

Inkluderende læringsfellesskap for barn og unge med nedsatt hørsel som ikke bruker tegnspråk

Litteraturoppsummering med supplerende elevintervju



Forord

Kunnskapsdepartementet er ny oppdragsgiver for Statped fra og med 2020, og har særlig gjennom Meld. St. 6 (2019 – 2020) *“Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO,”* gitt et tydeligere og mer avgrenset mandat for Statped, bl.a. på hørselsområdet. I den forbindelse har Statped FoU foretatt en litteraturgjennomgang med supplerende elevintervju, for å fremskaffe et kunnskapsgrunnlag som kan ha betydning for Statpeds tjenester, spesielt med tanke på kompetansebygging i kommunene. Målgruppen for dette kunnskapsgrunnlaget er barn og unge med hørselsnedsettelse som ikke bruker tegnspråk.

Rapporten er utarbeidet av Statped FoU ved Maria Sandhaug og Lise Beate Estil. Eli Marie Killi (FoU) har bidratt til problemformulering, forberedelser til litteratursøk og gjennomlesing av litteratur. Litteratursøket er gjennomført i samarbeid med Anne Hildrum Holkesvik og Margrete Loland ved Statped bibliotek.

Maria Sandhaug og Lise Beate Estil

Statped FoU, oktober 2020

Innhold

Forord	2
Sammendrag	4
1. Innledning	6
2. Metode	9
3. Resultater	12
Oversikt over inkluderte publikasjoner	13
Presentasjon av de inkluderte publikasjonene	15
Tematisering av resultatene fra litteratur	27
Tematisering av resultatene fra intervju	29
4. Diskusjon	30
Holdningsskapende arbeid	31
Samarbeid	32
Kommunikasjon	33
Fysisk og teknisk organisering	33
Skolepersonalets kompetanse	34
Sosial deltakelse	35
Elevens kompetanse	35
5. Utviklingsområder	36
6. Konklusjon	37
7. Referanser	39

Sammendrag

Hensikten med denne rapporten var å fremskaffe et kunnskapsgrunnlag for Statped's tjenesteutvikling med tanke på elever med nedsatt hørsel som ikke bruker tegnspråk, med utgangspunkt i Statped's målbilde og Meld. St. 6 (2019 – 2020) *“Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Følgende spørsmål ble lagt til grunn:

- 1) Hvilken kunnskapsstatus gjelder for tiltak som bidrar til inkluderende læringsfellesskap, for barn og unge med medfødt og ervervet hørselsnedsettelse som ikke bruker tegnspråk, i grunnskolen?
- 2) Hvordan nyttes digitale læringsverktøy og hørselsteknologi som bidrag til å skape inkluderende læringsfellesskap i grunnskolen?

For å besvare disse spørsmålene gjennomførte vi et systematisk litteratursøk i bibliotekets databaser og Google Scholar, samt intervju med fire elever. Litteratursøket resulterte i 15 publikasjoner av tilfredsstillende kvalitet og som er oppsummert i denne rapporten. En tematisk analyse av litteraturen ledet til identifisering av 7 temaer: 1) Holdningsskapende arbeid, 2) Samarbeid, 3) Kommunikasjon, 4) Fysisk og teknisk organisering, 5) Skolepersonalets kompetanse, 6) Sosial deltakelse og 7) Elevens kompetanse. Temaene ble understøttet av elevintervjuene og oppsummeres slik:

1) Holdningsskapende arbeid: Ulike holdninger blant pedagoger og skoleledere fører til ulike inkluderingspraksiser og får konsekvenser for elevenes opplæring. Dette gjelder spesielt holdninger knyttet til hva inkluderende praksis innebærer og forventninger om faglige prestasjoner (ofte for lave) for elever med hørselsnedsettelser. Inkluderende pedagogikk krever at det jobbes med rutiner og aksepterende holdninger både blant personale og elever, for at alle elever skal få en positiv utvikling både emosjonelt, sosialt og faglig.

2) Samarbeid: Betydningen av samarbeid på flere nivå mellom de ulike partene som er involvert i eleven er et tema som går igjen i litteraturen. Spesielt fremheves foreldresamarbeid og samarbeid mellom pedagoger og annet fagpersonale, for å skape et helhetlig pedagogisk opplegg hvor digitale læringsverktøy og hørselsteknologi inngår på en hensiktsmessig måte.

3) Kommunikasjon: For elever med nedsatt hørsel er det utfordrende å henge med i kommunikasjonen som foregår i klasserommet. Det er derfor viktig å etablere gode rutiner for kommunikasjon blant lærere og elever i skolemiljøet. Slike rutiner innebærer både fysisk og pedagogisk tilrettelegging hvor bruk av digitale verktøy og hørselsteknologi inngår.

4) *Fysisk og teknisk organisering*: Det er gjort positive erfaringer med å ha færre elever i klassen og å plassere elevene i hestekoform. Dette skaper gode lytteforhold og gir visuell støtte til munnnavlesning. For å støtte fellesskapet og redusere stigmatisering, kan spesialpedagog være til stede og delta aktivt i klasserommet til støtte for både lærer og elever. Videre er det viktig å legge til rette for best mulig signal-støyforhold ved å redusere støy og utnytte hørselsteknologi som høreapparater/CI og mikrofonanlegg. Teknologien må inngå som en naturlig del av klasserommet.

5) *Skolepersonalets kompetanse*: Lærere trenger mer kunnskap om hvilke behov elever med hørselstap har for støtte og tilrettelegging i den ordinære skolen. For å nå målet om inkluderende pedagogikk er kunnskap og ferdigheter knyttet til hjelpemidler som digitale læringsverktøy og hørselsteknologi like viktig som kunnskap om hvorfor og hvordan hjelpemidlene brukes pedagogisk.

6) *Sosial deltakelse*: Elever med hørselsnedsettelse i ordinære skoler har færre venner enn deres normalt hørende medelever. Det er gjort positive erfaringer med å etablere elevgrupper/vennegrupper i skolen og bruk av sosiale medier for å øke den sosiale deltakelsen.

7) *Elevers kompetanse*: Kommunikasjonsferdigheter, språkferdigheter, samt studie- og organiseringsferdigheter er viktige forutsetninger for sosial og faglig deltakelse og dermed kompetanser som må styrkes hos eleven. I kommunikasjonsferdigheter inngår evne til å si ifra om egne behov for støtte.

Utviklingsområder er identifisert med utgangspunkt i de ovenfor nevnte temaene.

1. Innledning

I henhold til Mål- og disponeringskriv for 2020 skal Statped i samarbeid med pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) bidra til kunnskapsbasert praksis i barnehage og skole, som bygger på forskning, erfaring og brukerkunnskap (Statped 2020). Statped skal bidra til god sammenheng mellom spesial- og allmennpedagogikk for å fremme inkludering. Ved å bruke mulighetene digitalisering gir, skal Statped bidra til bedre og mer effektive tjenester for målgruppene.

Fra og med 2020 er Kunnskapsdepartementet ny oppdragsgiver for Statped og har gjennom Meld. St. 6 (2019 – 2020) *“Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO,”* gitt et tydeligere og mer avgrenset mandat for Statped. Statpeds tjenester skal bidra til at barn med varige, omfattende eller særlig komplekse behov får et godt tilpasset tilbud i et inkluderende fellesskap. Kommuner og fylkeskommuner bør ha grunnleggende kompetanse innenfor flere fagområder, for eksempel når det gjelder å legge til rette for hørselshemmede. I en overgangsperiode på 5 år skal Statped tilby støtte og veiledningstjenester, samt bidra til å overføre kompetanse på områder som kommuner og fylkeskommuner på sikt skal håndtere selv. Utvikling av kompetansetiltakene må skje i dialog med kommuner og fylkeskommuner slik at de blir utformet i tråd med behovene, og at kompetansebygging lokalt skjer i takt med endringene i Statped. Kommunene og fylkeskommunene skal planlegge og ha strukturer for å vedlikeholde kompetansen og de skal ha utviklet et godt tverrfaglig samarbeid slik at de er i stand til å møte behovene til barn og elever som ikke lenger kan få støtte fra Statped. Statped skal utvikle tjenestene sine i tråd med oppdatert og forskningsbasert kunnskap samt praktisk erfaring.

Stortingsmeldingen fremhever universell utforming som grunnlag for inkludering. Universell utforming handler om forhold knyttet til bygningsmasse, uteområde, pedagogikk, digitale læremidler og læringsressurser. Videre legger den vekt på tverrfaglig og tverrsektorielt samarbeid mellom aktører i laget rundt barna og tiltak for å gi barna større mulighet til å medvirke. Meldingen fremhever at de ulike tjenestene trenger å samarbeide for å forebygge utfordringer. Det tverrfaglige samarbeidet skal i mindre grad enn før rettes mot enkeltindivider og i større grad styrke barnas samlede oppveksts- og læringsmiljø.

Stortingsmeldingen presiserer at Statped skal utvikle tjenestene sine i tråd med oppdatert og forskningsbasert kunnskap samt praktisk erfaring. I den forbindelse har Statped FoU gjennomført en litteraturstudie, for å fremskaffe kunnskapsstatus når det gjelder tilrettelegging for elever med nedsatt hørsel som bruker talespråk. Vi vil starte med å klargjøre noen sentrale begreper.

Nedsatt hørsel omtales i noen sammenhenger som en funksjonsnedsettelse og i andre sammenhenger som en funksjonshemming. En funksjonsnedsettelse er knyttet

til individet, mens en funksjonshemming defineres i relasjon til omgivelsene (NOU 2001:22, Fra bruker til borger). På samme måte skiller man på engelsk mellom begrepene «impairment» (knyttet til individet) og «disability» (avhengig av tilpasning i omgivelsene).

Begrepet inkludering ble introdusert i den norske skolen i forbindelse med læreplanverket L97 (KUF 1997), og erstattet i stor grad begrepet integrering (Caspersen mfl. 2019). Integrering ble benyttet om å føre elever med nedsatt funksjonsevne inn i den vanlige skolen, noe som samtidig signaliserte et utenforskap. Skolen var ikke tilpasset denne gruppen og dette ble kompensert for med spesialundervisning. Iht. Caspersen mfl. (2019) handler ikke inkludering om å føre (integrere) funksjonshemmede elever inn i den vanlige skolen, men om å utvikle hele skolen, slik at den blir tilpasset et større mangfold av elever. Dette innebærer en endring i fokus fra individ til system (se Figur 1 for oversikt).

I Statpedes målbilde for 2017-22 støtter Statped seg til Læringscenteret, som definerer inkludering slik:

«Å være inkludert vil si å delta i skolens læringsfellesskap sammen med alle de andre elevene. Dette innebærer at den enkelte elev opplever sosial tilhørighet og sosialt fellesskap med jevnaldrende, samtidig som opplæringen er tilpasset evner og behov slik at eleven lærer og utvikler seg både menneskelig og faglig.» (Læringscenteret)

En inkluderende skole skal, gjennom god tilrettelegging, bidra til å bygge ned de barrierer som et hørselstap kan medføre. Når omgivelsene er godt tilrettelagt, blir hørselsnedsettelsen i mindre grad en funksjonshemming. Pedagogiske tiltak som inkluderer digitale læringsverktøy og hørselsteknologi, kan ha stor betydning for å oppnå dette.



Figur 1: Begrepene segregering, integrering og inkludering i et historisk perspektiv.

En kunnskapsoversikt over nordisk forskning fra 2010-2017 (Kermit 2018) viser at nordiske skoler og barnehager i liten grad lykkes når det gjelder å etablere

inkluderende praksiser der barn med hørselsnedsettelse får opplæring sammen med typisk hørende jevnaldrende. Barn og unge med hørselsnedsettelse som gruppe gjør det faglig dårligere enn sine jevnaldrende i skolen og har utfordringer med sosial deltakelse og likestilling. Utfordringene knyttes til holdninger blant lærere og medelever, til pedagogisk praksis i skolene og til skolenes samarbeid med elevene og deres foresatte (brukermedvirkning).

Andre utfordringer er knyttet til lytteforhold. Norge har ikke vært like god som de øvrige OECD-landene når det gjelder støy i klasserommet (Rekkedal 2015). Rekkedal beskrev det som urovekkende at det blant elever med en- og tosidig hørselstap var få som uttrykte at de nesten alltid oppfattet kommunikasjonen som foregikk i klasserommet. Lærerne hadde en tendens til å undervurdere effekten av hørselsnedsettelse, og var lite bevisst på hvordan og i hvilken grad elevene oppfattet det som ble kommunisert i klasserommet.

Med dette som utgangspunkt har vi gjort en oppsummering av internasjonal litteratur fra de siste fem årene, med supplerende intervju av fire norske elever, for å se på hvilke tiltak som iverksettes i opplæring av barn og unge med nedsatt hørsel. Følgende forskningsspørsmål ble lagt til grunn for litteraturstudien:

- 1) Hvilken kunnskapsstatus gjelder for tiltak som bidrar til inkluderende læringsfellesskap, for barn og unge med medfødt og ervervet hørselsnedsettelse som ikke bruker tegnspråk, i grunnskolen?
- 2) Hvordan nyttes digitale læringsverktøy og hørselsteknologi som bidrag til å skape inkluderende læringsfellesskap i grunnskolen?

Meld. St. 6 (2019-2020) poengterer at barna skal gis større mulighet for å delta i samtaler og medvirke i møte med alle tjenester. Elevintervjuene er et forsøk fra vår side på å ivareta elevstemmene.

2. Metode

Litteraturstudien ble gjennomført i henhold til protokoll basert på anbefalinger gitt av Schlosser, Wendt & Sigafos (2007).

I samarbeid med Statped bibliotek gjennomførte vi litteratursøk i følgende databaser: CINAHL, ERIC, Scopus, Oria, SwePub, PsychInfo, Web of Science, Embase, de danske basene Forskningsdatabasen.dk og bibliotek.dk, Education Source, Sociological abstracts og Social services abstracts. For å fange opp aktuell litteratur som eventuelt ikke var registrert i biblioteksdatabasene, ble det i tillegg gjennomført søk i den nettbaserte søkemotoren Google Scholar. Tabell 1 viser hvilke søketermer som ble benyttet. Antall treff i de ulike biblioteksdatabasene er vist i Tabell 2.

Tabell 1: Søketermer*.

Tema	Norsk	Svensk	Dansk	Engelsk
1. Barn og unge	Barn Ungdom Elev	Barn Ungdom Eleven	Børn Ungdom Elev	Children Adolescents Pupils or Students
2. Grunnskole	Grunnskole	Grundskolan	Folkeskolen	Primary school Secondary school Elementary school Grade school Middle school Junior high school
3. Hørselsnedsettelse (ikke tegnspråk)	Hørselstap Hørselshemming Nedsatt hørsel	Hörselnedsättning Nedsatt hörsel Hörselskadad	Hørehandicap Høretab Hørenedssettelse Hørehæmmet	Hearing-impaired Hearing loss Hearing problems
4. Inkluderende felleskap	Inkluderende Inkluderende felleskap Inkluderende læringsfelleskap Inkluder	Inkluderande Inkluderande inlärningsmiljö Inkluderande pedagogisk Inkluder	Inklusjon Inkluderende fællesskab Inkluder	Inclusion Inclusive education Include
5. Tilrettelegging	Tilrettelegging Tiltak Effekt	Underlätta Åtgärder Effekt	Tilpasninger Foranstaltning Indsatser	Facilitation Intervention Evidence
6. Hørselsteknologi	Hørselsteknologi Digitale verktøy Digitale hjelpemidler E-læring	Hörseltekologi Digitala verktyg Digitala hjälpmedel E-lärande	Høreteknologi Digitale værktøjer E-læring	Hearing Technology Digital resources E-learning

* For forskningsspørsmål 1 ble det søkt på tema 1-5. For forskningsspørsmål 2, ble det i tillegg søkt på tema 6.

Tabell 2: Antall treff etter søk i de ulike biblioteksdatabasene.

Biblioteksdatabaser	Spørsmål 1	Spørsmål 2***
<i>Cinahl</i>	40	
<i>Forskningsdatabasen.dk</i>	6	
<i>Bibliotek.dk</i>	11	
<i>Education Source</i>	2**	
<i>Sociological abstracts</i>	0	
<i>Social services abstracts</i>	0	
<i>Embase</i>	391	0
<i>ERIC</i>	17	3
<i>Oria</i>	24	
<i>Psychinfo</i>	163	5
<i>Scopus</i>	63	21
<i>SwePub</i>	1	
<i>Web of Science</i>	71	24
SUM	889*	55*

* Resultat før søket ble begrenset til tidsperioden 2015-2020, ** Treffene er med i tidligere søk, *** Søkeordene innfor hørselsteknologi fantes ikke som egne søketermer i alle databasene. Derfor er det oppgitt treff kun i de basene hvor dette var aktuelle søketermer.

Litteratursøket i bibliotekets databaser gav totalt 889 treff. Disse ble overført til EndNote. Med mål om å fremskaffe oppdatert forskningsstatus, ble søket deretter begrenset til tidsperioden 2015-2020. Til slutt ble dubletter fjernet. Denne prosedyren resulterte i 315 publikasjoner. Disse ble fordelt på tre lesere som gjennomførte en grov screening ved å gå igjennom tittel og sammendrag manuelt og vurdere hvilke titler som kvalifiserte til å bli med videre. Etter at titler som ikke hadde relevant tematikk var ekskludert, satt vi igjen med 50 engelskspråklige publikasjoner som skulle vurderes i forhold til relevans for henholdsvis forskningsspørsmål 1 og 2. Dette ble gjort gjennom følgende søk i Endnote: Forskningsspørsmål 1) *Any field contains "child" or "adolescent" and "hear" and "inclu" and "school"*, Forskningsspørsmål 2) *Any field contains "child" or "adolescent" and "hear" and "inclu" and "school" and "technology" or "digital" or "e-learning"*. Etter de to søkene i EndNote satt vi igjen med 33 publikasjoner som ble bestilt i fulltekst for nærlesing og vurdert etter følgende inklusjonskriterier:

Generelt:

- Fagfellevurderte forskningsartikler (deriblant reviewartikler), bokkapitler, forskningsrapporter og doktoravhandlinger på språkene skandinavisk (norsk, svensk, dansk) eller engelsk publisert i perioden 2015 - 2020.
- Kvalitative eller kvantitative studier, slik som litteraturstudier, casestudier, spørreundersøkelser, intervensjonsstudier og følgeforskningsstudier.

Forskningsspørsmål 1:

- Tematikken omfatter barn og unge i grunnskolen (ikke spesialskole) fra Norge og/eller andre land, i alderen 6 -16 år, med medfødt eller ervervet hørselnedsettelse, og som ikke benytter tegnspråk.
- Litteraturen inneholder kunnskap om tilrettelegging og kunnskapsbaserte tiltak som bidrar til inkluderende læringsfellesskap/klassefellesskap¹.

Forskningsspørsmål 2:

- De samme inklusjonskriteriene som for forskningsspørsmål 1.
- I tillegg må tematikk være knyttet til bruk av hørselsteknologi, digitale læringsverktøy, digitale hjelpemidler, og/eller e-læring benyttet i et klassemiljø/læringsfellesskap.

Ekskluderte studier ble registrert i egen logg, med angivelse av eksklusjonskriterium (dvs. hvilke inklusjonskriterier som ikke var oppfylt). Det ble i tillegg gjennomført et søk i Google Scholar for å finne supplerende litteratur.

Studiene ble vurdert etter Harden m.fl. (2004) sine kriterier for vurdering av forskning:

1. Det foreligger et eksplisitt teoretisk rammeverk
2. Mål og hensikt er tydelig beskrevet
3. Det foreligger en tydelig beskrivelse av kontekst
4. Det foreligger en tydelig beskrivelse av utvalget og hvordan dette er rekruttert
5. Det foreligger en tydelig beskrivelse av metoder for å samle og analysere data
6. Det er gjort forsøk på å vurdere dataanalysens reliabilitet og/eller validitet
7. Studien inkluderer tilstrekkelig med originaldata slik at det er mulig å vurdere sammenhengen mellom empiri og fortolkning

Ved hjelp av tematisk analyse ble dataene systematisert og kategorisert etter fellestrekk for å belyse problemstillingens to forskningsspørsmål (Eggebo, 2019). Den tematiske analysen resulterte i syv relevante tema med underliggende koder for ytterligere beskrivelser av sentrale poeng i dataene.

Resultater fra litteraturgjennomgangen med tematisk analyse ble etterfulgt og belyst mer inngående gjennom intervju som metode i datainnsamlingen. Fire elever, tre jenter og en gutt, i videregående skole samtykket til et nettmøte i Teams etter en forespørsel via brukerorganisasjonen Hørselshemmedes landsforbund (HLF) og lærere ved Briskeby skole. Det ble gjennomført lydopptak av intervjuene, og informantenes uttalelser knyttet til tema ble notert. Informantene var talespråklige og hadde ulike grader av hørselstap, hvorav tre hadde CI og en hadde høreapparat. En

¹ Kunnskapsbaserte tiltak forstås her som tiltak som tar utgangspunkt i relevant teori og/eller forskning/empiri både med hensyn til hva som påvirker handling hos målgruppen og i hvordan de tilpasses den organisasjon, målgruppe og kontekst de skal virke i (forebygging.no).

av informantene ble intervjuet sammen med sin mor, en ble intervjuet alene, mens de siste to ble intervjuet sammen. Hvert intervju tok i overkant av en time.

3. Resultater

Gjennomgang av resultatene fra litteratursøkene resulterte i at 12 vitenskapelige artikler og bokkapitler fra to bøker ble inkludert i litteraturoppsummeringen. I tillegg ble det inkludert en rapport med oversikt over nordisk forskning funnet gjennom søk i Google Scholar. De inkluderte publikasjonene ble vurdert til å ha tilfredsstillende kvalitet iht. kriteriene (Harden mfl. 2014). Samtlige av de inkluderte artiklene er fagfellevurdert. Her presenteres først en oversikt over de inkluderte publikasjonene og deretter presenteres hver av de ulike studiene med en kort oppsummering av Problemstilling og relevans for henholdsvis Forskningsspørsmål 1 og 2. Deretter følger en oversikt med tematisering og koding av resultatene fra litteraturgjennomgang og intervju.

Oversikt over inkluderte publikasjoner

De inkluderte publikasjonene er vist i Tabell 3a) bokkapittel, b) rapport og c) vitenskapelige artikler.

Tabell 3a: Bokkapittel

Forfatter (Land)	År	Tittel	Bok
Rhoades EA, Maclver-Lux K, & Lim SR (USA)	2016	Inclusion at school and auditory-verbal therapy	Warren Estabrooks, Karen Maclver-Lux, & Ellen Rhoades [Eds] (2016). <i>Auditory-verbal therapy for young children with hearing loss and their families, and the practitioners who guide them</i> (pp 493-506) xvii, 602 pp San Diego, CA, US
Knoors, H Tsach, N & Most, T (USA/Internasjonalt) ¹	2016	Language use in the Classroom (Ch 8) The inclusion of Deaf and Hard-of-Hearing Students in Mainstream Classrom (Ch 13)	Marschark, M., Lampropoulou, V & Skordilis, EK [Eds] (2016). <i>Diversity in deaf education</i> xvii (548 pp), New York US: Oxford University Press.

¹ Boken er utgitt i USA. De ulike bokkapitlene har bidragsytere fra forskjellige land i Europa, ulike stater i USA, samt Canada og Australia.

Tabell 3b: Rapport

Forfatter (Land)	År	Tittel	Utgiver
Kermit, P (Norge, Norden)	2018	Hørselshemmede barns og unges opplæringsmessige og sosiale vilkår i barnehage og skole. Kunnskapsoversikt over nyere nordisk forskning.	Trondheim: NTNU Samfunnsforskning Mangfold og inkludering

Tabell 3c: Vitenskapelige artikler

Forfatter (Land)	År	Tittel	Tidsskrift
Ayantoye CA & Luckner JL. (USA)	2016	Successful students who are deaf or hard of hearing and culturally and/or linguistically diverse in inclusive settings	<i>American annals of the deaf</i> , 160(5), 453-466
de la Rosa OMA & Angulo L MV (Spania)	2019	Attitudes of Children with Hearing Loss towards Public Inclusive Education	<i>Education Sciences</i> , 9(3).
Edmondson, S., & Howe, J. (Storbritannia)	2019	Exploring the social inclusion of deaf young people in mainstream schools, using their lived experience	<i>Educational Psychology in Practice</i> , 35(2), 216-228.
Iglesias A, Jimenez J, Revuelta P & Morenp L (Spania)	2016	Avoiding communication barriers in the classroom: the APEINTA project. Interactive Learning Environments	<i>Interactive Learning Environments</i> , 24 (4), 829-843
Karasu H P (Tyrkia)	2017	Writing Skills of Hearing-Impaired Students Who Benefit from Support Services at Public Schools in Turkey	<i>World Journal of Education</i> , 7(4), 104-116
Okalidou A, Papavassiliou-Alexiou I, Zourna C, & Anagnostou FE. (Hellas)	2018	Managing communication of students with cochlear implants in schools for the deaf: Professional practices	<i>Communication Disorders Quarterly</i> , 39(4), 451-465.
Olsson, S., Dag, M., & Kullberg, C. (Sverige)	2018	Deaf and Hard-of-Hearing Adolescents' Experiences of Inclusion and Exclusion in Mainstream and Special Schools in Sweden	<i>European Journal of Special Needs Education</i> , 33(4), 495-509.
Page TA, Harrison M, Moeller M P, Oleson J, Arenas R M, & Spratford M. (USA)	2018	Service provision for children who are hard of hearing at preschool and elementary school ages	<i>Language, speech, and hearing services in schools</i> , 49(4), 965-981
Rekkedal AM (Norge)	2015	Students with Hearing Loss and Their Teachers' View on Factors Associated with the Students' Listening Perception of Classroom Communication	<i>Deafness and Education International</i> , 17(1), 19-32
Rekkedal AM (Norge)	2017	Factors associated with school participation among students with hearing loss	<i>Scandinavian Journal of Disability Research</i> , 19(3), 175-193
Schwab S, Wimberger T, & Mamas C (Østerrike)	2019	Fostering Social Participation in Inclusive Classrooms of Students who are Deaf	<i>International Journal of Disability Development and Education</i> , 66(3), 325-342
Zaidman-Zait A, Poon BT, Curle D, Jamieson JR, & Norman N (Israel/Canada) ¹	2019	The Transition to School Among Deaf/Hard-of-Hearing Children: Teacher and Parent Perspectives	<i>Journal of deaf studies and deaf education</i> , 24(4), 396-407

¹ Datainnsamlingen er gjennomført i Israel, mens førsteforfatteren er fra Canada

Presentasjon av de inkluderte publikasjonene

Her gis en kort presentasjon av hver av de inkluderte publikasjonene. For hver publikasjon presenteres problemstilling og innhold som er relevant for henholdsvis forskningsspørsmål 1) Tiltak for inkluderende læringsfellesskap og 2) Hvordan nyttes digitale hjelpemidler og hørselsteknologi. Publikasjonene presenteres i alfabetisk rekkefølge.

1. Ayantoye, C. A., & Luckner, J. L. (2016). Successful students who are deaf or hard of hearing and culturally and/or linguistically diverse in inclusive settings

Problemstilling: Studien ble gjennomført for å identifisere suksessfaktorer for elever med nedsatt hørsel og fra kulturell og/eller språklig minoritetsbakgrunn, som får det meste av sin undervisning i et inkluderende fellesskap.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap. Et godt lag av foresatte, lærere, tolker og andre fagpersoner som støtter opp om eleven er essensielt for at eleven skal lykkes sosialt og akademisk. Både eleven selv og de som inngår i støtteapparatet rundt eleven må ha like store forventninger om faglig oppnåelse for elever med hørselstap som deres jevnaldrende. Det må legges til rette for at elever med nedsatt hørsel kan delta i sosiale aktiviteter og fritidsaktiviteter sammen med jevnaldrende både i og utenfor skoletiden. Gode sosiale ferdigheter og personlige forbindelser har stor betydning for at elever skal lykkes faglig og sosialt (Christakis & Fowler, 2009). Studie- og organiseringsferdigheter, som er spesielt viktig for denne elevgruppen, bør undervises eksplisitt. Lærerne bør samarbeide om å identifisere grunnleggende vokabular som letter elevens tilgang til det aktuelle fagstoffet.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. I dag finnes et godt utvalg teknologiske ressurser som kan bidra til å fjerne eller redusere de hindringer som nedsatt hørsel medfører. Alle fire elevene i denne studien la vekt på at teknologiske ressurser bidro til at de lyktes. En av elevene brukte CI, mens de tre andre brukte høreapparat. I tillegg hadde de god nytte av datamaskiner, teksting av muntlige presentasjoner og Smart Boards i undervisningen.

2. de la Rosa, O. M. A., & Angulo, L. M. V. (2019). Attitudes of Children with Hearing Loss towards Public Inclusive Education

Problemstilling: Hvor pålitelig og relevant er «Inclusion for Children and Adolescents Questionnaire» (ICAQ) i å måle holdninger hos barn og unge med cochleaimplantat

(CI) eller høreapparater (HA) til inkluderende opplæring? Hovedmålet for studien var å utvikle et ICAQ - mål som var spesifikt for CI og HA.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap.

Artikkelen skisserer flere tiltak som bidrar til god inkludering: Støttende familie og bruk av teknologi. Foresatte er involvert i bruken av teknologiske hjelpemidler og bidrar til tilpasning og riktig bruk. Foresatte samarbeider med fagpersoner innen helse og utdanning om logopedisk assistanse, implantering av CI og tilpasninger for å styrke kommunikasjon, språkferdigheter og akademisk utvikling hos elever som benytter hørselstekniske hjelpemidler. Skolen har en filosofi basert på prinsipper for inkluderende opplæring som innebærer å gi ekstra støtte til elever med nedsatt hørsel. Dette innebærer bl.a. samarbeid mellom alle parter for å utvikle elevenes selvbilde, eller kognitive og emosjonelle kompetanse. Skolen stiller høye forventninger til alle elever og jobber aktivt for å legge til rette for gode lytteforhold, god kommunikasjon og unngår diskriminerende praksis. Støtte av spesialister (for eksempel logoped) og lærere som er godt forberedt og behandler alle elever likeverdig.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og

hørselsteknologi. Elevene benytter hørselsteknologi som FM-utstyr og Roger-system for å bedre lytteforholdene i skolen. Skolen bruker teknisk utstyr som Smartboards og visuelle presentasjoner for å lette elevenes tilgang til fagstoffet. Et medisinsk team samarbeider med skolen og foresatte før og etter implantering av CI. Fagpersoner innen helse- og utdanning må samarbeide med eleven og foreldre for å oppnå god tilpasning og effektiv bruk av hørselsteknologisk utstyr.

3. Edmondson, S., & Howe, J. (2019). Exploring the social inclusion of deaf young people in mainstream schools, using their lived experience

Problemstilling: Artikkelen søker å finne svar på to spørsmål: 1) Hvilke fasiliterende faktorer bidrar til positive erfaringer med sosial inkludering for barn og unge med hørselstap i ordinære skoler og 2) Hva er barrierene?

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap. Tiltak må rettes mot å styrke faktorene som fremmer sosial inkludering og å fjerne barrierene. Å legge til rette for vennerelasjoner, f.eks. vennegrupper, ser ut til å være et godt tiltak. Det må jobbes med hele elevgruppen (klassen), for å skape forståelse for hva det innebærer å ha en hørselsnedsettelse. Det må også jobbes for å styrke selvoppfatning, selvaksept og å bygge selvtillit hos elever med hørselsnedsettelse. Språkferdigheter må styrkes, da det er en viktig forutsetning, både for deltakelse i sosiale interaksjoner og for tilegnelse av akademisk innhold. Forfatterne anbefaler «treningspakker» og workshops (arbeidsseminarer) for å støtte skoler i å bli mer

bevisste på hørselsnedsettelse hos elever. Videre anbefaler de oppfølgende observasjon og støtte til lærere i utvikling av en inkluderende undervisningspraksis.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. Mange elever føler forlegenhet og angst for stigmatisering ved bruk av høreapparat. Det må jobbes for at elevene skal akseptere dette og lære seg å utnytte det som et kommunikasjonsmiddel i sosiale situasjoner og undervisning. Det må jobbes med hele elevgruppen for å unngå stigmatisering.

4. Iglesias, A., Jimenez, J., Revuelta, P. & Morenp, L. (2016). Avoiding communication barriers in the classroom: the APEINTA project

Problemstilling: Artikkelen presenterer en evaluering av opplæringsprosjektet APEINTA's transkripsjon og teksting i sanntid og tekst til tale (TTS), for å vurdere om APEINTA er adekvat å bruke i klasserom og om elevene/studentene er fornøyde med APEINTA.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap. Bruk av multimedia gir barn og unge med hørselsnedsettelse tilgang til fagstoff og deltakelse i undervisningen.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. Digitale verktøy for transkripsjon og teksting i sanntid kan benyttes for å lette tilgangen til fagstoffet for elever med hørselsnedsettelse som ikke bruker tegnspråk. Systemer som oversetter tekst til tale, kan være nyttig for elever med hørselsnedsettelse som har utydelig talespråk. Det benyttes multimedia som podcasts, opplæringsvideoer, lysbildepresentasjoner letter tilgangen til fagstoffet.

5. Karasu, H. P. (2017). Writing Skills of Hearing-Impaired Students Who Benefit from Support Services at Public Schools in Turkey

Problemstilling: Hensikten med studien var å evaluere skriveferdighetene hos elever med hørselsnedsettelse i offentlige skoler og som får pedagogisk støtte. Følgende tre spørsmål ble søkt besvart: 1) Hva er ferdighetsnivået hos elevene med hørselsnedsettelse når det gjelder, tittel, organisering, narrativ diversitet og presisjon i skriving? 2) Er det et signifikant forhold mellom totale skriveskårer og klasse, kronologisk alder, alder når de fikk det første hørselshjelpemiddelet og lengden på opphold i førskole (barnehage)? 3) Er det forskjell på elever som bruker CI og elever som bruker høreapparater når det gjelder skriveferdigheter.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap.

Utvikling av skriveferdigheter er viktig for å kunne delta aktivt i læringsfellesskapet. Elever med hørselsnedsettelse, med eller uten CI, som går i ordinære skoler hadde nytte av individuelt tilrettelagt spesialundervisning i mindre grupper (self-contained environments) 4 timer per uke - innen rammen av inkluderende fellesskap. De oppnådde tilnærmet aldersadekvate skriveferdigheter med slik støtte, sammenlignet med elever som ikke fikk spesialpedagogisk støtte. Det ble gitt følgende anbefalinger for å støtte utvikling av skriveferdigheter for elever med hørselsnedsettelse i offentlige skoler: Å gi støtte til elevene slik at de lærer å definere mål for skriveprosessen og organisere sine tanker. Veilede elevene i å finne feil og korrigere dem i revisjonsfasen og oppmuntre dem til å bli selvstendige skrivere. Godt samarbeid mellom kontaktlærer i klassen og læreren som gir spesialundervisning er nødvendig, og grunnleggende for at eleven skal lykkes.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og

hørselsteknologi. Bruk av CI har ført til viktige modifiseringer i opplæringsprogram og kommunikasjonsferdigheter hos barn med store hørselstap. Dette er forklart ved at CI-teknologi gir bedre overføring av talelyd enn høreapparater, noe som videre har gitt et bedre grunnlag for utvikling av språk- og lese- og skriveferdigheter. Effekten av CI for barn med medfødt hørselsnedsettelse avhenger av hvor tidlig i alder de får hørselshjelpemiddelet og audio-verbal opplæring før og etter implantatet.

6. Kermit, P. (2018). Hørselshemmede barns og unges opplæringsmessige og sosiale vilkår i barnehage og skole. Kunnskapsoversikt over nyere nordisk forskning

Problemstilling: Hvilke forhold identifiserer nyere nordisk forskning når det gjelder hørselshemmede barn og unges opplæringsmessige og sosiale vilkår i barnehage og skoler i Norge, Sverige og Danmark?

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap.

Kunnskapsoppsummeringen dokumenter hva som ikke fungerer i det nordiske skolesystemet, for å skape et inkluderende fellesskap. Tiltak må rettes mot å forbedre det som ikke fungerer. Her nevnes: Lærere og skoleledere må ha gode holdninger til inkludering, som innebærer bevisstgjøring om at elever med hørselsnedsettelse skal være en del av fellesskapet på lik linje med alle andre elever. Undervisningen må utformes slik at den tilfredsstiller behovene til alle elevene i elevmassen, og ikke gis på premisset til typisk hørende elever og eleven med hørselsnedsettelse må tilpasse seg. Det må settes av ressurser til kompetanseoppbygging og kompetanseoverføring blant personalet i skolen. Administrative barrierer for inkludering må fjernes og det fysiske miljøet i klasserommet og på skolen generelt må tilrettelegges. Spesielt er det svært viktig å

sette inn støyreducerende tiltak. Et virkemiddel som nevnes for å oppnå dette er redusert gruppestørrelse. Det må også jobbes inn gode rutiner for kommunikasjon og å minimere støy både i personalet og blant elevene. Det må legges vekt på individuell tilpasning, men ikke på en slik måte at enkeltelever segregeres fysisk eller sosialt. Det bør legges vekt på å plassere mer enn en elev med hørselsnedsettelse i en elevgruppe (co-enrollment). Det rapporteres at barn og unge med hørselshemming opplever mer ensomhet og svake jevnaldrenderelasjoner. For å bøte på dette må det settes i verk tiltak for å skape et mer inkluderende læringsmiljø. Barn og unge med hørselsnedsettelse strever med å forstå hva de voksne sier og å henge med i samtaler med medelevene. Det må derfor jobbes bevisst med å skape gode rutiner for kommunikasjon i skolemiljøet, både blant lærere og elever. Mange elever med hørselsnedsettelse opplever sine utfordringer som noe skamfullt som de strever for å skjule. Lærerne kan motvirke dette ved å fremheve det som er likt mellom elever (for eksempel interesser og ferdigheter) og samtidig fremme forståelse og aksept for at elevene er ulike og har ulike ting de strever med.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. Mikrofonanlegg og individuelle tekniske hørselshjelpemidler bør utnyttes for å bedre signal-støyforholdet. Det er viktig å sørge for at personalet i skolen har god kompetanse og gode rutiner i bruk av de teknologiske hørselshjelpemidlene og klasserommet bør være godt tilrettelagt for bruk av multimedia.

7. Marschark, M., Lampropoulou, V. & Skordilis, E.K. (2016). Diversity in Deaf Education.

Problemstilling: Hensikten med boken var å, med utgangspunkt i forskning, lage en oversikt over ulike forhold ved opplæringen av døve og hørselshemmede elever.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap). Tsach og Most (i Marschark et al. 2016) sitt kapittel bidrar til relevant informasjon om tilrettelegging i klasserommet for inkludering av elever med hørselsnedsettelse. Tilrettelegging for god språklig utvikling og visuell støtte er viktige tema. F.eks. hesteskoformasjon, istedenfor tradisjonell plassering i rekker og grupper, i klasserommet gir bedre øyekontakt elever seg imellom og mellom elever og lærer. Dette støtter elevenes læring og deltakelse i undervisningen. Knoors fremmer lærerens kompetanse som en avgjørende faktor. Han påpeker at elever med nedsatt hørsel lærer mindre i klasserommet enn sine normalhørende medelever, men når de får undervisning av erfarne lærere som er spesialutdannet for å undervise elever med hørselshemming utjevnes denne forskjellen. En grunn til dette antas å være at de erfarne lærerne er klar over og tar hensyn til at elever med hørselsnedsettelse er mindre kjent med vanlige ord og har et annet kunnskapsgrunnlag som støtte for

læring. Disse lærerne har med andre ord mer kunnskap om hva elevene med hørselsnedsettelse vet og hvordan de lærer og har mer erfaring med å undervise i klasser med stort mangfold.

I tillegg påpeker Knoors at lærerens undervisningsstil og evne til å skape relasjoner er av stor betydning for utbytte hos elever med hørselsnedsettelse. Han viser til en studie av Tvingstedt (i Marschark mfl. 1995) og oppfordrer lærere til å legge undervisningen til rette slik at alle elevene, spesielt de med hørselsnedsettelse, oppmuntres til aktiv deltakelse i klasserommet.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. Boken inneholder relativt lite informasjon om bruk av teknologi. Det poengteres imidlertid at CI alene ikke automatisk fører til utvikling av talespråk og at språkstimulerende tiltak i tillegg til CI er nødvendig. Språk hjelper dem til å danne begreper, løse problemer og kommunisere (Vygotsji 1998). Språk har også en viktig funksjon for at elevene skal kunne dra nytte av læringsteknologi, fordi språk er et redskap for å søke etter og presentere informasjon, og å organisere, integrere og generere kunnskap (Robertson mfl., sitert av Knoors). I tillegg er språkferdigheter avgjørende for å kunne delta i sosial interaksjon i klasserommet, både mellom elever og mellom elev og lærer.

8. Okalidou, A., Papavassiliou-Alexiou, I., Zourna, C., & Anagnostou, F. E. (2018). Managing communication of students with cochlear implants in schools for the deaf: Professional practices

Problemstilling: 1) «Hvordan håndteres kommunikasjonen for elever med CI i skoler for døve? 2) Hva er nåværende status, behov og utfordringer for opplæring av elever med CI i skoler for døve?

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap.

Relevant - støttelitteratur/eksemplifisering/diskusjon: Selv om mange elever med CI ikke bruker tegnspråk, kan det være nyttig å bruke tegn som støtte til tale, spesielt i en tidlig fase med tanke på innlæring av vokabular og språkforståelse. Når teknologien svikter, f.eks. om batteriet til hørselshjelpemidlene går tom for strøm, er det en fordel å kunne bruke tegn. Elever med CI trenger oppfølging på flere nivåer som bl.a. involverer både familie/foresatte, lærere, logopeder, assistenter, helsearbeidere og fagpersoner som har hånd om det tekniske utstyret. For å skape en helhet i dette er det viktig at det er et godt samarbeid mellom de ulike aktørene og en infrastruktur som sikrer gode samarbeidsarenaer. De som arbeider med denne gruppen elever har behov for videreutdanning, for å holde seg oppdatert, spesielt i på det tekniske utstyret som utvikles og endres raskt.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. Relevant - støttelitteratur/eksemplifisering/diskusjon: Inkludering av elever med hørselsnedsettelse i ordinære skoler krever god infrastruktur hvor klasserommene er godt tilrettelagt for god akustikk og har teknisk utstyr tilgjengelig. Utstyr som bør være på plass er PC hvor det kan legges inn spill og annen pedagogisk programvare, interaktive digitale tavler med tilgang til internet og muligheter for visuelle presentasjoner i form av film og video. Det må sikres at det pedagogiske personalet på skolen får god opplæring i teknisk tilpasning av CI og bruk av annet teknisk utstyr og at personalet får mulighet og plikt til å kontinuerlig holde seg oppdatert på det som er nytt.

9. Olsson, S., Dag, M., & Kullberg, C. (2018). Deaf and Hard-of-Hearing Adolescents' Experiences of Inclusion and Exclusion in Mainstream and Special Schools in Sweden

Problemstilling: Studien hadde et tredelt mål: 1. Sammenligne trivsel hos ungdommer med hørselsnedsettelse med og uten tilleggsvansker, 2. sammenligne to grupperinger av elever med hørselsnedsettelse og deres erfaringer med inkludering og ekskludering i skolen, og 3. se på kjønnsforskjeller mellom de to gruppene når det gjelder inkludering og ekskludering i skolen.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap. Forfatterne viste til forskning som dokumenterte at en viktig faktor, for å gjøre det mulig for elever med hørselsnedsettelse å føle seg inkludert i klasserommet i ordinære skoler består av handlinger gjennomført av lærere og andre ansatte på skolen. Lærere som støtter elevene i sitt læringsmiljø, kan påvirke elevenes sosiale relasjoner og akademiske resultat. Et positivt forhold til en støttende lærer gir eleven en trygg base hvorfra han kan jobbe med sin sosiale og emosjonelle utvikling.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. ikke relevant/omtalt, kun at mangel på bruk av digitale læringsverktøy og hørselsteknologi kan hindre et inkluderende læringsmiljø.

10. Page, T. A., Harrison, M., Moeller, M. P., Oleson, J., Arenas, R. M., & Spratford, M. (2018). Service provision for children who are hard of hearing at preschool and elementary school ages

Problemstilling: Beskrive hva hjelpetilbudet/tjenester og karakteristikk ved yrkesprofesjoner betyr for utdannings-/og undervisningstilbudet som gis barn med hørselsnedsettelse i førskole og skolealder.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfelleskap. Krav til kunnskap, utdanning, profesjoner, relevant erfaring og sertifiseringer for gode tiltak som bidrar til å dekke barn med hørselsnedsettelse sine behov for inkluderende læringsfelleskap. I generell undervisning anbefales at logopeder og lærere med spesialutdanning samarbeider med audiologer, for å legge undervisningen til rette for barn og unge med hørselsnedsettelse. Forfatterne anbefaler at språkutviklingen til barn med hørselsnedsettelse følges opp og sjekkes ved hjelp av standardiserte tester for å avdekke eventuelle forsinkelser i språkutviklingen og at spesifikke tiltak kan iverksettes så tidlig som mulig. Tiltak for å støtte språkutviklingen kan settes inn på individ- eller gruppenivå. Tiltak på individnivå kan foregå i et rolig og akustisk mer fordelaktig miljø. Forfatterne argumenterer for at dette kan være en fordel ettersom disse elevene er avhengig av at talen høres godt, for at de skal ha mulighet til å lytte og lære. Fra et inkluderingsperspektiv, med tanke på at alle elever skal oppleve sosial tilhørighet og delta i læringsfelleskapet, må det legges til rette for et best mulig lyttemiljø på gruppenivå i klasserommet. Med gode kommunikasjonsrutiner og god utnyttelse av moderne teknologi er dette godt mulig.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. Det er generelt for lite bruk av digitale læringsverktøy/hørselsteknologi på grunn av blant annet manglende eller lite erfaring, samt utdanning i bruk og nytte av disse, til tross for at denne og flere studier viser god effekt for å skape et mer inkluderende læringsfelleskap for barn med hørselsnedsettelse i grunnskolen. Det er viktig for barn og unge med hørselsnedsettelse å ha tilgang til personer som har god kompetanse til å imøtekomme de utfordringer som hørselsnedsettelsen medfører. For å kunne tilby et auditivt godt miljø som er optimalt for læring, er det spesielt behov for at kompetanse på å håndtere lydforsterking og kommunikasjon i komplekse lytteomgivelser, slik som klasserom, er lett tilgjengelig. Tverrfaglig samarbeid er nødvendig. De som underviser elever med hørselsnedsettelse må ha kunnskap om avansert hørselsteknologi (f.eks. digitale høreapparater, cochlea implantat (CI) og FM/DM-systemer og betydningen slik teknologi kan ha for utvikling av språkferdigheter. Mer spesifikt må de ha kompetanse i å sette inn ørepropper, å gjennomføre daglig sjekk av lytteforholdene, å bruke Lings lyder (fonemer/talelyder som dekker talens frekvensområde), å gjennomføre feilsøking på høreapparater og å bruke FM-utstyr. Samarbeid med audiologer, kan hjelpe logopeder til å få mer kunnskap om hørselsteknologi. Et slikt samarbeid kan også gi bedre forståelse for barnets audiogram, nytten av tilgjengelig hørselsteknologi og hvilken påvirkning det auditive miljøet har for lytting og læring.

11. Rekkedal, A. M. (2015). Students with Hearing Loss and Their Teachers' View on Factors Associated with the Students' Listening Perception of Classroom Communication

Problemstilling: Hovedhensikten med studien er å utforske hvordan elever med ulike grader av hørselstap og deres lærere evaluerer elevenes persepsjon av klasserommkommunikasjon i ordinære skoler og å identifisere faktorer som relaterer til lyttepersepsjon.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap. Det er viktig å optimalisere signal-støyforholdet i klasserommet, dvs. å øke signalnivået og minke støynivået. Dette oppnås først og fremst gjennom bruk av mikrofonsystemer i kombinasjon med andre tiltak. Slike tiltak kan være å redusere antall elever i klassen, bevissthet rundt elevens plassering i klassen, at både læreren og medelever er bevisste på å snakke høyt og tydelig, samtidig som det innarbeides gode rutiner for turtaking i klasseromdiskusjoner med vekt på at elever med nedsatt hørsel skal kunne få med seg det som foregår og delta. Studien viser også at det er svært viktig å ha et godt samarbeid med foresatte. Lærere må være bevisste på at elevene med hørselstap oppfatter kommunikasjonen dårligere enn de tror og legge til rette for best mulig lytteforhold for disse elevene.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. Bruk av mikrofonsystemer i klasserommet er essensielt, ikke minst for elever med lette hørselstap. Det anbefales at både lærere og elever bruker mikrofon og det bør innarbeides gode rutiner for bruken av dette utstyret. Spesielt er det viktig at medelevene blir bevisst på å bruke tydelig tale og å være strukturerte i kommunikasjonssituasjoner.

12. Rekkedal, A. M. (2017). Factors associated with school participation among students with hearing loss

Problemstilling: Undersøke læreres holdninger til skoledeltakelse/inkludering av elever med hørselsnedsettelse. Vurdere sammenheng mellom elevens inkludering i skole og relaterte faktorer i klassifikasjonssystemet ICF-CY.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap. Strukturerte akademiske aktiviteter med klare regler og en tydelig lærer øker deltakelsen til elever med funksjonsnedsettelse, fremfor mer spontane og uorganiserte sosiale aktiviteter (King mfl. 2006). Det å ha et positivt sosialt forhold til medelever øker også deltakelsen (Ibid.). Full tilgang til språk og kommunikasjon er grunnleggende for aktiv deltakelse og må sikres. Spesielt er det viktig å oppfatte det som medelevene sier og det må derfor legges til rette for gode lydforhold i

klasserommet. Det å tilby hjelp til å ta notater, øker også elevenes deltakelse (Punch & Hyde, 2010). Negative holdninger og utilstrekkelige tilpasninger skaper barrierer som må bekjempes. Det er spesielt av betydning hvilken forståelse lærerne har av hva inkluderende praksis innebærer. Jensen (2011) avdekket at de fleste norske lærere praktiserte inkluderende undervisning som segregert undervisning, mens en minoritet så på inkluderende undervisning som en tilpasning av den generelle undervisningen. Bruk av spesialpedagoger og undervisningsassistenter har vært forbundet med elevers deltakelse i skolen. Men slike tiltak har også vist seg å fungere som barrierer for deltakelsen til elever med funksjonsnedsettelse (Wendelborg og Tøssebro, 2010). Elever med hørselsnedsettelse som tilbringer mye tid utenfor klasserommet, deltar mindre i sosiale aktiviteter med sine medelever (Anita, Reed & Shaw, 2011). Det er ikke slik at jo mer pedagogisk støtte eleven får, desto større blir elevens deltakelse. For mye pedagogiske støtte er negativt assosiert med akademisk motivasjon. Faktoren «andre elever med hørselsnedsettelse på skolen» var signifikant relatert til sosial deltakelse. Forfatteren antar at dette har sammenheng med at elever føler seg emosjonelt tryggere sammen med elever som ligner på dem selv. Forfatteren anbefaler at der det er mulig (f.eks. hvis det finnes flere elever med hørselsnedsettelse på samme trinn), bør det vurderes å plassere elever med hørselsnedsettelse sammen med andre elever med hørselsnedsettelse.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. Forsterkningssystemer som overfører lærerens og medelevers stemmer til høreapparater eller CI gjennom induktiv loop eller frekvensmodulering (FM) øker elevenes lyttepersepsjon signifikant (Berndsen & Luckner, 2012). Bruk av håndholdte mikrofoner har betydning for deltakelsen til elever med hørselsnedsettelse. Det er lærernes ansvar at mikrofonene tas i bruk og det kreves at de har tilstrekkelig kompetanse i bruk av det hørselstekniske utstyret og er komfortable med å bruke det. Det vekker bekymring at lærerne brukte mikrofonene mindre i felles klasseromsaktiviteter, når de hadde hørselshemmede elever med tilleggsvansker i klassen. Dette så ut til å øke elevenes utfordringer med å oppfatte kommunikasjonen som foregår i klasserommet, og vil påvirke akademiske ferdigheter, motivasjon og deltakelse negativt. Elever med mildt hørselstap fikk også mindre støtte, f.eks. lærerne var mindre påpasselige med bruk av mikrofon, enn elever med stort hørselstap og dette så ut til å prege deres motivasjon og deltakelse i negativ retning. Det er viktig at lærerne er nøye med bruk av hørselsteknisk utstyr og bruker dette systematisk, også når de har elever med milde hørselstap.

13. Rhoades, E. A., MacIver-Lux, K., & Lim, S. R. (2016). Inclusion at school and auditory-verbal therapy

Problemstilling: Å forklare og informere om hvordan Auditiv-Verbal Terapi (AVT) kan bidra til inkludering av barn med hørselstap i barnehage og skole.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap.

Bokkapitlet beskriver en rekke tiltak. I rom med mengde harde overflater kan det lett oppstå etterklang, dvs. at lydenergien vedvarer på lignende måte som et ekko. Jo lengre etterklang, desto større sjanse er det for at lærerens stemme maskeres av denne. Etterklang kan reduseres ved å modifisere overflatene og rommets innledning. Dette innebærer bl.a. å dekke til harde overflater med lydabsorberende materialer, slik som absorberende fliser i tak, tepper på linoleumsgulv, draperier over vinduer, postere og korktavler på vegger og bøker i hyller. Å redusere distansen mellom eleven og læreren er viktig for å optimalisere lytteforholdene. I situasjoner der man ikke har mikrofon tilgjengelig, kan det være hensiktsmessig å gi eleven mulighet til å bevege seg rundt i rommet, for å få gunstige lytteforhold i ulike situasjoner. For å fremme inkludering i klasserommet kan læreren ta i bruk ulike læringsstrategier som bidrar til forståelse og aksept blant medelevene. Slike strategier kan innebære å lese bøker om barn med hørselsnedsettelse, sette i gang gruppeprosjekter som lar elevene utforske hva det innebærer å ha ulike grader av hørselsnedsettelse, iverksette et «kompissystem» med tanke på trivsel og utvikling av sosiale ferdigheter, lære opp barna i å snakke en av gangen og ikke avbryte hverandre, gi visuell informasjon som støtte til verbale diskusjoner og minne elevene om å ikke dekke til munn eller lepper når de snakker. Generelle strategier som læreren kan ta i bruk er å repetere og omformulere spørsmål, be elevene om å gjenta instruksjoner og sørge for at filmer og videoer presenteres med undertekst.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi.

Bokkapitlet gir ulike tips til hvorfor og hvordan hørselsteknologi kan utnyttes som bidrag til inkluderende læringsfellesskap for denne gruppen. Adekvat hørselsteknologi må komme på plass tidlig, for å forhindre forsinkelser i språk- og taleutvikling. Det er viktig å øke signal-støyforholdet med bruk av hørselsteknologi som trådløst mikrofonsystem som kan bukes sammen med barnets høreapparat. Læreren har en sender og mottakeren er koblet til elevens høreapparat. Når læreren beveger seg rundt i rommet vil stemmen overføres direkte til barnets mikrofon via 15-20 dB over støynivået. Læreren sikrer at hørselshjelpemidlene brukes hver dag, passer på at ikke halsbånd eller andre ting berører mikrofonen og gjennomfører daglige lytte tester av de hørselsteknologiske hjelpemidlene.

14. Schwab, S., Wimberger, T., & Mamas, C. (2019). Fostering Social Participation in Inclusive Classrooms of Students who are Deaf

Problemstilling: Hovedhensikten var å undersøke sosiale deltakelse til elever med hørselsnedsettelse i inkluderende klasserom med utgangspunkt i temaene: a) venner/relasjoner, b) interaksjoner/kontakter, c) aksept hos klassekamerater og d) elevens egen oppfatning av sosial deltakelse. Ett mål var å fastslå om sosial deltakelse ble vurdert forskjellig av eleven selv, medelever og lærer, dernest å se på hvilke faktorer som fremmer og hemmer sosial deltakelse.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende lærings fellesskap.

Aspekter som fremmer sosial deltakelse: På institusjonelt nivå anbefales tidlig barnehagestart. I tillegg må sosial deltakelse, uavhengig av om en elev har funksjonsnedsettelse eller ikke, fremmes av alle som på ulike nivå er involvert i elevens opplæringsprosess. Dette gjelder både lærere, medelever, foresatte, skoleledere, politikere og befolkningen generelt. Samarbeid mellom skole, foresatte, sosialarbeidere og andre spesialister har vist seg å være en nøkkelfaktor for å lykkes med inkludering. På lærernivå er lærernes holdninger til hørselsnedsettelse og sosial inkludering avgjørende. Lærerne må betrakte sosial deltakelse som en kontinuerlig prosess. De må legge til rette for at elevene kan lære av hverandre og motivere dem til å være aktive deltakere i læringsfellesskapet. Det er avgjørende at lærerne ikke fremhever hørselsnedsettelsen, for å unngå stigmatisering. For å fremme sosial deltakelse kan lærerne understreke individualitet og fellestrekk hos elevene, for eksempel at eleven med hørselsnedsettelse liker fotball akkurat som mange av de andre. Lærerne må også være bevisste på å være gode rollemodeller for elevene og ikke legge vekt på at eleven med hørselsnedsettelse har noen mangler. For å unngå stigmatisering, bør lærerne behandle eleven med hørselsnedsettelse på lik linje med alle de andre elevene. Dette vil bidra til at medelevene i mindre grad legger merke til hørselsnedsettingen. Undervisningen bør foregå i et slikt tempo og på en slik måte at alle elevene henger med. For eksempel bør læreren legge vekt på å snakke rolig og tydelig og stå foran klassen slik at elever med hørselsnedsettelse får støtte i å lese på leppene. Dette gjelder ikke bare læreren, men også alle elevene. De må gjøres oppmerksomme på at de må snakke høyt og uttrykke seg tydelig, slik at alle kan forstå hva de sier. Spesialpedagogene har en viktig rolle. Det oppfattes som positivt om spesialpedagogene er i klassen og er til stede for alle elevene. Dersom spesialpedagogen hele tiden sitter ved siden av eleven med hørselsnedsettelse, vil det kunne bidra til uønsket stigmatisering. I tillegg til å gi støtte til elevene, kan spesialpedagogen også bidra med støtte til læreren. Lærerne bør ha like høye forventninger til alle elever, også de med hørselsnedsettelse.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. Adekvat hørselsteknologi må benyttes i skolehverdagen og utstyret må fungere.

15. Zaidman-Zait, A., Poon, B. T., Curle, D., Jamieson, J. R., & Norman, N. (2019). The Transition to School Among Deaf/Hard-of-Hearing Children: Teacher and Parent Perspectives

Problemstilling: Målene for studien var å 1) beskrive foresattes bekymringer knyttet til deres hørselshemmede barns overgang fra tidlig intervensjon til skole, 2) beskrive tilgjengelige tjenester for familier til barn med hørselsnedsettelse, og 3) utforske foresattes og læreres perspektiver med henblikk på praksiser som støtter en myk overgang til skolen.

Relevans for forskningsspørsmål 1: Tiltak for inkluderende læringsfellesskap.

Artikkelen belyser hva som er behovet kontra hva som gis og gir forslag til tiltak for et inkluderende læringsfellesskap for blant annet barn med hørselsnedsettelse. Her nevnes: a) tidlig og forbedrede intervensjonsprogram for informasjon og veiledning til familien ved barnets overgang til skole, b) forberedelse og fortløpende kommunikasjon og info mellom skole og familie, c) skoleplanlegging som ivaretar barnets behov for tjenester og tilrettelegging, d) kommunikasjon og info mellom systemer innen tidlig intervensjon, medisin og skole.

Relevans for forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale verktøy og hørselsteknologi. Hørselsteknologi omtales kort, men utdypninger kan finnes i referansene. Det er kritisk at skolepersonalet får opplæring i bruk av aktuelt hørselsteknologisk utstyr.

Tematisering av resultatene fra litteratur

Tematisk analyse av den inkluderte litteraturen resulterte i identifisering av 7 temaer: holdningsskapende arbeid, samarbeid, kommunikasjon, fysisk og teknisk organisering, skolepersonalets kompetanse, sosial deltakelse, og elevens kompetanse. Resultatene presenteres i Tabell 4.

Tabell 4: Tema og koder til forskningsspørsmål 1 og 2

Tema Koder	Forskningsspørsmål 1: Inkluderende Læringsfellesskap	Forskningsspørsmål 2: Hvordan nyttes digitale læringsverktøy og hørselsteknologi
Holdnings- skapende arbeid	<ul style="list-style-type: none"> • Unngå segregering • Unngå stigmatisering • Elevstøtte • Arbeidsseminarer • Lærerstøtte • Atferd • Selvbilde 	<ul style="list-style-type: none"> • Av hvert tema her: Bygge ned barrierer
Samarbeid	<ul style="list-style-type: none"> • Et støttende lag rundt eleven • Skole – hjem • Kontaktlærer – spes.ped. • Oppfølging på flere nivå • Spesialpedagogen – elev • Spesialpedagogen - klassen • På tvers av systemer 	<ul style="list-style-type: none"> • Involvering i bruk • Tilpasning og effektiv bruk • Teknisk tilrettelegging • Teknisk opplæring
Kommunikasjon	<ul style="list-style-type: none"> • Vokabular, tempo, mengde • Informasjon • Dialog • Kontakt 	<ul style="list-style-type: none"> • Lydforsterkning • Bedring av signal-/støyforhold • Faglige presentasjoner med video, bilde og tekst • Undertekst til video
Fysisk og teknisk organisering	<ul style="list-style-type: none"> • Elevens plassering • Hestekoformasjon i klasserommet • Modifisere overflater og klasse-rommets innredning • Bedre signalnivået • Redusere støynivået • Antall elever • Spesialpedagogens tilstedeværelse og deltakelse i klassen 	<ul style="list-style-type: none"> • CI, høreapparat • FM - utstyr og Roger - system • Mikrofonanlegg • Pedagogisk programvare • Interaktive digitale tavler • Internett • Visuelle presentasjonsformer • Datamaskiner, nettbrett • Transkripsjon og teksting • Smartboards • Tekst til tale (utydelig talespråk) • Podcasts • Omvendt undervisning
Skole - personalets kompetanse	<ul style="list-style-type: none"> • Undervise i stort mangfold • Kunnskapsgrunnlag • Erfaring • Læringsstrategier • Kompetansebygging og overføring • Individuelt tilrettelagt • Kommunikasjonsferdigheter 	<ul style="list-style-type: none"> • Kunnskapsgrunnlag • Erfaring • Utdanning
Sosial deltakelse	<ul style="list-style-type: none"> • Vennegrupper/elevgrupper 	<ul style="list-style-type: none"> • Venner i sosiale medier
Elevers kompetanse	<ul style="list-style-type: none"> • Læringsstrategier • Erfaring • Kunnskapsgrunnlag • Studie- og organiseringsferdigheter • Kommunikasjonsferdigheter • Språk og tale • Lese og skrive 	<ul style="list-style-type: none"> • Kunnskapsgrunnlag • Erfaring • Utdanning • Hjelpemiddel til utvikling

Tematisering av resultatene fra intervju

Fire norske elevers erfaringer kommer frem i intervjuene og understøtter i stor grad temaene fra litteraturgjennomgangen. En kort oversikt kan presenteres som følger:

- 1) *Holdningsskapende arbeid*: Mobbing på grunn av hørselsnedsettelse i vanlig skole versus opplevelse av aksept i spesialskolen. I spesialskolen opplevdes lærernes holdninger til talespråk som stigmatiserende. Motvilje blant lærere og medelever til bruk av hørselsteknologi i den vanlige skolen.
- 2) *Samarbeid*: Behov for god dialog og samarbeid mellom lærer og elev. Færre elever per lærer i spesialskolen bidrar til bedre samarbeid og nære relasjoner i klassen. Dårlig samarbeid mellom skolen og hjelpemiddelsentralen skaper unødig lang ventetid.
- 3) *Kommunikasjon*: Godt klassemiljø hvor alle hjelper alle, lett å spørre om hjelp. Tilpasset mengde informasjon og tydelig tale som letter munnnavlesning. Underteksting av video/film, lydforsterking, bedre signal- lydforhold øker deltakelsen.
- 4) *Fysisk og teknisk organisering*: Effektive tiltak: små klasser gir lite støy, hesteskoform i klasserommet (alle ser alle, munnnavlesning), støyreducerende tilrettelegging (tennisballer på stolbein, lydisolering), hørselsteknologi (mikrofonanlegg, audiolink, Roger system, teleslynge), digitale læringsverktøy (It's learning, smartboards, powerpoint), og video/film med undertekst.
- 5) *Skolepersonalets kompetanse*: Manglende kunnskap om utfordringer som gjelder hørselstap samt bruk av hørselsteknologi ved kompenserende tiltak hos lærere og medelever i vanlig skole versus god kunnskap i spesialskolen. Behov for differensiering i undervisningen utfra elevnivå.
- 6) *Sosial deltakelse*: Opplevelse av at hørselstapets konsekvenser var til bryderi og irritasjon overfor lærere og medelever i vanlig skole. Selvisolering på grunn av høyt støynivå i vanlige skolers fellesarealer (kantina, klasserom og korridor) versus i spesialskolen. Gode venner i vanlig skole som ikke stigmatiserte og var tilpasningsdyktige. Få venner i spesialskolen, da de er færre elever i et mindre og avgrenset miljø. Fått nye venner i spesialskolen og alle snakker med alle. Tap av vennskap fra vanlig skole ved overgang til spesialskole. Facetime med audiolink.
- 7) *Elevers kompetanse*: Språklig kompetanse som tegn og tale samt munnnavlesning og lydskrift har betydning for å etablere sosiale relasjoner med andre. Grad av hørselstap. Mot til å si ifra om behov for tilrettelegging. Kompetanse innen hørselsteknologi og digitale læringsverktøy. Motivasjon for å lære selv, faglig og sosialt.

I tillegg kom det frem at nedstengingen under korona-perioden bød på ekstra problemer for elever med nedsatt hørsel og at det er stort behov for å etablere gode rutiner for kommunikasjon i norske klasserom.

4. Diskusjon

Som et bidrag til fag- og tjenesteutvikling på hørselsområdet i Statped var målet med denne litteraturoppsummeringen, og supplerende elevintervju, å besvare følgende spørsmål:

- 1) Hvilken kunnskapsstatus gjelder for tiltak som bidrar til inkluderende læringsfellesskap, for barn og unge med medfødt og ervervet hørselsnedsettelse som ikke bruker tegnspråk, i grunnskolen?
- 2) Hvordan nyttes digitale læringsverktøy og hørselsteknologi som bidrag til å skape inkluderende læringsfellesskap i grunnskolen?

Med utgangspunkt i disse spørsmålene gjennomførte vi et litteratursøk i bibliotekets databaser. Dette resulterte i 15 publikasjoner som oppfylte inklusjonskriteriene og som var av tilfredsstillende kvalitet i henhold til Harden mfl. (2004) sine kvalitetskriterier.

De inkluderte publikasjonene representerer forskning fra ulike land, hvor hovedtyngden kommer fra USA og Europa. En vitenskapelig artikkel (Ayantoye & Luckner, 2016) og to bøker (Estabrooks mfl. 2016; Marschark mfl. 2016) kommer fra USA. Den ene boken (Marschark 2016) inneholder en artikkelsamling med bidragsyttere fra ulike stater i USA, forskjellige land i Europa, samt Canada og Australia. De nordiske landene er relativt tungt representert, hvor to vitenskapelige artikler (Rekkedal 2015, 2017) og en rapport med oversikt over nordisk forskning (Kermit 2018) kommer fra Norge og en vitenskapelig artikkel fra Sverige (Olsson mfl. 2018). Ellers kommer de vitenskapelige bidragene fra følgende land: to artikler fra Spania (de la Rosa & Angulo 2019; Iglesias mfl. 2016), samt en artikkel fra henholdsvis Tyrkia (Karasu, 2017), Hellas (Okalisou mfl. 2018), Østerrike (Schwab mfl. 2019) og Israel/Canada (Zaidman-Zait mfl. 2019).

Rapporten fra Kermit (2018), samt artiklene til Olsson mfl. (2018) og Rekkedal (2015, 2017) gir en god oversikt over av hva som er status for opplæringsvilkårene i de nordiske landene. Det generelle inntrykket er at det i de nordiske landene legges større vekt på tilrettelegging i miljøet rundt eleven, mens det ellers i Europa og i Amerika legges større vekt på opptrening av ferdigheter hos enkeltelever, som en forutsetning for inkludering. Den grunnleggende forståelsen av hva inkluderende praksis innebærer er relativt lik i Norden og i andre land. Salamancaerklæringen og idealet om en skole som er universelt tilrettelagt og favner alle ligger til grunn i de fleste land. Både i Norden og andre land er det en utfordring å etterleve idealene i praksis og å komme seg videre fra integreringstankegangen til full inkludering. Dette er tidkrevende prosesser som krever grunnleggende endring av hele skolesystemet, fysisk og pedagogisk, og det forutsetter god økonomi å få tekniske løsninger på plass.

I denne kunnskapsstatusen om inkluderende læringsfellesskap diskuteres de temaene som er mest fremtredende i litteratursøket i prioritert rekkefølge: 1) Holdningsskapende arbeid, 2) Samarbeid, 3) Kommunikasjon, 4) Fysisk og teknisk organisering, 5) Skolepersonalets kompetanse, 6) Sosial deltakelse og 7) Elevens kompetanse. Disse er overbærende i tiltak som fremmer et inkluderende læringsfellesskap med bruk av digitale verktøy og hørselsteknologi som nyttige redskaper. I det følgende vil vi besvare spørsmålene gjennom å trekke ut og drøfte de syv temaene fra analysen, med utgangspunkt i publikasjonene som ble presentert i Resultatdelen og understøttet av elevintervjuene. Vi vil deretter skissere noen utviklingsområder.

Holdningsskapende arbeid

I litteraturen vises det til at lærerstøtte og elevstøtte som fremhever kjennetegn ved et positivt selvbilde kan redusere barrierer overfor barn og unge med nedsatt hørsel som ikke bruker tegnspråk i grunnskolen (Edmondson & Howe, 2019). Negative holdninger og utilstrekkelige tilpasninger skaper barrierer som må bygges ned (Schwab mfl., 2019). Mobbing som følge av et hørselstap samt motvilje til talespråk og til å ta i bruk lydforsterkning som mikrofoner blant lærere og medelever, er uheldige eksempler på dette ifølge litteraturen og elevintervjuene. I stedet pekes det på holdningsskapende arbeid som kunnskap om hørselsnedsettelse, hørselsteknologi og pedagogiske digitale verktøy i undervisningen som fremmer inkludering (Edmondson & Howe, 2019, Schwab mfl. 2019).

Jensen (2011) I: Rekkedal, 2017) avdekket at de fleste norske lærere praktiserte inkluderende undervisning som segregert undervisning, mens en minoritet så på inkluderende undervisning som en tilpasning av den generelle undervisningen. Bruk av spesialpedagoger og undervisningsassistenter har vært forbundet med elevers deltakelse i skolen, men slike tiltak har også vist seg å fungere som barrierer for deltakelsen til elever med funksjonsnedsettelse (Wendelborg og Tøssebro (2010) I: Rekkedal 2017)). Elever med hørselsnedsettelse tilbringer fortsatt mye tid utenfor klasserommet, og er ofte eneste elev med nedsatt hørsel (Rekkedal 2017). Det strider mot inkluderingsbegrepet, når Kermit (2018) påviste ekskluderende holdninger både blant pedagogisk personale og medelever med oppfatninger om at elevene med hørselsnedsettelse bare var «på besøk i fellesskapet», og de opplevde utestengelse og negativ atferd fra medelever. I tillegg påpekte Kermit at mange elever med hørselsnedsettelse opplever sine hørselsutfordringer som noe skamfullt som de strever med å skjule. Lærerne kan motvirke dette ved å fremheve det som er likt mellom elever (f.eks. interesser og ferdigheter) og samtidig jobbe med holdningsskapende arbeid blant elevene ved å fremme forståelse og aksept for at elever er forskjellige og har ulike utfordringer de strever med (Kermit, 2018).

Basert på denne kunnskapen må det iverksettes tiltak, for å etablere inkluderende holdninger hos lærere og skoleledere, slik at tilgangen til læringsfelleskapet i skolen for elever med hørselsnedsettelse er på linje med andre elever.

Samarbeid

Tverrfaglig og flerfaglig samarbeid mellom aktuelle fagpersoner rundt barnet, anses som nyttig for hvilken betydning det auditive miljøet har for lytting og læring (Page mfl., 2018). Underliggende koder fra den tematiske analysen viser til at dette bør foregå på tvers av systemer med oppfølging på flere nivå (Zaidman-Zait 2018). Det betyr at det bør sikres god kommunikasjon mellom spesialisthelsetjenesten og skoleledelsen, lærerne og foreldrene som støtter opp om eleven og dens stemme inn i samarbeidet. I Meld. St. 6 (2019-2020) påpekes det at barna skal gis større mulighet for å medvirke og det foreslås å utvikle rutiner som sikrer at barna tas med i samtaler i møte med alle tjenester. Kermit (2018) avdekket svikter i samarbeidet mellom skole og hjem i nordiske skolesystemer. Elevene og deres foresatte blir ofte ikke tatt med på råd, hverken når opplæringstilbudet deres utformes, eller underveis i utdanningsløpet. Også Rekkedal (2015) viste at godt samarbeid med foresatte er viktig.

Gjennom samarbeid og delte erfaringer, søker man å øke forståelsen for elevens audiogram, behovet for digitale verktøy og tilgjengelig hørselsteknologi som hjelpemidler for eleven med nedsatt hørsel uten tegnspråk (Page mfl. 2018). God dialog mellom lærer og elev med hørselsnedsettelse er en forutsetning for inkluderende undervisning når det gjelder lærerstøtte og teknologi (Olsson mfl. 2018). Gode relasjoner med fordeling av roller og ansvar mellom kontaktlærer og spesialpedagog, mellom spesialpedagogen og eleven og dens medelever, nevnes i litteraturen som tiltak for å lykkes i et inkluderende læringsfelleskap og understøttes i elevintervjuene (Kermit 2018; Marschark 2016, Olsson mfl. 2018; Schwab mfl. 2019; Edmondson & Howe 2019). I dette samarbeidet gjelder også involvering, tilpasning og effektiv bruk av digitale verktøy og hørselsteknologi hvor teknisk opplæring er viktig (de la Rosa & Angulo 2019; Kermit 2018; Okalidou 2018; Page mfl. 2018; Rhoades mfl. 2016; Zaidman-Zait mfl. 2019).

Foreldresamarbeid er særdeles viktig når skolen skal legge til rette for barn og unge med nedsatt hørsel og som kommer fra en fremmedkulturell og fremmedspråklig bakgrunn (Ayantoye & Luckner, 2016). De befinner seg ofte i flerspråklige omgivelser hvor de må bytte mellom morsmål, primærspråket der de bor og evt. tegnspråk (for de som bruker det). Ayantoye og Luckner (2016) hevder at det er fare for at språkbarrierene hemmer disse elevenes inkludering i skolen og viser til studier som dokumenterer at disse elevene ofte har lave skoleprestasjoner og må vies ekstra oppmerksomhet. Skolen må legge til rette både med tanke på hørselsnedsettelsen, språkbarrierene og kulturelle forskjeller. Gjennom godt foreldresamarbeid kan skolen støtte barnas kompetanse på førstespråket, dette gir et godt grunnlag for tilegnelse

av skriftlig materiale og akademisk innhold. De anbefaler at lærerne og foreldrene samarbeider om å identifisere grunnleggende vokabular som letter elevenes tilgang til det aktuelle fagstoffet.

Kommunikasjon

Både norsk og internasjonal forskning vektlegger betydningen av å ha gode rutiner for kommunikasjon, noe som også understøttes av elevintervjuene. Elever med hørselsnedsettelse strever med å oppfatte hva lærere og medelever sier, og det er utfordrende å henge med i kommunikasjonen som foregår i klassen og i samtaler med medelever. Det må derfor jobbes bevisst med å skape gode rutiner for kommunikasjon i skolemiljøet, både blant lærere og elever (de la Rosa & Angulo 2019; Rekkedal 2017; Kermit 2018). Slike rutiner kan ifølge Rekkedal (2015) innebære å øke bevisstheten blant både lærere og elever om å snakke høyt og tydelig, innarbeide rutiner for turtaking i klasseromdiskusjoner med vekt på at elever med nedsatt hørsel skal kunne få med seg det som foregår og delta. Fysisk tilrettelegging i form av gode lydforhold og visuell støtte som f.eks. plassering i hestekoform for munnnavlesning og undertekst til film fremheves også som viktige forutsetninger.

Under elevintervjuene kom det frem at nedstengingen under korona-perioden bød på ekstra kommunikasjonsproblemer for elever med nedsatt hørsel. Det ble blant annet påpekt at det var vanskelig med munnnavlesning og å forstå hva læreren sa når undervisningen var på nett. Dårlig nettforbindelse i Teams gjorde at medelever slo av kameraene sine, dette fjernet muligheten for munnnavlesning. Noen syntes det var vanskelig å få tilstrekkelig forklaring, når de ikke hadde anledning til å møte læreren og medelevene fysisk. Ellers ble det nevnt at læringsplattformen Itslearning fungerte bra som et medium for kommunikasjon, spesielt i denne perioden. Studieplan og pensum lå der og informasjonen var presentert skriftlig og lett tilgjengelig. Dette tyder på at det er behov for økt bevissthet rundt bruk av læringsplattformer og nettbasert undervisning i fremtiden.

Fysisk og teknisk organisering

I litteraturoppsummeringen har noen spesialskoler lyktes med tiltak og tilpasninger innen rammen av et inkluderende læringsfellesskap. Disse har færre elever i klassen og få milepæler som kan gjennomføres over lengre tid. Lærerne støtter elevene i sitt læringsmiljø med positiv innvirkning på elevenes sosiale relasjoner og akademiske resultat (Okalidou mfl., 2018). Spesialpedagogen kan også involveres ytterligere ved aktiv deltakelse i klasserommet og støtte eleven, medelever og lærer (Schwab mfl., 2019) ved å være i klassen og være til stede for alle elevene. Dermed reduseres stigmatisering som ellers kan oppstå om spesialpedagogen kun sitter ved siden av eleven med hørselsnedsettelse eller tar eleven ut av klassen.

Å ta eleven ut av klassen i enkelte økter (Brackett (1997) I: Rekkedal, 2015), for å støtte elevens forståelse i faget og språklige utvikling, har vist seg å være effektivt for å oppnå inkludering. Brackett begrunner dette med at det er større lytteutfordringer i klasserommet og at å informere elever om nye tema på forhånd kan være nødvendig for å støtte språkutviklingen, slik at språkferdighetene blir gode nok til å oppnå full deltakelse i opplæringen. Likevel kreves en fin balansegang, da annen forskning (Antia mfl. (2011) I: Rekkedal, 2015) har vist at for stor grad av undervisning utenfor klasserommet, påvirker både akademisk og sosial inkludering negativt. Under ideelle forhold, hvor det fysiske og pedagogiske miljøet i utgangspunktet er godt tilrettelagt for inkludering, skal det ikke være nødvendig å ta eleven ut av klasserommet.

Videre er en god infrastruktur som tilrettelegger gode lydforhold og teknisk utstyr av vesentlig betydning (Olsson mfl., 2018). Tidligere forskning har vist at Norge ikke er like god som de andre OECD-landene når det gjelder støy i klasserommet (Bæck, 2007 i Rekkedal, 2015). Elevintervjuene nevnte også forskjeller med liten grad av fysisk og teknisk tilrettelegging i den vanlige skolen versus spesialskolen som vektla dette.

Elever med hørselsnedsettelse trenger et best mulig signal-støyforhold for å kunne oppfatte tale. Kermit (2018) sin studie viser at støy skaper kommunikasjonsproblemer for elever med nedsatt hørsel og det er derfor viktig å sette inn støyreducerende tiltak. Dette gjelder både ved alvorlig og mild hørselsnedsettelse, da forskning har vist at elever med milde hørselstap har størst nytte av det (Bjarnarson, 2012 i Rekkedal, 2015). Ulike metoder har vært utprøvd for å finne en løsning på dette, som ved å tilpasse undervisningsmetoder og redusere elevtallet i klassen (Rekkedal, 2015, Kermit, 2018)). Elevintervjuene bekreftet funnene fra litteraturstudien ved at de har god nytte av hørselsteknologi som høreapparat og CI i kombinasjon med mikrofonanlegg og audiolink som kobler lyd fra video og telefon til CI. De understøttet også bedre lydforhold og muligheter for munnnavlesning i klasser med 8 elever sittende i hestekoformasjon.

Skolepersonalets kompetanse

Ifølge litteraturen undervurderer lærerne ofte effekten av hørselsnedsettelse og de er ikke fullt bevisste på hvordan elevene oppfatter det som blir kommunisert i klasserommet (Rekkedal, 2015, Kermit, 2018). Kermit (2018) mener det er behov for å avsette ressurser til kompetanseoppbygging og kompetanseoverføring blant personalet i skolen. Tiltak kan da rettes mot kommunikasjonsferdigheter hos lærere som bør være bevisste på å bruke gjenkjennbart vokabular for alle elevene, redusere tempo og mengde informasjon, samt være oppmerksom på tydelig tale (Ayantoye mfl.2016; de la Rosa mfl. 2019; Schwab mfl. 2019). Den samme undervurderingen rapporteres når det var forskjell i lærernes og elevenes oppfatning av betydningen av mikrofonbruk (Rekkedal, 2015). Mikrofonteknologi reduserer støyforhold og styrker lydsignal for tale i for eksempel klasserommet. Selv logoped og lærere med spesialisering innen hørselsnedsettelse, rapporterer utilstrekkelig ekspertise og

ferdigheter knyttet til bruk av hørselsteknologisk utstyr eller språk/tale (Page mfl., 2018). Page mfl. (2018) rapporterer lite bruk av digitale læringsverktøy og hørselsteknologi grunnet manglende eller lite erfaring, samt ingen utdanning i bruk og nytte av disse. Dette kan tyde på at et kunnskapsgrunnlag når det gjelder utdanning og erfaring er av betydning for hvordan digitale læringsverktøy og hørselsteknologi nyttes som bidrag til å skape inkluderende læringsfelleskap i grunnskolen. Page mfl. (2018) rapporterer lite bruk av digitale læringsverktøy og hørselsteknologi grunnet manglende eller lite erfaring, samt ingen utdanning i bruk og nytte av disse.

Litteraturoppsummeringen tyder på at det kreves avansert kunnskap innen hørselsteknologi (lydforsterking, digitale høreapparater, CI, FM/DM-systemer), for å skape et auditivt miljø som er godt tilrettelagt for læring. I tillegg til daglig vedlikehold og veiledning av lytteforhold, innsetting av ørepropper, Lings lyder, og feilsøking på høreapparater (Page mfl., 2018). Dette påpekes også i elevintervjuene som uttrykker manglende kompetanse hos skolepersonalet. Elevene foreslår ansvarliggjøring hos IKT-kontakt i skolen og et tettere samarbeid med hjelpemiddelsentraler som fremmende tiltak.

Sosial deltakelse

Ifølge svensk forskning har elever med hørselsnedsettelse i ordinære skoler færre eller ingen venner enn deres normalt hørende medelever (Olsson, mfl. 2018). Litteraturen årsaksforklarer lavere deltakelse i sosiale aktiviteter med sine medelever, med at de føler seg emosjonelt tryggere sammen med elever som ligner på dem selv (Anita, Reed & Shaw, 2011 i Rekkedal 2017). Dette kan også skyldes psykososiale vansker, ensomhet og svake relasjoner til medelever (Kermit 2018), som igjen kan føre til at elever med hørselsnedsettelse, med eller uten CI, som går i ordinære skoler presterer lavere både sosialt og faglig sammenlignet med sine jevnaldrende i spesialskoler (Okalidou mfl. 2018; Olsson mfl., 2018).

Elevgrupper i skolen og vennegrupper med jevnaldrende utenfor skolen foreslås som mulige tiltak (Ayantoye & Luckner 2016; Edmondson & Howe 2019). Betydningen av kompetente venner, som vet å ta hensyn til hørselsutfordringene, ble bekreftet av elevintervjuene. Kermit (2018) viser til at det er positive erfaringer med å plassere flere enn en elev med hørselsnedsettelse i samme elevgruppe «co-enrollment», for å øke sosial deltakelse og trivsel. Medlemskap i sosiale medier kan også bidra til å opprette eller vedlikeholde relasjoner med jevnaldrende både med og uten hørselsnedsettelse.

Elevers kompetanse

Digitale verktøy og hørselsteknologi krever et nivå av språkferdigheter og leseferdigheter hos eleven med nedsatt hørsel uten tegnspråk. Halvparten av de utenlandske studiene ser på betydningen av å styrke elevens språkferdigheter

(Ayantoye & Luckner 2016; Marschark mfl. 2016); Karasu 2017; Okalidou mfl. 2018; Page mfl. 2018; Marschark mfl. 2016; Rhoades mfl. 2016), selv om det ikke er sentralt i de nordiske studiene. Gode språkferdigheter hos eleven øker tilgangen til demokratiske prosesser (Include, 2014), og kan ifølge elevintervjuene bidra til selvstendighet og uavhengighet.

CI-teknologi kan være et hjelpemiddel for utvikling av språk-, lese- og skriveferdigheter, ved bedre overføring av talelyd enn høreapparater (Karasu 2017). I elevintervjuene hadde man eksempelvis byttet fra høreapparat til CI fordi det ikke fungerte. Rhoades mfl. (2016) poengterer at hørselsteknologi må komme på plass tidlig for å forhindre forsinkelser i språk- og taleutvikling. Barn med CI nevnes som en gruppe hvor språkutvikling trenger å vektlegges. Marschark mfl. (2016) rapporterer at CI alene ikke automatisk fører til talespråk og at det er nødvendig med språkstimulerende tiltak i tillegg. Okalidou (2018) påpeker at selv om mange elever med CI ikke bruker tegnspråk, kan det være nyttig å bruke tegn som støtte til tale. Spesielt i en tidlig fase med tanke på innlæring av vokabular og språkforståelse. I tillegg nevnes tegnspråk som fordel om CI-teknologien svikter og hørselshjelpemidlene går tom for strøm.

Det er store variasjoner i hvilke valg som blir gjort med tanke på utvikling av språkferdigheter for elever med CI (Okalidou mfl. 2018). Dette understøttes av elevintervjuene hvor en av elevene gikk i ordinær skole og hadde fått opplæring i talespråk gjennom auditiv verbal terapi (AVT), mens en annen gikk i spesialskole med opplæring i og på tegnspråk.

Elevens kompetanse berøres lite i den nordiske litteraturen sammenlignet med andre land i Europa og USA. Mulig Norden har en forståelse av inkluderende fellesskap som mer system- enn individorientert. Elevens kompetanse tas med som et utviklingsområde, siden det er representert i den internasjonale litteraturen.

5. Utviklingsområder

Innen hørselsområdet har vi gjennomført og drøftet en litteraturoppsummering, supplert av elevintervjuer, som omfatter inkluderende læringsfellesskap, bruk av digitale verktøy og hørselsteknologi i grunnskolen hos barn og unge som ikke bruker tegnspråk. På bakgrunn av dette, vil vi her prøve å skissere noen utviklingsområder, for å nå målsettingen om bedre inkludering av elever med nedsatt hørsel i norske skoler. Det overordnede målet er å utvikle universelt tilpasset opplæring som tilfredsstillende alle elevers behov, hvor elever med nedsatt hørsel inngår som en naturlig del av fellesskapet.

Kermit mfl. (2018) identifiserte faktorer som er til hinder for å nå målet om et inkluderende læringsfellesskap i det nordiske skolesystemet. Dette er viktige utviklingsområder som understøttes av de identifiserte temaene fra litteraturstudien og informasjon fra elevintervjuene. Her nevnes:

- *Holdningsskapende arbeid:* Å utvikle skolelederens og lærerens forståelse og holdninger til inkluderende opplæring.
- *Samarbeid:* Å etablere gode samarbeidsrutiner for å styrke laget rundt elevene.
- *Kommunikasjon:* Å utvikle gode kommunikasjonsrutiner i klasserommet.
- *Fysisk og teknisk organisering:* Generell tilrettelegging av skolens fysiske miljø, samt redusering av gruppestørrelse.
- *Skolepersonalets kompetanse:* Avsette ressurser til kompetanseoppbygging og kompetanseoverføring blant personalet i skolen.
- *Sosial deltakelse:* Å øke sosial deltakelse gjennom individuell tilpasning, men ikke på en slik måte at enkeltelever segregeres fysisk eller sosialt.
- *Elevens kompetanse:* Å styrke elevens forutsetninger for å delta i fellesskapet gjennom blant annet å styrke språk-/kommunikasjonsferdigheter, studie- og organiseringsferdigheter. Styrking av elevens kompetanse er et tema som er lite berørt i den nordiske litteraturen, men som går igjen i amerikanske og europeiske studier.

Siden det er usikkert i hvilken grad og hvordan Statped i fremtiden kommer til å jobbe inn mot denne elevgruppen med nedsatt hørsel som ikke bruker tegnspråk, kan det være aktuelt for Statped å bidra med kompetanseoverføring til kommunene. I en overgangsperiode kan det være nyttig å være i en dialog med PPT om kompetansebehov og tilhørende rolleavklaringer, for å sikre at samarbeidet i endringsprosessen gir varige tiltak av god kvalitet i tråd med Meld. St. 6 (2019 – 2020).

På samme måte kan det være aktuelt å samarbeide med UH-sektor, for å sikre oppdatert og kunnskapsbasert praksis. De ulike aktørene kan sammen vurdere hvordan et slikt samarbeid skal foregå. Det kan for eksempel være aktuelt å bidra til kompetanseutvikling gjennom nettverksarbeid, utvikle felles arbeidsseminarer eller kurs. Videre kan en lignende modell som SEVU-PPT, eller en ordning innen det planlagte arbeidet med regional/desentralisert kompetanseheving i barnehager og skoler (Rekom og Dekom) vurderes. For øvrig vises det til føringer som ligger i Meld. St. 6 (2019 – 2020) og som er skissert innledningsvis i denne rapporten.

6. Konklusjon

Vi har med denne rapporten gjennomført en litteraturoppsummering av de siste fem års forskning på inkluderende læringsfellesskap og hvordan digitale læringsverktøy og hørselsteknologi nyttes som bidrag til dette, for elever med nedsatt hørsel som ikke bruker tegnspråk. Med utgangspunkt i denne oppsummeringen har vi pekt på og

diskutert noen utviklingsområder. Disse innebærer å utvikle forståelse og holdninger til inkluderende opplæring og å etablere gode samarbeidsrutiner for laget rundt eleven. Det må skapes gode forhold for kommunikasjon i klasserommet ved å etablere gode kommunikasjonsrutiner og legge det fysiske miljøet til rette med god tilgang på digitale verktøy og hørselsteknologi. Dette er faktorer som bidrar til å styrke elevens kompetanse og sosiale deltakelse. En forutsetning for å oppnå inkluderende læringsfellesskap blir dermed at det settes av tilstrekkelige ressurser.

7. Referanser

Publikasjoner som inngår i litteraturoppsummeringen

1. Ayantoye, C. A., & Luckner, J. L. (2016). Successful students who are deaf or hard of hearing and culturally and/or linguistically diverse in inclusive settings. *American annals of the deaf*, 160(5), 453-466. doi:10.1353/aad.2016.0008
2. de la Rosa, O. M. A., & Angulo, L. M. V. (2019). Attitudes of Children with Hearing Loss towards Public Inclusive Education. *Education Sciences*, 9(3). doi:10.3390/educsci9030244
3. Edmondson, S., & Howe, J. (2019). Exploring the social inclusion of deaf young people in mainstream schools, using their lived experience. *Educational Psychology in Practice*, 35(2), 216-228. doi:10.1080/02667363.2018.1557113
4. Iglesias, A., Jimenez, J., Revuelta, P. & Morenp, L. (2016). Avoiding communication barriers in the classroom: the APEINRT project. *Interactive Learning Environments*, 24, 4, 829-843, DOI: 1080/10494820.2014.924533
5. Karasu, H. P. (2017). Writing Skills of Hearing-Impaired Students Who Benefit from Support Services at Public Schools in Turkey. *World Journal of Education*, 7(4), 104-116. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2009554678?accountid=12870>
6. Kermit, P. (2018). *Hørselshemmede barns og unges opplæringsmessige og sosiale vilkår i barnehage og skole. Kunnskapsoversikt over nyere nordisk forskning*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning Mangfold og inkludering. ISBN 978-82-7570-541-7 (web). ISBN 978-82-7570-542-4 (trykk)
7. Marschark, M., Lampropoulou, V & Skordilis, EK [Eds] (2016). *Diversity in deaf education* xvii (548 pp), New York US: Oxford University Press.
8. Okalidou, A., Papavassiliou-Alexiou, I., Zourna, C., & Anagnostou, F. E. (2018). Managing communication of students with cochlear implants in schools for the deaf: Professional practices. *Communication Disorders Quarterly*, 39(4), 451-465. Retrieved from <http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&CSC=Y&NEWS=N&PAGE=fulltext&D=psyc16&AN=2018-34140-001>
9. Olsson, S., Dag, M., & Kullberg, C. (2018). Deaf and Hard-of-Hearing Adolescents' Experiences of Inclusion and Exclusion in Mainstream and Special Schools in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, 33(4), 495-509. doi:http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2017.1361656
10. Page, T. A., Harrison, M., Moeller, M. P., Oleson, J., Arenas, R. M., & Spratford, M. (2018). Service provision for children who are hard of hearing at preschool and elementary school ages. *Language, speech, and hearing services in schools*, 49(4), 965-981. Retrieved from <http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&CSC=Y&NEWS=N&PAGE=fulltext&D=psyc16&AN=2019-12821-018>
11. Rekkedal, A. M. (2015). Students with Hearing Loss and Their Teachers' View on Factors Associated with the Students' Listening Perception of Classroom Communication. *Deafness and Education International*, 17(1), 19-32. doi:http://dx.doi.org/10.1179/1557069X14Y.0000000040

12. Rekkedal, A. M. (2017). Factors associated with school participation among students with hearing loss. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 175-193. doi:10.1080/15017419.2016.1167771
13. Rhoades, E. A., Maclver-Lux, K., & Lim, S. (2016). Inclusion at school and auditory-verbal therapy. Estabrooks, Warren [Ed]; Maclver-Lux, Karen [Ed]; Rhoades, Ellen A [Ed] (2016) *Auditory-verbal therapy for young children with hearing loss and their families, and the practitioners who guide them (pp 493-506) xvii, 602 pp San Diego, CA, US: Plural Publishing; US*, 493-506. Retrieved from <http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&CSC=Y&NEWS=N&PAGE=fulltext&D=psyc13&AN=2016-26644-015>
14. Schwab, S., Wimberger, T., & Mamas, C. (2019). Fostering Social Participation in Inclusive Classrooms of Students who are Deaf. *International Journal of Disability Development and Education*, 66(3), 325-342. doi:10.1080/1034912x.2018.1562158
15. Zaidman-Zait, A., Poon, B. T., Curle, D., Jamieson, J. R., & Norman, N. (2019). The Transition to School Among Deaf/Hard-of-Hearing Children: Teacher and Parent Perspectives. *Journal of deaf studies and deaf education*, 24(4), 396-407. Retrieved from <http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&CSC=Y&NEWS=N&PAGE=fulltext&D=emexb&AN=629026626>

Referanser Metode

- Eggebø, H. (2019). Tematisk analyse – metodeartikkelen som løyer alt. Hentet fra: <http://helgaeggebo.no/tematisk-analyse-metodeartikkelen-som-loyer-alt/> (Nedlastet 26.09.2020)
- Harden, A., Garcia, J., Oliver, S., Rees, R., Shepherd, J., Brunton, G., & Oakley, A. (2004). Applying systematic review methods to studies of people's views: An example from public health research. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 58(9), 794-800. doi:10.1136/jech.2003.014829
- Schlosser, R. W., Wendt, O., & Sigafos, J. (2007). Not all systematic reviews are created equal: Considerations for appraisal. *Evidence-Based Communication Assessment and Intervention*, 1(3), 138-150. doi:10.1080/17489530701560831

Henvisning til nettsider

- Barne-, likestillings og inkluderingsdepartementet (2013). Konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne. Oslo: Merkur-Trykk AS. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/sla/funk/konvensjon_web.pdf (Nedlastet 02.07.2020)
- Delta 2017. Hentet fra <https://delta.no/yrke/delta-oppvekst/horselsscreening-av-nyfodte> (Nedlastet 30.06.2020)
- Helsedirektoratet (2011). Kartlegging av situasjonen til barn og unge med sansetap. Helsedirektoratet. Oslo: Rambøll. Hentet fra https://evalueringsportalen.no/evaluering/kartlegging-av-situasjonen-til-barn-og-unge-med-sansetap/21011345_barn_unge_sansetap.pdf/@@inline (Nedlastet 02.07.2020)

- UNESCO (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Hentet fra <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427> (Nedlastet 03.07.2020)
- Utdanningsdirektoratet 2020. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/horselshemmede/verdt-a-vite-om-horsel/ulike-horselstap/> (Nedlastet 30.06.2020)
- INCLUDE (2014). First yearly report: INCLUDE network language policies and practices for active social inclusion: The state of the art. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency of the European Union (EACEA) Project Number: 530938-LLP-1-2012-1-IT-KA2-KA2NW. Brussels: European Commission. Nedlastet 26. september 2020 fra: <http://www.ardaa.fr/wp-content/uploads/2017/07/D7.1-FIRST-YEARLY-REPORT.pdf>

© Statped

Telefon: 02196

www.statped.no

facebook.com/statped

twitter.com/statped

