Per sier: "Bruker mobilen som et skriveredskap – pratemaskin. Jeg prater – de skriver." Dette kan være viktig for flere, men de nevner det ikke spesielt.

Fire oppgir at de chatter på nettet på fritida. De rapporterer at de kommuniserer med folk de kjenner. Julie sier: "...chatting er en del av fritida. Chatter bare med folk jeg kjenner fra før. Ikke egne internettvenner." Ellen sier: Internett: chatter med venner – både døve og hørende. Bruker møtested for døve: DM. Chatter bare med folk jeg kjenner fra før." Det ser ikke ut som disse ungdommene bruker nettet til å få andre kontakter – døve eller hørende – enn dem de også kjenner ansikt til ansikt. Ellen er også mest aktiv i forhold til det døve nettstedet.

Ungdommene omgås ny teknologi som annen ungdom. Vanskelig å si om disse ungdommene bruker mobil og nettet mer enn annen ungdom. Mobiltelefonen og internett er en del av ungdom-mens liv. De omgås dem med en slik selvfølgelighet at det kanskje kan hindre for refleksjonen? Et liv uten dette hjelpemiddelet er utenkelig. Som Anton sier: "Må ha mobil." Og Marikas utsagn: "Glad i mobilen" understreker nettopp dette.

Tabell 10

Hva legger du i begrepet "døvekultur"?

Navn	Utsagn
1. Lina	Tegnspråk, teater, skuespill
2. Ellen	Døves kulturdager, døves teater. Hvordan døvemiljøet er og sånn
3. Jona	-
4. Marie	-
5. Anton	Vet ikke
6. David	Kulturdager, møte andre døve, døvefotball
7. Per	Tegnspråk. De døve møtes. De voksne er interessert i døvekultur. Ikke jeg. Annerledes å være ung. Sammen med flere.
8. Daniel	Alle døve kan komme sammen å prate. Bryr meg ikke. Det er de voksne og så mange små barn som er sammen. Ikke viktig for meg.
9. Julie	At vi er døve. Tegnspråk, teater, døveskolen
10. Marika	-
11. Anna	Døves teater, døves kulturdager. Ikke viktig for meg. Ikke opptatt av å være "døv".
12 Julie II	Døves teater

Kommentarer til tabellen

Alle ungdommene stusset litt når de fikk dette spørsmålet. Hva skal jeg svare her? Anton sier rett ut: "Vet ikke." Etter at de fikk summet seg, kommer en rekke assosiasjoner. Tradisjonell kultur som teater og kulturdager, ble nevnt av flere, men også mindre opplagte svar som

tegnspråk, døveskolen, at døve kan komme sammen, prate om hvordan døvemiljøet er og sånn blir også med. Flere sier klart at dette ikke har noe med dem å gjøre. Pers utsagn kan være talende for generasjonsforskjeller: "De voksne er interessert i døvekultur. Ikke jeg. Annerledes å være ung. Sammen med flere." Er "døvekultur" viktig for nettopp den generasjonen som var opptatt av å definere en egen døvekultur i kampen for å bli akseptert med en kultur med eget språk? Spørsmålet er helt sentralt i spenningen mellom endrede oppfatninger av døvhet fra funksjonshemmet til en kulturell minoritet.

Samtidig er Pers utsagn også interessant for å belyse hans syn på ungdomstid. Utsagnet: "Annerledes å være ung. Sammen med flere" støttes massivt av bidrag fra ungdomsforskningen som understreker nettopp at ungdomstid er annerledes enn andre faser i livet. (Drotner 1994; Frønes 2003; Heggen 2004; Øia 1996; Aagre 2003). Utsagnet "sammen med flere" viser også at Per er bevisst forskjellen. Han er åpen for å bli kjent med mange – både døve og hørende – og det blir tidsnok tid som voksen til å innsnevre det sosiale livet. Som han sier: "De voksne er interes-sert i døvekultur."

Tabell 11
Hva eller hvem er ditt ideal?

Navn	Utsagn
1. Lina	-
2. Ellen	Hun som spiller hovedpersonene i Ringenes herre – Liv Tyler
3. Jona	Egentlig ingen ideal
4. Marie	Tanta mi. Hun er ståpåjente
5. Anton	Fotballspiller Ronaldo (eller Ricardo?)
6. David	Fotballspiller – spiss på Manchester United
7. Per	Skuespiller Bruce Willis. Spennende type. Kjenner litt til livet hans. Flott å se på.
8. Daniel	Ideal? Hva er det igjen? Bryr meg ikke om sånne idealer
9. Julie	-
10. Marika	Ideal? Husker ikke navnet
11. Anna	Ideal?(ler) James Bond – har sett nesten alle filmene
12 Julie II	Ideal? Hva mener du? Noen du beundrer? Nei (rynker på nesa) Ingen jeg vil være

Kommentar til tabellen

Gjennom å stille dette spørsmålet ønsket jeg å få fram om noen av ungdommene gjennom å si hvem de beundret, kanskje kunne "avsløre" mer av seg selv og sin individualitet enn gjennom de tidligere spørsmålene. To har ikke svart og fire spør hva som menes med spørsmålet. Ikke uventet er filmstjerner og profesjonelle forballspillere flere av svarene. Ingen av ungdommene fikk fram flere særegenheter gjennom svarene sine; kanskje utenom Marie som hadde en tante som ideal og som også fikk fram at dette var ei ståpåjente; egenskaper som Marie tydeligvis setter høyt.

Tabell 12
Hva drømmer du om for din egen framtid?

Navn	Utsagn
1. Lina	Vil gå på Gallaudet University, Washington, universitet for døve. Kan litt ASL (american sign lanuage). Ingen andre jeg kjenner, vil dit. Det er greit for meg å reise alene. Vil studere engelsk og matematikk

2. Ellen	Studere til bio-ingeniør kanskje? Vil studere her – ikke i Oslo. Familien min er viktig for meg. Kanskje overta gården. Føler litt plikt...
3. Jona	Vil bli sivilingeniør, studere ved NTNU. Vil også starte kafé – for døve. Skal bli et samlingssted for døve. Men kaféen er for alle. Spre informasjon om det å være døv til folk. Noen synes synd på døve – noen tror døvhet er smittsomt...
4. Marie	Vil bli sjukepleier. Vil utdanne meg her, men ønsker å jobbe i Oslo.
5. Anton	Arbeider som hjelpegutt på bil. Ønsker meg bil og fast jobb
6. David	Jeg ønsker å bli anleggsgfører, gifte meg, barn, en god familie
7. Per	Jeg ønsker å bli snekker, finsnekker. Jeg lager et skap med skuffer nå. Vil jobbe i et firma. Liker snekring godt. Morsomt å lære
8. Daniel	Skaffe meg jobb og leilighet, så hus. Ønsker meg bil og kjærest - kjærest mest!
9. Julie	Skal ta påbygging allmennfag etter hotell- og næringsmiddelfag. Vil jobbe med mennesker. Gå på høyskole
10. Marika	Vil jobbe i barnehage. Ønsker å jobbe i klesbutikk, men det tror jeg ikke går. Jeg er døv
11. Anna	Ønsker å jobbe med foto. Ønsker eget mørkerom
12 Julie II	Framtida? Vet ikke. Holde kontakt med vennene mine. Kanskje jobbe i en restaurant?

Tabell 13
Hvor er du om 10 år?

Navn	Utsagn
1. Lina	Drømmen er å jobbe med noe som har med hest å gjøre... Må ha en annen utdanning og en annen jobb i tillegg
2. Ellen	Familie kanskje? Jobb og at jeg har det bra hjemme
3. Jona	26 år? Ikke familie, bil og hund! Kanskje samboer? Kanskje kafé? Leilighet og jobb med lønn?
4. Marie	I Oslo, håper jeg. Jobbe der. Stort sted. Mer liv
5. Anton	Jeg håper: bil, hus, jobb, mulig familie (ler litt) Bor i Norge
6. David	-
7. Per	Hus, kone, barn, hjem. Vet ikke hvor jeg bor. Tenker ikke på det. Er bare i dag.
8. Daniel	25 – 26 år? En voksen mann. Ønsker meg luksus. Fantasi. Vet ikke om det blir oppfylt. Stor, fin leilighet. Barn. Vet ikke hvor mange.
9. Julie	Om 10 år? Vanskelig (latter) Kanskje i Oslo eller her. Kanskje et annet sted? Har lyst å dra til USA..
10. Marika	Møtt en gutt. Leilighet, familie, venner. Har barn – Nei, kanskje for tidlig--?
11. Anna	Lyst til å jobbe med foto. Eget mørkerom. Ta bilder av dyr. Ønsker meg kjærest---
12 Julie II	Har kanskje barn, familie, jobb i restaurant. Bor? Vet ikke. Moss? Lillestrøm?

Kommentarer til tabellen

Alle tolv ungdommene opplevde at spørsmålene om framtida kom overraskende på dem, men at de likte å snakke om det. Alle hadde tanker om eget liv i framtida. Det så ikke ut som de skilte mellom realistiske og gjennomførbare planer og drømmer. Likevel gjenspeiler svarene hvilken studieretning de har valgt i videregående skole. De fire informantene som går på allmennfaglig studieretning, vil studere på universitet eller høyskole. Lina kan tenke seg studier i USA; på Gallaudet i Washington DC, som er et eget universitet for døve med undervisning på amerikansk tegnspråk (ASL). Ellen har det faktum å forholde seg til at hun er odelsjente, men hun vet ikke om hun vil overta gården og ønsker å studere til bioingeniør. Jona vil bli sivilingeniør og samtidig drive kafè for døve. Kafeen kan være for alle, sier hun i intervjuet, men da skal hun drive informasjonsarbeid for hørende om hvordan det er å være døv, for som hun sier: "Mange tror døvhet er smittsomt!" Marie vil bli sykepleier. Hun ser fram til å jobbe i Oslo; i et større miljø.

Svarene til ungdommene i yrkesfaglig studieretning følger stort sett valgene de allerede har foretatt på videregående. De har klare oppfatninger om hva de ønsker seg. Flere sier mer om framtida si enn bare yrke og utdanning. Mange sier det sånn: Jeg vil ha jobb, familie og barn. Bevissthet om døvhet som en begrensning av yrkesvalg kommer også fram: "Ønsker å jobbe i klesbutikk, men det tror jeg ikke går. Jeg er døv."

Tabell 14

Er det noe du vil si til slutt?

Navn	Utsagn
1. Lina	Mange døve får ikke utdanning - fordi de ikke er flink nok på skolen. Mange døve jobber på Prima. Ikke bra å jobbe der. Trygdejobber. Krever lite-
2. Ellen	Glad for at døve er blitt mer sjølstendig. Flere valg og muligheter i livet - elektro, foto, flere tar realfag.
3. Jona	Jeg ser på meg selv som normal. Det eneste som er med meg – at jeg bruker tegnspråk. Jeg kjenner mange forskjellige personer. Noen liker fest og noen liker hest..
4. Marie	Jeg har en fot i hvert miljø. Ikke interessert i om folk er døv eller hørende. Det er personen som er viktig. Alltid hatt hørende venner. Jeg snakker med alle. Er tospråklig. Døve våger ikke gå ut av det lille miljøet. Jeg må av og til være tolk. Døve er sære fordi de er bare sammen med døve. Døve blir handikappet av å gå i døveskole. Bare tegnspråk blir feil. Problemet er ikke stort hørselstap. Problemet er at de ikke våger å kommunisere med hørende. Du blir satt i bås. Døv er en slik bås. Folk tror alle døve er like. To verdener: Tilhører en gruppe – døve for eksempel- du blir forstått som døv – ikke som en enkeltperson. Jeg hadde problem med å bli valgt inn i russestyret på skolen for folk så bare på meg som døv. Døve tør ikke spørre om hjelp. Et hardt liv. Alle er jo forskjellige; Døve kan mislike hverandre, men holder sammen likevel. De har like meninger. Døvemiljøet styrer. For å unngå konflikt, tar jeg av meg CI (høreapparatet) og bruker tegn i stedet. Innerst inne vet jeg at jeg er døv, men jeg vil ikke være i døvekulturen. Døve liker ikke at jeg snakker med alle. De snur ryggen til meg. Ei som brukte tale, ble utestengt fra døvemiljøet.
6. David	Døvemiljøet er positivt og bra. Døveaktiviteter, turer, internasjonale stevner. Flott å tilhøre en liten gruppe
11. Anna	Mange døve driver idrett. Tør ikke ta idrettslinja. Redd det blir for hardt. Men på hobbybasis. Idrett. Ikke jeg. Miljøet er lite.

Kommentarer til tabellen

Mange ungdommer hadde mye på hjertet og ønsket å trekke fram mer enn det som kom fram under spørsmålene. Her fikk de sjansen til det. Line gjentar det hun har poengtert tidligere: døve får for dårlig skolestart i livet! Hun er opptatt av at døve skal bli mer integrert og ikke sikte seg mot en verna jobb og en verna tilværelse. Ellen sier noe av det samme, men betoner den positive utviklinga: "Glad for at døve er blitt mer sjølstendig. Flere valg og muligheter i livet -." Marie har dette tema som en fanesak. Hun uttrykker seg helt klart. "Døve våger ikke gå ut av det lille miljøet. Jeg må av og til være tolk. Døve er sære fordi de er bare sammen med døve. Døve blir handikappet av å gå i døveskole. Bare tegnspråk blir feil. Problemet er ikke stort hørselstap. Problemet er at de ikke våger å kommunisere med hørende". Hun gjentar også her det som hun stadig vekk i intervjuet kommer tilbake til at det er problematisk at døve blir oppfattet som egen gruppe og at det er vanskelig å stå fram som et enkeltindivid. Hun understreker også sine egne erfaringer som tospråklig at døvemiljøet ikke er positiv til at hun bruker norsk og stemme "Døve liker ikke at jeg snakker med alle. De snur ryggen til meg. Ei som brukte tale, ble utestengt fra døvemiljøet." Anna er inne på det samme når hun vil framheve "Mange døve driver idrett. Tør ikke ta idrettslinja. Redd det blir for hardt."

Felles for alle disse ungdommene som ønsket å legge til noe de hadde på hjertet, er at de er opptatt av det å være døv, og at de gjør dette til en sak både på personnivå og samfunnsnivå. De taler mer enn sin egen sak.

David sitt utsagn "Døvemiljøet er positivt og bra. Døveaktiviteter, turer, internasjonale stevner,

Flott å tilhøre en liten grupp"e uttrykker kanskje også de andre som ble tause, men som stort sett som David, er fornøyd og tilfreds?

6 Drøfting i lys av teori

Døv ungdom i det senmoderne

Prosjektet handler om døve ungdom og identitetskonstruksjon i det senmoderne samfunnet. Undringa og nysgjerrigheten før jeg startet prosjektet hadde utgangspunkt i blant annet Giddens teorier om ungdom i det senmoderne preget av avtradisjonisering og konstruksjon av selvfortel-linger. Jeg undret meg på hvordan disse tendensene i tida arter seg for døve ungdommer. Hva betyr tilhørigheten til minoritetsgruppa – kan den være frigjørende eller innsnevrende? Skaper døvemiljøet den nødvendige trygghet og tilhørighet som gir rommet for å være både deltaker i fellesskapet og utvikling mot selvstendig individ? Fungerer døvemiljøet lukkende og innsnevrende eller åpent og frigjørende? Kan tilhørigheten til to kulturer – både den døve og den hørende – gi spesielt rom for utvikling av selvrefleksivitet eller kan det skape konflikt og forvirring i en komplisert verden? Blir minoritetskulturen et sted å rømme inn i for å beskytte seg og å bli værende i, eller gir tilhørighet og integrasjon i minoritetskulturen den nødvendige trygghet for å utvikle nødvendige livsressurser for deltakelse i storsamfunnet? Målet for all oppdragelse må være dannelsen. Jeg oppfatter essensen i dannelsesbegrepet slik at målet med dannelsen er mennesket som aktiv deltaker i eget liv. Jeg forstår det slik at det enkelte mennesket skal være en ansvarlig deltaker i det sosiale samspillet på det personlige planet og på samfunnsplanet.

Dannelsen innebærer dermed både individuell frigjøring og deltakelse i fellesskapet. Frigjørings-perspektivet sikrer det enkelte mennesket opplevelsen av å være et subjekt med muligheter for egne valg. Deltakerperspektivet innebærer medbestemmelse og medansvar i eget liv og i samfunnslivet. Det er snakk om et grunnsyn som respekterer barnet, barndommen og menneskets rolle som medskaper av eget liv.

Tegnspråket i hjemmene

Anerkjennelsen av tegnspråket er en forutsetning for integrasjon i samfunnet, sier Fredäng (2003). I spørreundersøkelsen min var jeg opptatt av hvilket språk de døve ungdommene møtte hjemme. Hvilken plass har tegnspråket i hjemmene til de døve ungdommene? I min studie kommer det fram at elleve av tolv foreldre kan kommunisere med barnet sitt med tegn.

Foreldrene har i dag rett til tegnspråkopplæring når de får et døvt barn, og foreldrene til ungdommene har tydeligvis benyttet seg av rettigheten. Bare en av ungdommene rapporterer at mor og far ikke kan tegnspråk. Elleve av tolv barn møter tegnspråket hjemme. I tre familier rapporterer ungdommene at familiespråket er tegnspråk eller tegn til tale. Disse familiene har flere døve barn. I de fleste familiene sier ungdommene at språket i hjemmet er norsk, og at mor eller andre i familien som kan tegnspråk, henvender seg direkte til den døve i en – til en - kommunikasjon. På det grunnlaget kan man hevde at mine ungdommer til en viss grad har tilgang på eget språk hjemme hos seg selv. Dette er sannsynligvis situasjonen for de fleste døve barn i dag. 90 % av døve barn har hørende foreldre. Barna møter til en viss grad tegnspråk, men norsk språk og hørende kultur omgir dem i hjemmet. Tegnspråket er det nødvendige førstespråket som barnet utvikler begreper på og som gir tilgang til mening i verden som omgir det. Det er tegnspråket som førstespråk som også gir tilgang på mening i den hørende verden barnet møter i familiene. Det kan være grunnlag for å hevde at det døve barnet i familien således vokser inn i en tospråklig og tokulturell virkelighet. Spørsmålet avhenger av kommunikativ kompetanse og kvalitet i relasjoner.

Kommunikativ kompetanse er mer enn språk. Madsen (1997) beskriver nødvendig kommunikativ kompetanse med begreper som innlevelsesevne, rolleskifte, verdirefleksjon,

helhetstenking, initiativrikhet, selvkontroll, handlingsevne, endringsparathed, problemsløsningsferdigheter, sosial fleksibilitet og desentrering. Dette beskriver både nødvendige egenskaper hos de samhandlende personene ungdommen har i de nære relasjonene og som den kommunikative kompetansen ungdommen selv må utvikle i dannelsesprosessen. Kompetansen kan også betegnes som samfunnets basiskompetanse (Frønes 1998). Det inkluderer evne til kritisk refleksjon, som forstås som evne til å utvikle nye løsninger og tankeformer. Reflekterende mennesker er nødvendig for å kunne realisere muligheter. Giddens begrep refleksivitet innebærer det samme. Utvikling av refleksivitet avhenger av utvikling av tillit og troverdighet i ansikt-til-ansikt-relasjoner. Alle barn blir i de nære relasjoner tilbudt ulike oppvekstbetingelser og har ulike utfordringer. Det gjelder også de døve barna.

Familien som institusjon tilbyr inkludering i et fellesskap. Den psykologiske og den kulturelle utviklingen foregår parallelt og er innevevd i hverandre. Allerede tidlig tilegner barnet seg sider ved den kulturen det selv, familien og vennekretsen er en del av. Barnet tilegner seg også en livsfortolkning hjemme – et grunnleggende perspektiv på tilværelsen som senere i livet blir utgangspunkt og referanseramme i møte med andres perspektiv. Selv om det døve barnet også hjemme møter tegnspråket, kan det døve barnet i tidlig barndom møte andres perspektiv gjennom mennesker de deler språk med og som de derved vil føle sterk tilhørighet til. Til sammen kan disse møtene danne grunnlaget for flerkulturell referanse – og fortolkningsramme. Døve barn bruker både tegnspråket og norsk for å få tilgang på livsressursene gjennom nære relasjoner.

Døve barn vokser opp i et hørende samfunn og de skal utvikle kompetanse til å delta likeverdig i det norske samfunnet. Det er et uttalt mål for opplæringen i norsk skole at det døve barnet skal bli tospråklig. Døve barn opptrer både i en hørende og døv verden samtidig. Giddens viser i sin teori om det senmoderne samfunnet hvordan menneskene i dag er innvevd i det vi kan kalle makro-verden og at den har innvirkning på enkeltmenneskenes hverdag. Han sier at moderniteten også er kjennetegnet ved globalisering. Endringer på det globale plan griper direkte inn i det lokale livet og i hverdagslivet (Giddens i Madsen 2005). Samfunnet som omgir det døve barnet er et hørende samfunn. Barn av hørende foreldre har tilknytning til den hørende verden fra de er født. Gjennom tegnspråket får de i tillegg sterk tilknytning til venner og lærere som de deler språk med. De konstruerer selvidentitet i forhold til begge miljø; hvilket miljø som har sterkest innvirkning, er forskjellig i hvert enkelt tilfelle avhengig av hvordan miljøet er og hvem personene er.

Den russiske forskeren Bakhtin snakker om hvordan vi konstruerer mening i et dialogisk perspektiv (Bakhtin i Dysthe 1996). Han bruker dialogbegrepet på flere måter. Han bruker blant annet begrepet for å si noe om et overordnet syn på menneskets utvikling, slik andre teoretikere gjerne bruker begrepet sosialisering. Vi blir i oppveksten konfrontert med vår felles kulturarv gjennom dialoger med våre signifikante andre. Disse dialogene blir vesentlige i vår individuelle utvikling, tankebyggverk og fortolkningsrammer som vi internaliserer, gjør til våre egne, bygger videre på eller opponerer mot. Vår identitet som moderne mennesker kan på den måten tolkes som et produkt av vår dialog med stemmer fra vår felles fortid. Bakhtin ser på selve eksistensen som grunnleggende dialogisk. Livet er dialogisk i sin natur. Døve barn forholder seg dialogisk til foreldre, søsken, venner og lærere både på norsk og på tegnspråk. I tillegg forholder de seg dialogisk til det hørende storsamfunnet gjennom de kulturelle uttrykksformene som samfunnet frembringer, som for eksempel aviser, internett og TV. Både norsk og tegnspråk blir viktige i identitetsdanningen og i inkluderingen i kulturen som omgir dem. Mulighetene de har hatt til relevant opplæring i tegnspråk og mulighetene for

samspill med både hørende og tegnspråklige signifikante andre, blir avgjørende faktorer i dannelsesprosessen og for den enkeltes identitet.

Skolevalg

Tallene i min undersøkelse viser at ungdommene har mangslungne skoleerfaringer fra grunnskolen. Resultatene uttrykker at tida vi lever i, er en brytningstid for døve. Hva som er den beste skolegangen for det tegnspråklige barnet, er et vanskelig spørsmål for foreldrene. Døve-organisasjonene har i tillegg til å kjempe for tegnspråket også hatt en kamp for å bevare døve-skolene ved de statlige kompetansesentrene i Norge. Dette er en kamp døveorganisasjonene har vunnet på tvers av uttalt nasjonal skolepolitikk som handler om inkludering og nedlegging av spesialskoler. Døveskolene står der som små fyrtårn i skolefloraen og hevder retten til å stå der nettopp for å representere et tegnspråklig skoletilbud for døve barn. Dette må være sterke argumenter overfor en usikker foreldregruppe som ikke i utgangspunktet kjenner til hva det innebærer å ha et døvt barn.

I mitt materiale velger flertallet av foreldrene å sende barnet sitt til hørende skole: åtte av tolv. En grunn til det kan være retten til opplæring i tegnspråk i hjemmeskolene i kommunene. Kommunene mottar også et oppfølgingsprogram fra de statlige kompetansesentraene for døve i form av rådgiving til foreldre og til skoler. I tillegg får de døve barna korttidsopphold noen uker i året for å få styrket opplæring i tegnspråket, for å oppleve et tegnspråklig læringsmiljø og for å få kontakter med andre døve barn. Samfunnsmentaliteten som omgir menneskene i tida de lever i på makronivå, påvirker valgene og livene til menneskene på mikronivå. I skoledebatten i dag vektlegges det positive ved inkludering. Foreldre vegrer seg sjølsagt også for å sende det lille barnet sitt bort for å bo på internat ved døveskolen. Utviklingstendensen er klar: døveskolene blir mindre og de fleste døve barn går i hjemmeskolen. Foreldre til døve barn opplever å leve i krysspresset mellom inkluderingsparadigmet i majoritetskulturen og tilbudet om opplæring i det tegnspråklige miljøet som minoriteten hevder. Forskeren og spesialpedagogen Stein Erik Ohnas utsagn har vist seg å ha gyldighet:

at det skarpe skillet --- mellom den hørende familien og døvesamfunnet vil bli redusert og at de trekkene som gjelder erfaringer knyttet til brudd med foreldrene og tidlig kontakt med døve på døveskolen blir redusert. Det er grunn til å tro at særegne døvehistorier i framtida mer blir knytta til oppvekst og skolegang i lokalsamfunnet (Ohna 1995: 130).

En annen utviklingstendens er at barna begynner i hjemmeskolen i første klasse, men ønsker å flytte over til døveskolen når de blir eldre. I min undersøkelse gjaldt dette for seks av tolv informanter. Tre flyttet over da de startet på ungdomstrinnet, to flyttet over på mellomtrinnet og en flyttet over etter første klasse på hjemmeskolen. Denne siste informanten, Marita, sier: "Pendla til døveskolen med taxi hver dag fra 2. klasse." En av mine studenter i lærerutdanningen fortalte om valg av skole i barndommen. Hun begynte i den hørende hjemmeskolen i byen hun var født og bodde i. Hun trivdes de første årene og var spesielt glad for å lære mye. Etter hvert ble venne-relasjonene færre og færre. Hun følte seg ensom. Hun bestemte seg for å begynne på døveskolen på heltid og flytte på internat. Men hun fant fort ut at døveskolen betydde tilbakegang for henne mht faglige utfordringer. Likevel, som hun sa, valgte hun å fortsette på døveskolen. Der var vennene. Hun valgte det sosiale foran det faglige, som hun som lærerstudent oppsummerte.

Min informant Lina har samme erfaring. Lina sier: "Når vi var små på barneskolen, merka ikke ungan at jeg var døvt. Vi lekt sammen. Jeg ble litt ensom i 7.klasse. Eneste døve i en

skole med 300 elever. Jeg ville skifte skole." David sier: "Mange enetimer i ensomhet i hørende skole."

Likesinnede som de deler språk med, er der de føler seg hjemme. Kanskje ikke uventet velges skolearenaen der de får personlig bekreftelse, blir sett av jevnaldrende og muligheter til å utvikle nære sosiale relasjoner. Breivik sier: "Døve knytter identitet og tilhørighet mer til "places for sharing of experiences with people of "own kind" and the occasions of being engaged in communication ..." (Breivik 2001: 5)

Opplæring i alle fag på tegnspråk er også et viktig argument for å velge døveskole. Men flere av informantene i undersøkelsen og lærerstudenten min over sier at døveskolene stiller for få faglige krav. Står de døve ungdommene i valget mellom sosiale vennerelasjoner i døveskolen eller faglige utfordringer i hjemmeskolen? Min lærerstudent mente at det var hennes valg. Så enkelt er ikke hele bildet, men spørsmålet melder seg stadig om hva som er en god skole og hva som er god opplæring for døve barn. Døveskolene mister terreng i forhold til døve barn som "bare er døve"; døveskolene blir i dag mer og mer spesialskoler for barn med multifunksjonshemminger.

Denne utviklinga er i tråd med politisk ønsket skolepolitikk med nedlegging av spesialskoler og inkludering av alle elever i hjemmeskolen. Men hvor kan døve barn finne nære vennerelasjoner hvis de må forlate tegnspråkmiljøene i døveskolene og blir overlatt til seg selv som eneste døve i hjemmeskolen? Sikrer man at døve barn får tilstrekkelig kunnskaper i tegnspråk når de i hjemmene først og fremst møter norsk og når de i skolene bare møter en lærer med noe tegnspråkkompetanse? Blir undervisning med tolk i klassen den vanligste undervisningsmåten?

I tillegg kommer nye utfordringer for døve. Ny teknologi gjennom å operere inn cochlea implantat kan bety store endringer i synet på hva som er god opplæring og hva som blir det viktigste språket for døve. Noen hevder tegnspråket blir unødvendig. Andre mener at tegnspråket fremdeles blir det viktigste; cochlea implantat er et framskritt, men eleven må få tegnspråket som basis for best mulig kognitiv utvikling og inkludering. Tegnspråket oppleves som truet idet det nettopp er blitt anerkjent.

Mine tolv informanter har forskjellig skolebakgrunn. Bildet er broket. Det som trer fram som typisk er at alle tolv så nær som en har hatt tilknytning til døveskolen gjennom grunnskoletida si på en eller annen måte. Halvparten av ungdommene har erfaring både fra hørende skole og døveskole. Erfaring fra to miljø kan være en god løsning. De må ha det lille døvemiljøet for å kunne få vennerelasjoner og utvikle et adekvat førstespråk. De trenger det hørende miljøet for perspektivutvidelse for best mulig integrasjon i det hørende storsamfunnet. Det som foreldrene og den døve selv kan oppfatte som smertefulle veivalg, vingling og usikkerhet for å finne den beste vei, trenger ikke å være dårlige løsninger: erfaring fra to så ulike skoletilbud kan bidra til den nødvendige tokulturelle ballasten døv ungdom skal erverve. Som Lina sier: "Mine foreldre var opptatt av at jeg skulle fungere i begge miljø."

Hva som er den gode skole avhenger av hvor eleven opplever suksess, mestring, å bli sett og få bekreftelse, der han opplever å finne tilhørighet og inkludering. Identiteten blir knyttet til gruppa og menneskene som omgir han. For døve barn åpner felles språk for nødvendig nærhet med andre. Å kjempe for døveskolenes eksistens er den naturlige konsekvens av kampen for tegn-språkets stilling. Samtidig er flere av mine informanter kritisk til døveskolene.

Lina, som har skoleerfaring fra både døveskole og hørende skole, sier: "Døve lærere er vant med at døve barn er dumme. De stiller for lite krav på døveskolen. Vi lærer tegnspråk. Det er bra, men døve må lære seg å lese, skrive og snakke norsk. Ellers blir den døve avhengig av tolk---. Det må være mer taletrening. Taletrening og munnavlesing åpner for å kommunisere med flere. Da har du flere muligheter til å prate med flere enn døve... Skolen (døveskolen) er sløv. De har ikke engasjement for taletrening. Norsk er vanskelig for elevene. Skolen må engasjere."

Ellen sier: "Døveskolen må stille mer krav til elevene. Skulle fått bedre opplæring. Lærerne skulle gitt elevene bøker, inspirasjon. I vår familie støtter foreldrene oss barna. Det har vært bra for oss søsknene. Vanskelig å lære tegnspråk. Døve må jobbe mer. Døve må få taletrening. Jeg oppfatter meg som tospråklig. No virker det som at bare dem som har CI får taletrening. Det er mitt inntrykk. Vet ikke helt..."

Flere informanter er kritisk til det lille miljøet ved døveskolen. Marie er den som målbærer dette tydeligst. Selv har hun gått i hørende skole og hatt korttidsopphold på døveskole. Hun regner seg som tospråklig. Hun sier: "De døve blir handikappet av å gå i døveskolen. Tørs ikke kommunisere (med andre enn døve). Bare tegnspråk, blir feil. Dårlig taletrening på døveskolen." Hun sier videre at hvis man er døv blir man av andre bare oppfattet som døv og ikke som et individ: "Ungdom på videregående har et spesielt syn på døv ungdom. Alle døve blir satt under en kam. Er du døv, blir du forstått som døv - ikke som en enkeltperson. For mange døve samlet på et sted på knutepunktskolene. Ville heller gått i en skole alene som døv. Nytt liv - egen skole – uten press. Hver enkelt må finne sin egen vei. Vanskelig når du blir forstått som "døv"."

De jevnaldrende og identitet

Den norske sosiologen Frønes er opptatt av jevnaldrendes betydning i sosialiseringprosessen. Fra barns perspektiv er foreldre-barn-rollen tilskrevet og ubrytelig. Forholdet til foreldre er noe man har, ikke noe man oppnår. De sosiale relasjonene mellom barn er nærmest det motsatte. Vennskap og sosial kontakt med jevnaldrende må oppnås og vedlikeholdes. Dette skaper kommunikative strategier av en annen type enn forhold til foreldrene. Barn-barn-relasjoner er preget av kompleksitet og foranderlighet. Vennskap er en form for gjensidighetskontrakt mellom likeverdige. Utvikling av evner til å konstruere og fortolke komplekse kommunikative og sosiale strategier utvikles nettopp blant de jevnaldrende. I det komplekse moderne samfunnet blir kvalitet ved jevnalderrelasjoner svært viktig, fordi jevnalderrelasjoner er sentrale for utvikling av evne til å mestre sosial kompleksitet (Frønes 1998).

Vennebildet er naturlig nok ikke entydig. Døve ungdommer har både døve og hørende venner. Allikevel sier de fleste at de døve vennene betyr mest. Ikke overraskende har tegnspråket som fellesspråk betydning for relasjoner. Dette er også Breiviks poeng når han i doktorgradsarbeidet sitt hevder at omgangen med andre døve får en spesiell betydning og når han innfører begrepene "translocal" og "transnational" for å beskrive særegne døvehistorier med vekt på identitet mer knytta til miljøer de finner andre døve, enn til geografisk tilhørighet (Breivik 2001). Ut fra min egen omgang med døv ungdom i lærerutdanningen, har det slått meg som generell betraktning at døv ungdom reiser mye og har mange internasjonale kontakter. En student sa til meg engang at det er lettere for henne å kommunisere med en kineser uten å kunne kinesisk språk/tegnspråk enn det var for meg. Hun og den døve

kineseren kunne bruke tegn og ha en viss kommunikasjon, selv om tegnspråkene er forskjellige og er basert på nasjonalt språk og kultur. En av mine informanter sier i intervjuet: "Hvis jeg ser noen i Syden som bruker tegnspråk, kontakter jeg dem. Vi er som en stor familie. Fremmede i Syden er lett å snakke med. Kjent med nye døve. Artig."

Døveidentiteten og tegnspråket åpner for en særegen tilhørighet til mennesker i samme situasjon verden over. Dette er faktorer som har betydning for identitetsdanningen til den enkelte og for særegne døvefortellinger.

Informanten Marie er opptatt av at døve skal ha en større arena enn bare omgang med andre døve. Hun mener de språklige vanskene og manglende hørsel blir en unnskyldning for de døve for ikke å ta kontakt med hørende: "Tørs ikke kommunisere med andre enn døve." Marie henger denne egenskapen på de døve. Men sjølsagt kan en si at det gjelder begge grupper. Både døve og hørende vegrer seg for å bryte språkbarrierer. Når elevene i yrkesfaglig studieretning får anledning til å arbeide sammen, åpner det for kommunikasjon selv om språkene er forskjellige.

Elevene selv viser hvordan ulike måter gjennom oppfinnsomhet og kreativitet kan være gode måter. Marie har andre utsagn som understreker vanskene i forholdet døv/hørende: "Ungdom på videregående har et spesielt syn på døv ungdom. Alle døve blir satt under en kam. Er du døv, blir du forstått som døv - ikke som en enkeltperson." Dette beskriver en skolekultur der gruppene er atskilt og blir gående å skule på hverandre og befeste de allerede gjensidige fordommene døve har om hørende og hørende har om døve. Det naturlige arbeidsfellesskapet i de små gruppene på yrkesfaglig studieretning ser ut til å være gode miljø for å bryte ned barrierer.

Daniel står fram som annerledes enn de andre. Han har hatt skolegangen sin i hørende miljø. Han kommuniserer på norsk og har dårlig tegnspråkkompetanse. Han sier: "Mest sammen med hørende. De døve liker meg ikke fordi jeg bruker stemmen". Hans erfaringer er at døvemiljøet der han vanker, ikke "liker han" fordi han bruker stemmen mer enn tegnspråket. Dette er også en del av bildet døve i mellom.

Det avgjørende er ikke om vennene er døve eller hørende. Det avgjørende er at ungdommene oppnår tillitsforhold og nære vennerelasjoner. Spørsmålet er om ungdommene har en eller flere arenaer som gir grobunn for utvikling av grunnleggende livsressurser, som *solidaritet* gjennom samhandling med andre, *identitet* gjennom bekreftelse på seg selv og *mening* i tilværelsen. Informanten Per kan stå som eksempel på integrasjon i både døve og hørende miljø. Han sier: "Koselig klasse. Tolv elever. Bruker mobilen til å skrive med. Noen i klassen kan litt tegn. På hjemstedet: bare hørende venner. Alle kjenner alle på det lille stedet."

Per kan også stå som eksempel på evne til å være på mange arenaer samtidig. Han får muligheter til å utvikle refleksivitet gjennom tilknytning til et mangfold. Han har muligheter til å se seg selv i ulike sammenhenger å velge å konstruere selvfortellinger ut fra ulike posisjoner. Han har muligheter til, som Giddens (1991) sier, å undersøke, vurdere og omforme sosial praksis i lys av ny viten i en kontinuerlig prosess. Frønes sier:

Det er en rimelig antakelse at det moderne samfunns basiskompetanse best utvikles ved erfaring med en viss sosial og kulturell kompleksitet. Dette fremmer identitetsrefleksjon, kommunikativ kompetanse og evne til desentrering som utgjør fundamentet i modernitetens basiskompetanse. I enkle, ensartede miljø vil medlemmene sjeldnere møte perspektivulikheter. Moral- og normforståelse vil i stor grad være konvensjonell, og sosial og kulturell desentreringsevne vil i mindre grad bli utviklet (Frønes 1998: 223)

Døve og hørende ungdomsgrupper

I min undersøkelse sier ungdommene noe om ungdomsgrupper på skolen sin og om hvem de selv er i forhold til gruppene. Ti av tolv informanter uttrykker at de er "vanlige ungdommer" og tilhører ikke undergruppene som er annerledes på skolen. En av informantene sier "vet ikke" og en sier at hun føler seg i slekt med "de svartkledde, annerledesgruppa". Hvis ungdomsforskeren Øias kategorisering av ungdom kan brukes også for døv ungdom, må kategorien "mainstream" ungdom være den mest dekkende. Mainstream ungdom er hos Øia karakterisert ved at de har et positivt forhold til skole og til frivillige organisasjoner der voksne er ledere. De er mye med i fysiske aktiviteter. De hjelper til relativt mye hjemme og deler flere aktiviteter med foreldrene sine. De har relativt lavt forbruk av tobakk, snacks og alkohol (Øia i Aagre 2003).

Flere av disse forholdene, som arbeid hjemme og alkoholforbruk sier min undersøkelse ikke noe om. Men gjennom hva de rapporterer om forhold til idrett, om hva de er opptatt av, hvordan rommet deres ser ut og hvilke ting de setter pris på, så ser det ut som at ungdommene i min undersøkelse som gruppe kan karakteriseres som mainstream ungdom. Er døv ungdom opptatt av det de kaller vanlig fordi de i utgangspunktet skiller seg ut gjennom sin døvhets?

Jonas utsagn: "Jeg ser på meg selv som normal. Det eneste med meg er at jeg bruker tegnspråk" kan dekke flere av informantenes selvopfatning. Per understreker gjennom utsagnet "Grupper på skolen: en gruppe: utlendinger, en annen gruppe: funksjonshemmede. Funksjonshemmede er ikke vanlige, og de følger ikke moten, kan ikke lese, eller har for eksempel CP. Jeg er vanlig, følger moten og sånn."

Flere ungdommer i min undersøkelse sier at hørende ungdom i klassen oppfører seg dårlig på skolen. Julie sier: "Jeg er ikke vant til bråk fra døveskolen... Lei av at elevene i klassen kritiserer lærerne. Skal tøffe seg." Julie II sier: "Mange (hørende)skulker. Det er uvant. De gir blaffen i skolen. Noen har problemer. De gidder ikke jobbe. De bare stikker. Skal røyke. Lyver. Blir borte. Bråk i timen." Ellen sier: "De hørende elevene i videregående bråker i timen. Det er uvant for meg. David sier: "Mange(hørende) i klassen bråker. De klager på lærerne, men gjør ingenting selv."

Kan vi snakke om en motsetning mellom døvekultur og ungdomskultur i dette tilfellet? Alle ungdommene i mitt materiale, så nær som to, har gått på en døveskole på ungdomstrinnet. Å komme inn i ungdomsgjengen i videregående skole ser ut til å være en stor overgang for disse.

Selv om de har erfaringer fra hørende hjemmeskole, ser det ikke ut som de er forberedt på at det har skjedd store endringer i normer for oppførsel i løpet av tre ungdomsskoleår. De av mine informanter som trekker fram dette, er uforberedt på ungdommenes atferd og det kommer tydelig fram at de misliker den. De har vært i et lite miljø på døveskolen, og det kan virke som de har vært "i en annen verden" der. Det kan se ut som det er normforskjeller i kulturene på de store videregående skolene og de små ungdomsmiljøene i døveskolen. Kan et lite miljø betyr tettere kontroll og mindre rom for utprøving? Blir normene vanskeligere å utfordre når relasjonene er tettere? Er miljøet mindre tolerant for endret atferd? Er døv ungdom mer "tilpasset"? Blir elevrollen og skolekoden mindre utfordret i det lille miljø?

Skolen er en viktig arena for utprøving og nyorientering i livsfasen som ungdomstida er. Å opponere mot autoriteter, å uttrykke misnøye med og være kritisk til samfunnsinstitusjonen skole, er noe vi er blitt vant til å se på som en "naturlig" prosess mellom barndom og ungdom. Ikke minst også fordi skolen har fått en annen funksjon i det senmoderne enn tidligere. Skolen i dag er et must for å bli samfunnsmenneske og deltaker. Ungdomstid er tid for kvalifisering. Å delta i obligatorisk skolegang er ungdommens lodd. Hva skal de ellers gjøre mellom 16 og 19 år? Å skape mening i skolen for alle fram til 19-årsalderen, er en utfordring. At ungdommen ikke er stillestående tilstede i klasserommet, blir derfor ansett som nærmeste akseptert. Skolen er en arena for læring, men samtidig er den en svært viktig arena for sosialisering og identitetsdanning.

Frønes (2003) viser nettopp at jevnaldrende har stor betydning i sosialiseringprosessen. Videregående skole er et arnested for samhandling med jevnaldrende. Å utfordre normer for oppførsel handler om mer enn å utfordre læreren og voksensamfunnet. Det handler like mye om å finne sin plass og sin rolle i ungdomsgruppa. Klasserommet blir en viktig arena.

Har døv ungdom en annen agenda? Har frigjøringa og de nye muligheter som aksept av tegn-språket har åpnet for, gitt døv ungdom bevissthet om at skolegang og arbeidsliv for første gang står åpen for dem? Kan en se for seg at døv ungdom er i en annen historisk fase enn hørende ungdom i dag? Kan en se for seg at det objektive faktum at døve har fått muligheter for integrasjon gjennom nettopp utdanningssystemet oppleves for døv ungdom som at livsfasen de gjennomlever er annerledes enn for de hørende ungdommene? Kan det være slik at mens ungdom i dag oppfatter skolegang og utdanning som en selvfølgelig del av oppveksten, oppfatter døve ungdommer at de har bedre muligheter i dag enn tidligere og må bruke mulighetene som tilbys?

Blir møtet i klasserommet mellom døv og hørende ungdom vanskeliggjort fordi de har forskjellig oppfatning av skolens oppgaver? Kan vi snakke om å møtes på samme arena med forskjellig utgangspunkt? Blir språkbarrierer forsterket av kulturelle barrierer? Anna sier: "Egentlig trives jeg ikke i klassen. Vi er så forskjellige. De andre er så jentete. Snakker om fest. De er barnslige."

Tokulturell eller kreolsk identitet?

Døveorganisasjoner er opptatt av å tilhøre en minoritetskultur med eget språk og de er opptatt av at døve vokser opp i to kulturer; minoritetskulturen og majoritetskulturen. Selv om det ikke fins noen allment akseptert definisjon av minoritet (Engen og Kulbrandstad 2004) kan Skutnabb-Kangas være brukbar i sammenhengen:

En minoritet er en gruppe som i antall (oftest) er mindre enn en stats befolkning med medlemmer som har etniske, religiøse eller språklige trekk som skiller seg fra resten av befolkningen... En gruppe som faller innenfor denne definisjonens rammer, må behandles som en etnisk, religiøs eller språklig minoritet, men individet velger selv om det vil tilhøre minoriteten (Skutnabb-Kangas i Engen og Kulbrandstad 2004: 20).

Døve barn samhandler med viktige nærpå personer i oppveksten som målbærer både den hørende og den døve kulturen. De viktigste signifikante, foreldrene, er i de fleste tilfeller hørende. Gjennom venner og lærere som de deler språk med, får de tilgang på normer, verdier og livsformer blant døve. Disse særegne, objektive forholdene ved å være døv, åpner muligheter for at døve barn allerede fra tidlig barndom kan få tilgang på hørende verden og døveverden – til en tokulturell oppvekst.

Men det er kanskje ikke like enkelt å definere tokulturalitet som døv, som det for eksempel er ved etnisitet? Alle grupper er selvfølgelig mangfoldige og uensartede. Men kategorien ”døve” består av ulike grupper som flyter inn i hverandre: Integrerte døve og tunghørte, døve fra tegn-språklig bakgrunn og døvblitte. Alle døve barn har ulike oppveksthistorier. Objektive forhold spiller inn: døve eller hørende foreldre, døve eller hørende søsken? Skolevalg? Hvordan ligger forholdene til rette for omgang med andre døve? Subjektive forhold spiller inn som aksept av egen døvhet, erfaringer med signifikante personer – er de hørende eller døve? Hvem spiller den viktigste rolle i oppveksten? Hvor er de viktigste vennene?

Ohna (2001) understreker forholdet gjennom å vise at definering som tilhørende en døvekultur likeså vel er knytta til subjektive forhold som å akseptere seg selv som døv, og ha etablert en vi-følelse versus de hørende som til objektive forhold. Breivik framholder at å være døv og del av døves kultur er noe mer og også noe annet enn medisinsk/audiologisk døvhet. Elementer av valg og aktiv tilslutning er sterkt til stede. Han mener at kriteriene for å definere døvekulturen har stor betydning, men at det er for mye variasjon i døvemiljøet til at de kan stå som substansielle pekepinner på kulturell døvhet. Faktoren knyttet til hvordan individet selv oppfatter seg, selvforståelse, har for eksempel betydning (Breivik 2000).

På denne bakgrunn kan vi hevde at alle døve barn i dag i Norge gjennom lovbeskyttede rettigheter og aksept for tegnspråk som opplæringspråk på en eller annen måte – individuelt forskjellig - avhengig både av forskjellige objektive virkelighet og subjektive forhold - har tilgang til oppvekst knytta til både hørende praksiser og døve praksiser. I stedet for å hevde at døve barn vokser opp i to atskilte verdener og har meningsdanning på grunnlag av to kulturer, kan det være rettere å hevde at døve barn forholder seg til både døve og hørende verdener og mennesker i flytende overganger og at disse til sammen kan skape oppvekstbetingelser for nødvendig meningsdanning og identitetsdanning. At døve barn vokser opp i hørende miljø i hjemmet, understreker forholdet. Det døve barnet må lære å tolke mening gjennom tilknytning til hjem, skole og venner som andre barn, men ulike språk og ulike fortolkningsmåter skaper utfordringer i meningsdanningen. Samtidig er det grunn for å hevde at de gjennom å kunne ha integrasjon i både døve og hørende miljøer, har tilgang på forskjeller som i neste omgang kan gi rom for refleksiv kompetanse. Hvorvidt dette skal

lykkes, avhenger nettopp av integrasjon i enten døve og hørende felleskap eller i elementer fra begge. Identitet og tilhørighet avhenger av hvor individet har fått mulighet til å oppleve anerkjennelse for seg selv i intime og nære relasjoner. Det som i fagterminologien kalles den kreolske identiteten, kan kanskje være den som best karakteriserer identitetsarbeidet døve står overfor. Tilegnelsen av den kreolske identiteten er en individuell prosess som innebærer å tilegne seg og gjøre til sitt eget, handlings- og tenkemåter fra flere kulturer. Den bygger på egne erfaringer mer enn internalisering av nedarvede tradisjoner. Individet går ikke allerede oppgatte stier anført fra ferdige kart fra tidligere generasjoner. Den kreolske identiteten er kjennetegnet ved anskaffelse av nye kart (Hylland-Eriksen 1997).

I spennet mellom kollektiv og individuell døveidentitet?

Den svenske forskeren Päivi Fredäng (2003) sier at med anerkjennelsen av tegnspråket ble forutsetninger for interaksjon i samfunnet skapt. Tegnspråket ble den kulturelle linken mellom tegnspråklige døve som gav forutsetningen for integrasjon. Hun sier også at dermed ble døvebevisstheten endra. Fra å basere seg på en kollektiv døvebevissthet både i det hun kaller den subkulturelle epoke og den kontrakulturelle epoke, åpner den samkulturelle epoke i vår tid til individuell nyorientering av døvebevissthet. Sagt på en annen måte: I historiske epoker preget av undertrykking gjennom forbud mot tegnspråk og tvungen oralisme (subkulturen) eller preget av opprør og kamp (kontrakulturen), ble den kollektive identiteten nødvendig for enten å finne felles holdpunkter eller for å holde sammen for å oppnå noe. Når kampen er over og målene er nådd, kan individene bruke de kollektive, oppnådde rettigheter til selv å finne sin egen vei.

Anerkjennelsen av tegnspråket og store omveltninger for døve med en historisk åpning for individuell selvhevdelse, selvrealisering og konstruksjon av selvidentitet kommer i en tid karakterisert med individualisme, avtradisjonisering og evne til selvrefleksjon. I det senmoderne samfunnet er individene i økende grad fristilt fra sosiale felleskap (Giddens 1993). Dette øker det individuelle identitetsprosjektet døve barn og unge står overfor.

Slik vi kan forstå Fredäng (2003) blir begreper som døvekultur og døveverden knyttet til den kollektive kampen for eget språk, og i den epoken falt i stor grad den individuelle identiteten og den kollektive identiteten sammen. Men når tegnspråket ble anerkjent, står barn og ungdom overfor endrede oppvekstbetingelser. På samme måte som jenter i dag står på skuldrene av sine mødres kollektive kamp for likestilling og i dag skal konstruere sin individuelle kjønnsidentitet utfra egne selvfortellinger, kan vi si at døv ungdom står overfor det samme mht døveidentitet.

Ungdommene i min undersøkelse har tilgang på flere miljøer i oppveksten. Miljøet sammen med døve er viktig for alle. De forholder seg på en eller annen måte til andre døve. Selv om de har både døve og hørende venner, rapporterer de fleste at de døve vennene betyr mest og flere tyr til døveskolen når de kan velge selv på mellom- eller ungdomstrinnet. Identiteten som døv vil for alle konstrueres forskjellig avhengig av egen selvfortelling i forskjellige situasjoner personen er en del av. Døvhets blir en del av flere faktorer som vil ha betydning for individets identitet. Hvor viktig faktor og hvor sterk døveidentiteten blir, er personlig. Muligheter til selvrealisering gjennom utdanning understreker forskjeller blant døve. Er det viktig å være sammen med døve eller er det viktig å være sammen med dem jeg studerer historie sammen med? Min informant Jona skal bli ingeniør og samtidig drive kafé for å informere verden om hvordan det er å være døv. Hun håndterer sin kreolske identitet med

føtter i flere verdener. Marie er opptatt av at hun ikke blir sett som enkeltidivid, som hun sier "Blir jeg sett på av andre som døv eller som Marie?" Hun *velger* bevisst tilhørighet til døvegruppa på den videregående skolen i den situasjonen hun er. Som Skutnabb-Kangas sier i sin definisjon av minoritet: "...men individet velger selv om det vil tilhøre minoriteten" (Skutnabb-Kangas i Engen og Kulbrandstad 2004: 20). I andre situasjoner kan hun velge å framstå på en annen måte.

Oppvekst i minoriteten gir andre utfordringer enn oppvekst i majoriteten. Minoriteter kan tilby trygghet og tilhørighet for dem som befinner seg vel. David sier: "Døvemiljøet er positivt og bra. Døveaktiviteter, turer, internasjonale stevner. Flott å tilhøre en liten gruppe." For noen kan tilhørighet til en minoritet gi de nødvendige holdepunkter i tilværelsen i en kompleks verden. Minoritetens normer og verdier og definering av hva som er "viktig og riktig", kan gi retning for den enkelte som på den måten slipper unna det verste presset om individuelle valg. Individet er sårbart overfor spørsmålet om å lykkes eller mislykkes i sitt eget selvrealiseringsprosjektet (Ziehe 1989).

Minoriteter kan være sneversynt, intolerant og dømmende. Holdninger som "kom til oss og bli som oss" kan være fremtredende. Behovet for å markere seg med særtrekk i forhold til majoriteten og redselen for å endre på noe med fare for å miste eller svekke særtrekk, kan gjøre miljøet lite åpent for individuelle særpreg. For døve er tegnspråket det viktigste fellestrekk som holder minoriteten sammen.

Kontrakulturens karakter av å være en motkultur mot det som var før, i kombinasjon med ambisjonen om å mobilisere døve for et nytt perspektiv, innebærer også intoleranse mot andre oppfatninger enn hva man mener er den korrekte forståelsen av dövhet (Jacobsson i Frädeng 2003: 223).

Døve i dag hegner om tegnspråket og må kanskje ut i nye kamper for å forsvare oppnådde rettigheter. Informanten Marie har opplevd å bli møtt med en kald skulder i døvemiljøet på den videregående skolen fordi hun kan komme til å bruke norsk tale. Bruker du norsk, er du ikke ekte døv, er holdningen. For å få full aksept i døvegruppa, kobler hun fra det innopererte implantatet (CI) så hun ikke hører noe. Informanten Daniel sier også: "Mest sammen med hørende. De døve liker meg ikke fordi jeg bruker stemme."

Minoriteter kan være ensartet og lukket. Med døveminoriteten som referanse, er noen av mine informanter inne på dette. Anna sier at hun finner ikke venner i minoritetsgruppa. Hun ser lengselsfullt etter den hørende svartkledde, annerledesgruppa på skolen. Ellen er medlem av SU og opptatt av EU og frihandel. Men det er hun alene om. Som hun sier: "Andre (døve) er ikke interessert. Snakker om hva vi skal gjøre, gutter, rykter, hvem som er venner/venner. Alltid slik i døvemiljøet. Jeg blir lei." Marie sier: "Folk i døvegruppa kan mislike hverandre, men holder sammen likevel."

Mange døve som vokser opp i dag, opplever at kollektivet blant andre døve ikke trenger å være der de finner rettesnorer for seg selv. Samtidig vil det felles språket og den felles kulturen som oppstår når døve søker døve og når døve søker til skoler der andre døve går, gi grunnlag for forståelse av hva som er virkelig, hva som er viktig og hva som er riktig - med andre ord å være et nødvendig grunnlag for individuell fortolkning og meningsdanning. Giddens (1991) sier at det moderne samfunnet er krevende å fortolke som forutsigbart grunnlag for den enkeltes identitets-utvikling. Det er tilfellet enten man er voksen eller barn, majoritets- eller minoritetsmedlem (Aasen 2003).

Døv ungdom i den samkulturelle epoke står på skuldrene til tidligere generasjoner som kjempet for anerkjennelsen av tegnspråket. Tegnspråket skaper muligheter til integrasjon, selvrealisering og samfunnsdeltakelse. De ulike personlige erfaringene påvirker identitetskonstruksjon og selv-fortellinger. Døve er spunnet inn i mange kulturelle praksiser gjennom hjemmemiljø, skolefor-hold og vennerelasjoner. Globalisering åpner for kulturelle møter i andre land og kulturer. Tegn-språket, selv om det er forankret i det nasjonale språket og den nasjonale kulturen, åpner for kontakter og kommunikasjon med døve i andre land (jmf det min student fortalte om møtet med døve kinesere). Dette understrekes av Ellen: "Når vi møter andre døve i Syden, tar vi kontakt. Vi er som en stor familie."

Kulturelle møter i det virtuelle rom, åpner for identitetskonstruksjon som ikke tidligere har vært mulig. Individene kan velge hvem de vil fremstå som og hvordan de vil fremstå. De kan velge kjønn, alder og om de vil fremstå som døve eller hørende. Ungdommene i min undersøkelse eksperimenterer ikke med hvordan de vil fremstå. De sier: Vi chatter bare med folk vi kjenner.

Ellen sier at hun chatter på døvenettverket med andre døve. På den måten viser de seg fram med personlig integritet knyttet til det å være döv.

Det er betegnende at det senmoderne samfunnet også har betegnelsen risikosamfunnet (Beck 1992). Når den individuelle kompetanse er avgjørende for integrasjon, er faren for utstøting og marginalisering en stor risiko. I følge Giddens teori om kulturforklaringer avhenger utvikling av inkludering eller marginalisering av hvilket miljø individet møter og den måten individet håndterer utfordringer i miljøet på (Giddens 1991). Døve blir tilbudt store utfordringer i oppveksten. Skolen er en viktig arena. Skolen som arena for den personlige dannelsesprosessen er et større sjansespill for døve enn for hørende ungdommer. Tegnspråket som opplæringspråk er dokumentert og akseptert. Det står ubestridt. Mange av "mine ungdommer" er eksempler på vellykket utvikling på grunnlag av den historiske sjansen de har fått. Samtidig er skolebildet broket i dag: Hvor får døve størst mulighet til utvikling av det viktige førstespråket? Hvilke muligheter får de til å bruke tegnspråket i kunnskapsutviklingen? Kan hjemmeskolen tilby lærere med gode tegnspråkferdigheter? Hvordan er kvaliteten på undervisninga med tolk? Hvor får de det beste miljøet for vennerelasjoner? Skal jeg velge det sosiale miljøet i døveskolen eller skal jeg velge det faglig sett mer utfordrende miljøet i hjemmeskolen, som min lærerstudent uttrykte det.

Dette er vesentlige spørsmål for å kunne tilby døve de beste betingelser. Samtidig som det er vesentlig, er det kanskje ikke så vanskelig? Det eksisterer mye erfaring og akkumulert kunnskap i dag om hva som fungerer godt. Opplæring i tospråklig miljø med tegnspråkkompetansen som grunnlag, ser ut til å være en god vei. Men store klasser der døve og hørende blir gående å skule på hverandre og befestet fordommer, er ikke veien å gå. Enkle grep som å legge til rette for tospråklige miljø basert på små undervisningsgrupper, der både døve og hørende kan bruke tegn, ser ut til å fungere godt. Ungdommene mine i de små gruppene i yrkesfaglig studieretning er levende eksempler.

I min undersøkelse understreker både Lina, Ellen og Jona det nødvendige i nettopp tospråklig-heten og de poengterer skolesystemets ansvar her. "Vi vil fungere i begge miljø," sier de. "Døvemiljøet blir for snevert. Døveskolene må stille større krav for at flere døve skal få muligheter. Norsk og artikulasjonstrening må styrkes." Disse ungdommene representerer de som lykkes i skolesystemet og som gjennom både skolen og hjemmet har utviklet flerkulturell, kreolsk kompetanse. De tilhører gruppa som bruker tegnspråket aktivt i konstruksjon av selvet og de kan bevege seg på en større arena med hørende enn det den eldre

generasjonen gjorde på samme alder (Ohna 2001). De kan høste av fruktene fra kampen om rettigheter. Disse ungdom-mene går foran i dag og kan dra nytte av de individuelle muligheter i den samkulturelle epoke i døves utviklingshistorie. Det finnes alltid enere som klarer seg godt i alle grupper. Men gjennom retten til opplæring på tegnspråk og gjennom økt kunnskap om hvordan døve barn lærer best, har flere fått muligheter. Ved også i framtida å ta konsekvenser av akkumulert kunnskap på fagfeltet, åpnes muligheter for flere.

Døv ungdom og framtid

I prinsippet har unge i dag en mengde framtidsmuligheter. Men i virkeligheten er det ganske stor forskjell på hvilke sjanser de får for å utnytte disse muligheter, hvis de overhodet vet hva de vil, (Drotner 1994). Dette er også den virkeligheten døv ungdom lever i. Valgene i livet er mange, men det er individuelt forskjellig hvordan de takler valgmulighetene. Tegnspråket som opplæringsspråk i skolen har åpnet for utdanningsmuligheter som tidligere ikke har vært mulig for døve. Ungdommene i min undersøkelse er frukter av disse nye mulighetene. Mine informanter er tilfeldige ungdommer i to knutepunktskoler for døve på to forskjellige steder i Norge. Alle ungdommene har klare formeninger om egen framtid, og det er ingen grunn til at de ikke skal nå målene sine. Som gruppe framstår de som det vi kan kalle veltilpassede, vanlige ungdommer som skal bruke utdanningssystemet til å nå målene sine for framtida: Jobb, hus, familie. De står sannsynligvis foran en inkludert tilværelse som aktører i egne liv.

Døveorganisasjonene i det Fredäng (2003) kaller ”den kontrakulturelle epoke” har kjempet for retten til eget språk med erkjennelse om at døve barn gjennom det kunne få muligheter til kognitiv og intellektuell utvikling på lik linje med andre barn. Ungdommene mine og andre døvehistorier viser at forkjemperne har hatt rett. Gjennom anerkjennelsen av tegnspråket har døv ungdom i dag en historisk sjanse til full samfunnsmessig deltakelse. Informantene mine viser at de vet å bruke mulighetene som bys dem. Døve ungdommer er som andre ungdommer ”in the making” – på vei mot en framtid som de må skape selv.

Jag kjenner mig som en döv individ. Jag behärskar omgivningen. Det känns bra og vant. Om jag plötsligt över en natt skulle bli hörande, skulle det kännas onaturligt och jag vet inte om jag psykisk skulle klara av det. Det skulle jag inte våga (Informant Peter i Frädeng 2003: 164).

Litteraturliste:

- Beck, U.(1992). *Risk Society : Towards a New Modernity*. London, Sage.
- Breivik, J.-K. (2000). Sosial konstruksjon av døv identitet. I Froestad, J., Solvang, P. og Söder, M.(red.). *Funksjonshemning, politikk og samfunn*. Oslo, Gyldendal. S.137-162
- Breivik, J.-K. (2001). *Deaf identities in the making : Metaphors and narratives in translocal lives*. Doktorgradsavhandling i sosialantropologi. Oslo, Universitetet.
- Breivik, J. K., Haualand, H. og Solvang, P. (2002). *Roma - en midlertidig døv by! : Deaflympics 2001*. Bergen, Rokkansenteret. (Notat 3-2002.)
- Drotner, K. (1994). *At skabe sig – selv : om ungdom, æstetik, pædagogik*. København,

Gyldendal.

- Dysthe, O.(red.)(1996). *Ulike perspektiv på læring og læringsforskning*. Oslo, Cappelen.
- Engen, T. O. og Kulbrandstad, L. A.(2004). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsunder- visning*. Oslo, Gyldendal.
- Fredäng, P. (2003). *Teckenspråklige døve : identitetsförändringar i det svenske dövsamhället*. Avhandling (fil. dr.) - Uppsala universitet. Stehag, Gondolin.
- Frønes, I. (1998). *De likeverdige : om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Frønes, I. (2003). *Moderne barndom*. Oslo, Cappelen Akademisk.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity*. Cambridge, Polity Press.
- Giddens, A. (1993). *Sociology*. Cambridge, Polity Press.
- Gullestad, M. (1989). *Kultur og hverdagsliv*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Haug, P. (2003). *Evaluering av Reform 97 : sluttrapport frå styret for Program for evaluering av Reform 97*. Oslo, Norges forskningsråd.
- Heggen, K. (2003). *Risiko og forhandlinger : ungdomssosiologiske emner*. Oslo, Abstrakt forlag.
- Hylland-Eriksen, T. (1993). *Kulturterrorisme : et oppgjør med tanken om kulturell renhet*. Oslo, Spartacus Forlag
- Hylland-Eriksen, T. (red.)(1997). *Flerkulturell forståelse*. Oslo, Tano Aschehoug
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo, Ad Notam Gyldendal.
- [L-97] *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen* (1996). Oslo, Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement / Nasjonalt læremiddelsenter.
- Madsen, B. (1997). *Sosialpedagogikk og samfunnsforandring*. Oslo, Ad Notam Gyldendal.
- Madsen, B. (2005). *Socialpædagogik : integration og inklusion i det moderne samfund*. København, Reitzel.
- Moen, B. B. (2001). *Nettbasert kommunikasjon mellom døve studenter og hørende lærer i faget pedagogikk*. Trondheim, Høgskolen i Sør-Trøndelag. (HiST ALT notat nr.5 2001.)
- Ohna, S. E. (1995). *Å være døv i en hørende verden*. Hovedfagsoppgave i spesialpedagogikk. Oslo, Universitetet.
- Ohna, S. E. (2001). *Å skape et selv : døve fortellinger om interaksjon med hørende*. Avhandling til dr.polit graden. Oslo, Uniped forlag.
- Postholm, M. B.(2005). *Kvalitativ metode : en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Schick, B. og Williams, K. (2006). Educational Interpreters and Access to Education for Deaf and Hard-of-hearing Students. I: *Journal of Deaf Studies and deaf Education*
- Skog, B. m.fl.(2000). *Elever og læremidler i grunnskolen*. (Analoge og digitale læremidler : elever og lærere i informasjonssamfunnet. Delrapport 6/2000.) Trondheim, Allforsk.
- Widerberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Ziehe, T. og Stubenrauch, H. (1983): *Ny ungdom og usædvanlige læreprosesser : kulturel frisættelse og subjektivitet*. København, Politisk revy.
- Ziehe, T. (1989). *Kulturanalyser : ungdom, utbildning, modernitet*. Stockholm, Symposion.
- Øia, T. (red.)(1996). *Ung på 90-tallet*. Oslo, Cappelen akademisk forlag.
- Aagre, W. m.fl. (2002). *Nordiska tonårsrum : vardagsliv och samhälle i det moderna*. Lund: Studentlitteratur
- Aagre, W. (2003). *Ungdomskunnskap : hverdagslivets kulturelle former*. Bergen, Fagbokforlaget.
- Aasen, J.(2003). *Flerkulturell pedagogikk : en innføring*. Vallset, Oplandske bokforl.

Vedlegg

Brev til informanter

Brev til foreldre/foresatte 2003

Brev til foreldre/foresatte 2004

Intervjuguide

Intervjuplan nov 2004

Til deg som er tegnspråkbruker og går i videregående skole i perioden 2001 – 2006

Intervjupersoner til prosjektet: Døv ungdom – i spenningsfeltet mellom døvekultur og ungdomskultur

Jeg, Bente Bolme Moen, er ansatt som høgskolelektor ved Høgskolen i Sør-Trøndelag, avdeling for lærerutdanning og tolkeutdanning. Jeg underviser i pedagogikk. I ca. 10 år har jeg også undervist døve lærerstudenter.

Nå har jeg et forskningsprosjekt om døv ungdom. Prosjektet handler om hvordan døv ungdom/tegnspråkbrukende ungdom, opplever ungdomstida si. Jeg er interessert i hvordan ungdommen selv opplever skolegang, vennskap og fritid.

Derfor trenger jeg å få snakke med noen ungdommer om dette. Jeg vil snakke med dere i grupper og en og en. I tillegg vil jeg be dere om å skrive litt om dere selv. Jeg regner med å arbeide med dette i løpet av november 2003. Samtalene og skrivinga skal gjøres utenom skoletida.

Er du interessert i å være med?

Jeg vil lede samtalene og stille dere spørsmål. Fordi jeg ikke kan snakke med dere og notere samtidig, vil jeg ta opp samtalene på video. Jeg vil bruke tolk i samtalene fordi jeg ikke kan tegnspråk. Ingen andre enn jeg og tolken skal se videofilmen. Tolken har selvsagt taushetsplikt.

Jeg skal skrive en rapport om arbeidet. I rapporten vil det være hemmelig hvem som er med. Jeg vil også samtale med andre ungdommer enn dere fra denne skolen.

Hilsen Bente Bolme Moen
E-post: bente.moen@alt.hist.no
Mobil/sms: 950 87735

Jeg vil være med i prosjektet : (Sett kryss)

Navn:
Adresse på skolestedet:
Ev. hjemstedsadresse:
Telefon:
Mobiltelefon:
Fødselsdato:

Jeg kontakter dere som er interessert, nærmere. Bente

Til foreldre/foresatte til tegnspråklige elever i videregående skole i perioden 2001-2007

Jeg, Bente Bolme Moen, er ansatt som høgskolelektor ved Høgskolen i Sør-Trøndelag avdeling for lærerutdanning og tolkeutdanning. Jeg underviser i pedagogikk. I ca.10 år har jeg også undervist døve lærerstudenter.

Nå har jeg et forskningsprosjekt om døv ungdom. Prosjektet handler om hvordan døv/ tegnspråkbrukende ungdom opplever ungdomstida si. Jeg er interessert i hvordan ungdommen selv opplever skolegang, vennskap og fritid. Prosjektet er finansiert og støttet av Høgskolen i Sør-Trøndelag.

Deres datter/sønn har sagt seg interessert i å være med i prosjektet. Det innebærer at hun/han blir intervjuet av meg om skolegang og hva hun/han gjør på fritida. Intervjuet varer ca. 1 time og det vil foregå i lokalene------. Intervjuet vil foregå med tolk tilstede og samtalen vil bli tatt opp på video. Det vil bare være jeg selv og tolken som ser videofilmen. Tolken har sjølsagt taushetsplikt. Jeg vil intervjuere tegnspråkbrukende ungdommer fra flere videregående skoler i Norge. Alle ungdommene vil bli sikret full anonymitet.

Jeg trenger samtykke fra foreldre /foresatt for å få tillatelse til å intervjuere de som er under 18 år. Jeg ber dermed om samtykke fra dere (deg).

Hvis dere samtykker, vær vennlig og skriv det under dette skrivet med underskrift

Trondheim 10.10.2003

Med hilsen

Bente Bolme Moen

Til foreldre/foresatte til tegnspråklige elever i videregående skole i perioden 2001-2007

Jeg, Bente Bolme Moen, er ansatt som høgskolelektor ved Høgskolen i Sør-Trøndelag avdeling for lærerutdanning og tolkeutdanning. Jeg underviser i pedagogikk. I ca.10 år har jeg også undervist døve lærerstudenter.

Nå har jeg et forskningsprosjekt om døv ungdom. Prosjektet handler om hvordan døv/ tegnspråkbrukende ungdom opplever ungdomstida si. Jeg er interessert i hvordan ungdommen selv opplever skolegang, vennskap og fritid. Prosjektet er finansiert og støttet av Høgskolen i Sør-Trøndelag.

Deres datter/sønn har sagt seg interessert i å være med i prosjektet. Det innebærer at hun/han blir intervjuet av meg om skolegang og hva hun/han gjør på fritida. Intervjuet varer ca. 1 time og det vil foregå i lokalene på internatet -----. Intervjuet vil foregå med tolk tilstede og samtalen vil bli tatt opp på video. Det vil bare være jeg selv og tolken som ser videofilmen. Tolken har sjølsagt taushetsplikt. Jeg vil intervjuere tegnspråkbrukende ungdommer fra flere videregående skoler i Norge. Alle ungdommene vil bli sikret full anonymitet.

Jeg trenger samtykke fra foreldre /foresatt for å få tillatelse til å intervjuere de som er under 18 år. Jeg ber dermed om samtykke fra dere (deg).

Hvis dere samtykker, vær vennlig og skriv det under dette skrivet med underskrift

Trondheim 15.10.04

Med hilsen

Bente Bolme Moen

Intervju- guide: Døv ungdom – familie, skole, fritid

Hvilket dekknavn ønsker du å bruke?

Familien:

Når og hvor er du født?

Hvor mange søsken har du? Og hvor er du i søskenflokket?

Fortell om familien din.

Når ble du døv? Er du helt døv eller kan du høre litt?

Når lærte du tegnspråk?

Er det flere i familien som kan tegnspråk?

Hvilket språk er vanligst å bruke hjemme – tegnspråk eller norsk?

Skoleliv:

Fortell om skolegangen din før du kom på videregående skole:

Har du gått i døveskole eller i skolen på hjemstedet ditt?

Vet du hvorfor foreldrene dine valgte denne skolen for deg?

Har du skiftet skole i løpet av grunnskolen?

For deg som har gått i døveskole:

Har du bodd hjemme eller på internat?

Fortell om hvordan skoletida di har vært –

Har du trivdes? Mistrivdes? Hvorfor?

Har du hatt venner på skolen? I klassen?

Vil du si om deg selv at du er flink på skolen – eller hva vil du si om det?

Ville du heller ha gått i skolen på hjemstedet?

For deg som har bodd på internat:

Fortell om internatlivet.

Hvordan er/var kontakten med familien din?

Hvordan er/var kontakten med andre på din alder på hjemstedet?

For deg som har gått på skolen på hjemstedet:

Fikk du opplæring på tegnspråk? Hvordan var kommunikasjonen i klasserommet?

Kunne lærerne tegnspråk? Kunne noen av elevene tegnspråk?

Har du trivdes eller mistrivdes på skolen? Hvorfor?

Har du hatt venner på skolen ?I klassen?

Vil du si om deg selv at du er flink på skolen? – eller hva vil du si om deg selv?

Har du heller ville valgt å gå på en døveskole?

Videregående skole:

Fortell om hvordan det er å gå på din videregående skole?

Hvilken linje går du på?

Hvem er vennene dine?

Har du fått andre venner etter at du begynte på vg?

Hva er bra?

Hva ville du hatt annerledes?

Fritid

Hva gjør du etter skoletid?

Beskriv en typisk dag i ditt liv

Hva gjør du i helgene?

Beskriv en typisk helg i ditt liv

Hva er trendy eller typisk for elevene ved den videregående skolen du går på?

Skiller elevene seg fra elevene ved andre videregående skoler?

Er du en typisk elev på ved din videregående skole?

Hvis ikke – hva er forskjellig fra deg og de typiske elevene ved skolen?

Hva betyr klær og måten du viser deg fram på for deg?

Er det viktig at du bruker bestemte klær? (mote? Gjenbruksklær?)

Hva slags type vil du si at du er?

Har du samme type klær som dem du er sammen med eller skiller du deg ut?

Hva betyr musikk for deg?

Hvilken type musikk liker du?

Hvis musikk er viktig - Hvordan ”dyrker ” eller ”digger” du musikken?

Beskriv rommet ditt hjemme eller på internatet. Hvilke ting omgir du deg med?

Hva er den viktigste tingen du har på rommet?

Hva er du og vennene dine opptatt av – hva snakker dere om? Nære ting? Hva dere skal gjøre? Samfunnsproblemer? I tilfellet – hva da?

Hvem er ditt ideal? (politisk? Innen musikk? Film? I livet ditt? På TV?)
Hvis du ikke var deg selv – hvem og hvordan ville du helst være?

Er du med i noen organisasjon? Idrettslag, annet? Hvis ja: Fortell

Bruker du SMS?

Hvis ja: Fortell om bruken av SMS.

Hva tenker du når du hører ordet ”døvekultur”?
Hva vil du si døvekulturen betyr for deg?

Hvilke planer har du for tida etter videregående skole?
Hva drømmer du om for framtida?
Hva – hvor er du om 10 år?

Intervjuplan i uke 50 i prosjektet ”Ung og døv”:


Takk for samarbeid så langt.

Dette er planen for de 3 siste intervjuene.

Onsdag 8.des. kl. 17.00: Anonymisert i 06

Onsdag 8.des. kl. 18.00: Anonymisert i 06

Onsdag 8.des. kl. 19.00: Anonymisert i 06



Jeg ser fram til å møte
dere igjen---

24.11.04

Bente Bolme Moen