



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning.

## Går det bra?

Elever med nedsatt hørsel og inkluderende praksis

Ståle Pedersen

Masteroppgave i spesialpedagogikk PED-3903

Mai 2024



# Innholdsfortegnelse

1	Introduksjon .....	1
1.1	Problemstilling .....	2
1.2	Valg av problemstilling og studiens aktualitet.....	2
1.3	Spesialpedagogisk relevans.....	3
1.4	Oppgavens struktur .....	4
2	Tidligere forskning på området.....	6
3	Teoretisk rammeverk.....	7
3.1	Inkludering .....	7
3.2	Inkluderende praksis og tilpasset opplæring .....	8
3.2.1	Tilpasset opplæring .....	9
3.2.2	Inkluderende praksis .....	9
3.3	Nedsatt hørsel.....	10
3.4	Tilrettelegging for nedsatt hørsel. ....	11
3.4.1	Teknisk tilrettelegging.....	12
3.4.2	Fysisk tilrettelegging.....	13
3.4.3	Pedagogisk tilrettelegging.....	15
3.5	Elevens rolle.....	17
3.6	Lovverk og styrende dokumenter.....	17
3.6.1	Lover .....	17
3.6.2	Salamancaerklæringen .....	19
3.6.3	Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD).....	20
3.6.4	Læreplanverket Kunnskapsløftet 2020.....	21
4	Valg av metode.....	22
4.1	Hermeneutikk .....	22
4.2	Forskningsdesign – Intervju .....	22

4.3	Utvalg av informanter .....	23
4.4	Intervjuguide .....	24
4.5	Samtykke .....	24
4.6	Anonymitet og konfidensialitet .....	25
4.7	Transkripsjon .....	26
4.8	Analyse .....	26
4.9	Validitet og reliabilitet .....	27
4.10	Melding til Sikt .....	29
5	Presentasjon av funn .....	30
5.1	Informantene .....	30
5.1.1	Hva informantene har til felles: .....	30
5.1.2	Ulikheter i elvenes skolehverdag: .....	31
5.2	Type tilrettelegging .....	31
5.3	Erfaringer .....	32
5.4	Sosiale faktorer .....	36
6	Drøfting .....	39
6.1	Tegnspråk .....	39
6.2	Teknisk tilrettelegging .....	40
6.3	Kompenserende strategier .....	41
6.4	Bakgrunnsstøy .....	43
6.5	Elevmedvirkning .....	46
6.6	Klassestørrelse .....	49
6.7	Åpenhet rundt eget hørselstap .....	49
6.8	Manglende tilrettelegging .....	50
6.9	Sosialt .....	51
7	Konklusjon .....	53
7.1	Oppsummering .....	53

7.1.1	Tilrettelegging i skolene.....	53
7.1.2	Erfaringer fra elevene.....	54
7.2	Avslutning .....	55
7.3	Veien videre .....	56
	Referanser.....	57
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema .....	62
	Vedlegg 2: Kvittering fra Sikt.....	65
	Vedlegg 3: Godkjenning fra Sikt. ....	66
	Vedlegg 4: Intervjuguide.....	67

## Tabelliste

Tabell 1 - Eksempel fra skjema for tilrettelegging.....	26
Tabell 2 - Eksempel fra skjema over erfaringer .....	27
Tabell 3 - Oversikt over funn .....	38

# Sammendrag

Dette studiet er en kvalitativ masterstudie som setter søkelyset på elever med nedsatt hørsel og inkluderende praksis. Målet med oppgaven er å undersøke hvilken type tilrettelegging elevene har mottatt, og hvilken erfaring de har gjort seg.

Problemstillingen som jeg har tatt utgangspunkt i når jeg har designet mitt prosjekt er:

## **Hvordan beskriver elever med nedsatt hørsel sin erfaring med tilrettelegging i skolen?**

Problemstillingen er todelt og undersøker:

- Hvilken type tilrettelegging har elevene fått?
- Hvordan beskriver elevene sine erfaringer med tilretteleggingen?

Det er valgt en hermeneutisk tilnærming til oppgaven. Datainnsamling er gjort gjennom en-til-en intervjuer med tre elever i videregående skole. Alle informantene har nedsatt hørsel, bruker høreapparat og kommuniserer kun via talespråk.

Funnene viser at tilretteleggingen rundt elevene er mangelfull. De kompenserer for manglende tilrettelegging ved hjelp av kompenserende strategier. Informantene forteller om hva de gjør når den inkluderende praksisen ikke er helt på plass. Funnene viser også viktigheten av trivsel i skolen. Drøftingen tar for seg elevmedvirkning og venners betydning. Det drøftes også omkring teamet bakgrunnsstøyt og behovet for kunnskap hos lærere.

*Nøkkelord: Nedsatt hørsel, inkluderende praksis, erfaringer, tilrettelegging, tilpasset opplæring, elevmedvirkning, kunnskap, bakgrunnsstøyt*

# Forord

Når jeg nå leverer denne oppgaven, markerer det slutten på en prosess som startet tilbake i 2005 da jeg først startet på master i spesialpedagogikk. At det har tatt meg nesten 20 år å bli ferdig, er nesten ikke til å tro.

Andre oppstart i 2016 satte prosessen i gang for å få fullført mastergraden. Livet skjedde, og studiet har blitt utsatt og utsatt. Endelig er jeg ferdig.

Jeg har tenkt mye og lenge på tema inkludering og nedsatt hørsel, og alt det er nå kommet ned i denne oppgaven.

Til mine fire døtre: selv om ting tar tid, gi aldri opp!

Jeg vil takke mine informanter for at de stilte opp og delte av sin erfaring.

Jeg vil takke min arbeidsplass og mine flotte kolleger for hjelp, støtte og motivasjon til å fullføre denne oppgaven.

En spesiell takk til kollega Tone Salomonsen for tips og råd. For gjennomlesing og tilbakemeldinger. Uten deg hadde det nok ikke blitt noen ferdig oppgave.

Tromsø, 14. mai 2024

Ståle Pedersen

# 1 Introduksjon

Nedsatt hørsel og de konsekvenser det har hatt for elever i skolen det er noe jeg har vært opptatt av i mange år. Jeg har bakgrunn som lærer for elever med nedsatt hørsel og har jobbet med tegnspråklige elever. Samtidig har jeg førstehåndserfaring som elev med nedsatt hørsel i skolen. Jeg har tilbragt min studietid og skolegang med teknisk tilrettelegging for mitt hørselstap og har lang erfaring med bruk av diverse lydforsterkning. Da primært direktelyd.

Mange lærere ute i skolen i dag gjør en fantastisk jobb med å legge til rette for at elever med nedsatt hørsel skal få en best mulig skolehverdag med et godt utbytte av undervisningen.. Jeg har sittet på mange møter og hørt og selv lagt fram hvordan arbeidet med å legge til rette for inkludering av elever med nedsatt hørsel blir beskrevet av voksne.

Inkluderings tanken i norsk skole i dag sier at alle skal få et skoletilbud i sitt nærområde. Nedsatt hørsel er en lavfrekvent vanske, omtrent 1 av 1000 barn fødes med nedsatt hørsel hvert år. (Winther, 2024) Veldig ofte er det kun en elev som har nedsatt hørsel i en klasse altså at eleven er den eneste i sin klasse med nedsatt hørsel. I mange tilfeller er eleven med nedsatt hørsel den første og eneste som disse lærerne på skolen møter. Det krever en innsats for å tilegne seg kunnskapen som trengs for å gi et godt tilrettelagt tilbud for en elev med nedsatt hørsel.

Elevene med nedsatt hørsel er alle forskjellige. De har ulike grader av hørselsnedsettelse, og et ulikt utbytte av hjelpemidler. Det er ulikheter på hvor åpne de er rundt sitt hørselstap. Nedsatt hørsel kan være en usynlig vanske. Min tanke før jeg gikk i gang med mitt studie var at selv om lærere har et inntrykk av at ting fungerer som de skal, er det ikke nødvendigvis slik at elevens opplevelse av det er den samme. Mitt inntrykk av den inkluderende praksisen rundt i skolene, basert på min erfaring, er at de voksne legger til rette, mye uten å involvere den det gjelder i beslutningene.

Jeg er opptatt av at elevens stemme skal bli hørt. Hvordan opplever de sin skolehverdag og hvilken erfaring har de gjort seg? Jeg ønsker å snakke med elever og høre deres historie. La elevene fortelle hvordan de synes at skolen er. Jeg ønsker å belyse hvordan de setter ord på sine opplevelser.



## 1.1 Problemstilling

Problemstillingen som jeg har tatt utgangspunkt i når jeg har designet mitt prosjekt er:

### **Hvordan beskriver elever med nedsatt hørsel sin erfaring med tilrettelegging i skolen?**

Problemstillingen er todelt og undersøker:

- Hvilken type tilrettelegging har elevene fått?
- Hvordan beskriver elevene sine erfaringer med tilretteleggingen?

## 1.2 Valg av problemstilling og studiens aktualitet

Teamet for min oppgave er inkluderende praksis og elever med nedsatt hørsel.

I starten av mitt prosjekt var formålet å undersøke elever som har nedsatt hørsel, og deres erfaringer knyttet til den inkluderende praksisen de har opplevd gjennom sin skolegang. Dette var et ambisiøst mål, som skulle ta for seg en sammenligning av tilretteleggingen som var i grunnskolen, og den de hadde nå i videregående opplæring.

Det viste seg å være et prosjekt som ville blitt for stort og tidkrevende for et masterprosjekt, så jeg nedjusterte målsetningen noe. Jeg landet på at jeg ønsket å undersøke elever i videregående opplæring, og deres erfaringer med inkluderende praksis. Etter å ha justert på problemstillingen, fant jeg en som kunne fungere.

Statlige spesialskoler for elever med nedsatt hørsel ble vedtatt nedlagt på 1990-tallet. (Hansen, 2017)

Knutepunktskoler er spesielle videregående skoler i Norge som er tilrettelagt for elever med nedsatt hørsel. Disse skolene tilbyr et tegnspråklig miljø og opplæring i læreplanene som er utarbeidet for tegnspråklige elever. I tillegg finnes det videregående skoler som er tilrettelagt for elever med nedsatt hørsel som baserer sin kommunikasjon på norsk talespråk. (Vilbli, 2024)

I dag går de aller fleste på videregående skole i sitt nærmiljø, hvor de ofte er den eneste eleven på skolen som har nedsatt hørsel. Dette setter krav til omgivelsene, både i form av kunnskap rundt det å legge til rette, og holdninger til bruk av verktøy for inkluderende praksis.

Mjøen et. al. (2021) finner at elever med nedsatt hørsel må kjempe for at det hørselstekniske utstyret skal brukes. Lærere og medelever må minnes på i bruk av utstyr. Hvilken erfaring har mine informanter med bruk av hørselsteknisk utstyr, og hvilke konsekvenser har det for deres opplevelse av sin situasjon i skolehverdagen?

### 1.3 Spesialpedagogisk relevans

Elever med nedsatt hørsel har en vanske som har potensiale til å gi språklige problemer. Disse elevene mister, avhengig av graden på hørselstapet, mellom 10 til 100 prosent av informasjonen i klassen, om ikke tilretteleggingen er bra nok. (Alstad, 2024) Med et så stort tap av informasjon, er veien til spesialpedagogiske behov kort. Uten en god nok tilrettelegging står elevene med nedsatt hørsel i fare for å utvikle problemer med språkforståelse, leseferdigheter og vansker med det ekspressive språket. (Alstad, 2024).

Elever med Cochlea Implantat (CI) følger den aldersmessige leseutviklingen fram til 4. trinn, men faller etter med økende alder. (Pritchard & Zahl, 2018)

Skoleprestasjonene til elever med nedsatt hørsel, når vi ser dem som gruppe, er ikke like god som deres jevnaldrende. Tilgang til språk er en viktig faktor når man skal forklare dette. (Hendar, 2012) Dette kan knyttes opp mot bruk av teknisk utstyr, som mikrofoner og høyttalere. For å få innholdet i opplæringen gjennom tilpasset undervisning. (Yaquub, 2020)

Når elevene blir eldre, kan et tap av informasjon som blir gitt i klassen føre til vansker med teoretiske fag, som matematikk, språkfag og andre.

Når en tilpasset opplæring ikke gir eleven det utbyttet av undervisningen som er nødvendig, så har eleven rett på spesialundervisning. Retten til spesialundervisning er fastsatt i opplæringsloven under §5-1, rett til spesialundervisning.

#### *§ 5-1. Rett til spesialundervisning*

*Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning. (Lovdata, Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), 2024)*

En god inkluderende praksis, gjennom god tilrettelegging for nedsatt hørsel, forebygger eventuelle spesialpedagogiske behov for disse elevene.

## 1.4 Oppgavens struktur

Jeg har bygget opp denne oppgaven i 7 kapitler med underkapitler.

Kapittel 1 Innledning. Her skriver jeg om bakgrunnen for valg av tema. Videre presenterer jeg problemstillingen før jeg beskriver begrunnelsen min for valg av problemstilling. Jeg gjør rede for den spesialpedagogiske relevansen for studiet. Til slutt i kapitlet presenterer jeg oppgavens struktur.

Kapittel 2 er en oversikt over hvilken forskning som tidligere er gjort på området. Her gjør jeg rede for relevante forskningsrapporter for oppgaven.

Kapittel 3 er en redegjørelse for teori som jeg har valgt ut. Dette er teori som er relevant for temaet i oppgaven. Og som er valgt ut på bakgrunn av funnene som er gjort. Teorien som beskrives er inkludering, tilpasset opplæring, inkluderende praksis, nedsatt hørsel og teknisk, fysisk, og pedagogisk tilrettelegging for elever med nedsatt hørsel. I tillegg tar jeg for meg elevens rolle, og relevant lovverk rundt temaet. Til slutt i kapitlet kommer en oversikt over sentrale dokumenter relevante for tema, som Salamancaerklæringen (1994), CRDP (2006) og Kunnskapsløftet 2020.

Kapittel 4 inneholder en metodeoversikt, hvor jeg redegjør for valg av metode, teoretisk grunnlag, forskningsdesign, informantutvelgelse og intervjuguide. Så følger en beskrivelse for hvordan jeg gikk frem for å innhente samtykke og mine vurderinger rundt validitet og reliabilitet og prosessen for å få prosjektet godkjent av Sikt.

Kapittel 5 består av en oversikt over empirien. Jeg beskriver mine funn ved hjelp av fire kategorier. Disse kategoriene er informanter, type tilrettelegging, erfaringer og sosiale faktorer. Jeg gir en oversikt over funnene både ved bruk av sitater og min koding av funnene. Til slutt i kapitlet setter jeg inn et skjema som viser en total oversikt over mine funn.

I Kapittel 6 drøfter jeg mine funn opp mot problemstilling og teori. Jeg deler inn dette kapitlet i flere underkapitler som tar for seg språkvalg, teknisk tilrettelegging, kompenserende strategier, bakgrunnsstøy, elevmedvirkning, klassestørrelse, åpenhet rundt eget hørselstap, manglende tilrettelegging og sosiale konsekvenser.

I siste kapittel 7 skriver jeg min konklusjon på denne masteroppgaven. Den er delt opp i underkapitlene oppsummering, avslutning og veien videre.

Som vedlegg til dette dokumentet har jeg lagt ved Informasjonsskriv og samtykke skjema, kvittering fra Sikt på oppmelding av prosjektet, godkjenning fra Sikt på utsettelse og intervjuguide.

## 2 Tidligere forskning på området

Jeg presenterer her tre forskningsrapporter som jeg finner relevante for min oppgave.

Tema er nedsatt hørsel og inkludering.

*En av flokken?* (Kermit, Tharaldsteen, Haugen, & Wendelborg, 2014) Dette er en forskningsrapport på ungdom med sansetap og inkludering. Denne rapporten skriver i sin konklusjon at de ungdommene de intervjuet, alle hadde opplevd nederlag i forhold til sine jevnaldrende. Men de hadde ikke involvert de voksne, verken på skole eller fritidsaktiviteter. Ungdommer med sansetap gjør en stor innsats for å skjule at de kommer til kort hos jevnaldrende. Dette kan ha en negativ konsekvens at fokuset på inkludering svekkes fordi det tilsynelatende går bra.

*Hørselshemmedes barns og unges opplæringsmessige og sosiale vilkår i barnehage og skole* (Kermit P. , 2018) er en kunnskapsoversikt over nyere nordisk forskning som tar for seg hva det vil si å være ung med nedsatt hørsel i skole eller barnehage. Denne oppsummerer med at det er ikke tilfredsstillende inkluderingspraksiser der hvor elever med nedsatt hørsel går sammen med elever som er normalthørende. Det er på tide med praksisendringer.

*Betingelser for god inkludering i skole for hørselshemmede.* (Mjøen, Kermit, & Caspersen, 2021) Denne forskningsrapporten på et prosjekt gjennomført på oppdrag fra Hørselshemmedes Landsforbund er gjort med lærer og elever med nedsatt hørsel i videregående skole som informanter. Rapporten finner at holdninger og kunnskap blant de som jobber med elever med nedsatt hørsel, er sentralt for å fremme inkludering i felleskapet. Holdninger til og kunnskap om hva som fungerer for å utøve en god inkluderende praksis for disse elevene er noe som må være på plass.

## 3 Teoretisk rammeverk

### 3.1 Inkludering

Inkludering står sentralt i norsk skole i dag. Det skal være det overordnede prinsipp for all undervisning. Inkludering av elever med nedsatt hørsel, kom for alvor i fokus med nedleggningen av spesialskolene, og innføringen av egne læreplaner for elever med tegnspråk. Tidligere var det egne skoler for elever med tegnspråk og skoler for elever med nedsatt hørsel uten tegnspråk. Den siste spesialskolen for tegnspråklige ble nedlagt i 2017, da AC Møller skole ble overført til Trondheim kommune, som det beskrives her i NOU 2023:20 Tegnspråk for Livet:

*I 2011 besluttet et flertall på Stortinget å gradvis avvikle driften ved de statlige skolene som da gjensto, men A.C. Møller skole i Trondheim skulle opprettholdes blant annet for å sikre tegnspråkkompetanse og utvikling av læremateriell. Skolen ble som den siste statlige skolen lagt ned i 2017, etter at staten hadde inngått en avtale med Trondheim kommune om overføring av driften til kommunen, og at skolen fortsatt skulle ha en landsdekkende funksjon (NOU, 2023, s. 50)*

Rett til tegnspråkopplæring ble vedtatt i 1997, først som § 2-4 i opplæringsloven, senere som § 2-6. Sammen med Salamanca-erklæringen (1994) satte det fart i inkluderingstanken rundt elever med nedsatt hørsel. Artikkel 21 setter fokus på retten til elever med nedsatt hørsel, gjennom viktigheten av tegnspråk som en kommunikasjonsform blant døve. Den understreker viktigheten av at alle døve personer har tilgang til sitt nasjonale tegnspråk. (UNESCO, 1994)

Dagens læreplan for den norske skole, Kunnskapsløftet 2020, sier at skolen skal utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle. (Udir, 2024) Dette kommer også fram i opplæringsloven § 9 A-2, som sier det samme, at alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring. (Lovdata, Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (opplæringslova), 2024)

Dette betyr at alle elever uavhengig av om de har fysiske utfordringer, kognitive utfordringer eller andre faktorer som kan gjøre det nødvendig med tilpasninger, så skal skolen tilpasse skolehverdagen for elevene slik at de kan få et godt læringsutbytte av skolegangen.

I 2017 ble opplæringsloven endret og førte til at skolen hadde en større forpliktelse til å gripe inn og sette i verk tiltak.

§ 9 A-3. Nulltoleranse og forebyggjande arbeid, andre ledd:

*Skolen skal forebyggje brot på retten til eit trygt og godt skolemiljø ved å arbeide kontinuerleg for å fremje helsa, trivselen og læringa til elevane. (Lovdata, Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), 2024)*

Det var elevenes opplevelse av et godt psykososialt miljø som var avgjørende.

Stortingsmelding nr. 6 (2019-2020) satte fokus på at alle med behov for særskilt tilrettelegging skulle få tidlig hjelp og støtte, der de går på skole, og møte lærere med relevant og formell kompetanse. (Kunnskapsdepartementet, 2020)

I norsk skole arbeides det for å kunne gi alle like muligheter. Dette er ikke nødvendigvis det samme som å gi alle det samme tilbudet, men heller gi et tilbud ut fra behov og forutsetninger. Når du skal inkludere en elev, er utgangspunktet at eleven er utenfor og ikke en del av normen i klassen. (Bachmann & Haug, 2006) Inkludering av eleven blir i praksis å føre eleven inn i klassen på lik linje med resten, med samme muligheter.

Bjørnsrud (2014) kobler begrepet inkludering sammen med begreper som fellesskolen, tilpasset opplæring og likeverd.

## **3.2 Inkluderende praksis og tilpasset opplæring**

Inkluderende praksis henger sammen med tilpasset opplæring gjennom å tilpasse og tilrettelegge undervisningssituasjonen slik at eleven kan få best mulig utbytte av undervisningen.

Stortingsmelding nr. 30 Kultur for læring (2003-2004) spesifiserer inkludering i sammenheng med tilpasset opplæring slik:

*Likeverdig, inkluderende og tilpasset opplæring er overordnede prinsipper i skolen. Det betyr at opplæringen må være tilgjengelig for alle, og at alle skal få gode muligheter for læring, mestring og utvikling. Elever og læringer er ulike, og derfor har de ulike behov og forutsetninger. Et likt tilbud til alle gir ikke et*

*likeverdig tilbud. For å gi et likeverdig tilbud, må skolen gi en variert og differensiert opplæring. Det er dette som ligger i opplæringslovens bestemmelser om at opplæringen skal tilpasses elevenes og lærlingenes forutsetninger. Retten til tilpasset opplæring kan ivaretas innenfor opplæringens ordinære rammer eller i form av spesialundervisning. (Kunnskapsdepartementet, 2004, s. 85)*

### **3.2.1 Tilpasset opplæring**

Når man gir en opplæring som er tilpasset den enkelte eleven, snakker man om tilpasset opplæring. (Bachmann & Haug, 2006) Salamancaerklæringen (1994) understreker viktigheten av at utdanning for alle skal skje innenfor rammene av den vanlige skolen. Og at alle barn er unike og opplæringen må være tilpasset behovene til hver og en av de individuelle barna. (UNESCO, 1994)

En opplæring som er bra for den enkelte eleven er et prinsipp som går igjen i læreplanverket i den norske skolen. Kunnskapsløftet 2020 snakker om tilpasset opplæring som en tilrettelegging som skolen gjør. Dette for å sikre at alle får best mulig utbytte av den ordinære undervisningen. (Udir, 2024) Læreplanen understreker at dette gjelder alle elever og at det helst skal skje innenfor fellesskapet. Den vektlegger også betydningen av tidlig innsats gjennom at tiltak settes inn så tidlig som mulig. Vi snakker ikke bare om å tilpasse selve undervisningsformen, men også undervisningssituasjonen. En elev med nedsatt hørsel vil ha behov for tilrettelegging av klasserom slik at informasjonen kommer fram. Universell utforming er nødvendig for å oppnå tilpasset opplæring og inkludering. En universell utforming kan gi skolen et bedre utgangspunkt for å fremstå som en inkluderende skole. (Olsen, 2013)

### **3.2.2 Inkluderende praksis**

Inkluderende praksis handler om å skape et læringsmiljø der alle har sin naturlige plass i det faglige og sosiale fellesskapet. Det innebærer å tilpasse læringsmiljøet til mangfoldet blant barn og elever, og gi alle reell mulighet til å delta i fellesskapet. Et inkluderende læringsmiljø verdsetter mangfold og sikrer at ingen føler seg ekskludert. Det legges vekt på fysisk tilgang til fellesskapet, muligheten til å bidra og si sin mening, samt deltakelse i læringsaktiviteter og det sosiale fellesskapet. Det er viktig å forstå hva inkludering innebærer i praksis for å kunne



realisere det. (Statped, 2024). I en artikkel fra 2021 skriver Øen at utviklingen av en inkluderende praksis er en kontinuerlig oppgave for barnehager og skoler. (Øen, 2024)

Seks punkter som er viktig for inkludering listes opp på Statped sine nettsider slik:

*Inkludering er å legge til rette for:*

- *Fysisk tilgang til klassens/ gruppas fellesskap*
- *Mulighet til å bidra inn i fellesskapet*
- *Mulighet til å si sin mening om egen opplæring*
- *Deltakelse i læringsaktiviteter*
- *Deltakelse i det sosiale fellesskapet*
- *Sosialt og faglig læringsutbytte for alle (Statped, 2024)*

Den inkluderende praksisen er den praksisen som utføres i klasserommet, gjennom tilpasninger og tilrettelegginger for eleven. Når man ser dette i forhold til elever med nedsatt hørsel, og hvor den nedsatte hørselen er den eneste utfordringen, handler dette i stor grad om hvor godt man kan tilrettelegge for hørselstap.

### **3.3 Nedsatt hørsel**

Nedsatt hørsel blant barn og unge er en lavfrekvent vanske i samfunnet. Det er omtrent 1 av 1000 barn som fødes med nedsatt hørsel. (Winther, 2024) De aller fleste som har nedsatt hørsel er eldre mennesker.

Nedsatt hørsel er når du ikke oppfatter lyder som du ellers normalt ville hørt. Normal hørsel ligger med en høresterskel på opp til 20 desibel (dB), det vil si at lyder sterkere enn 20 dB vil et normalthørende øre oppfatte. Hvis du da ikke kan høre det, så defineres det som et hørselstap. (World Health Organization, 2024)

Det er en rekke faktorer som kan forårsake hørselstap. Dette kan være: genetikk, aldring, eksponering for støy, infeksjoner med mere. I noen tilfeller vet vi ikke hva hørselstapet skyldes. (Statped, 2024)

Nedsatt hørsel er definert som problemer med å høre og oppfatte lyder som det menneskelige øret normalt skal fange opp. Dette kan inkludere at:

- Noen eller mange typer lyder virker svake, uklare og/eller forvrengte.
- Svake lyder kan bli for svake, mens høye lyder blir for kraftige.
- Du hører godt i noen situasjoner, men ikke i andre.
- Du hører lyder, men forstår ikke alltid lydene du hører.
- Å høre lyd på avstand eller i bakgrunnsstøy er vanskelig og slitsomt.

Nedsatt hørsel kan være forårsaket av flere faktorer, inkludert arv, skade, sykdom, og aldring. Det finnes ulike typer nedsatt hørsel og ulik alvorlighetsgrad, og det kan være ulike kombinasjoner. Du kan få nedsatt hørsel gradvis eller det kan oppstå plutselig. Nedsatt hørsel kategoriseres som mildt, moderat, alvorlig og svært alvorlig.

Konsekvensene av nedsatt hørsel kan være betydelige, da hjernen bruker lyd både i kommunikasjon, men også til å orientere deg i omgivelsene. Hvis du har nedsatt hørsel, vil hjernen som skal tolke lyd, få for lite informasjon. Det kan være veldig uheldig å ikke få med seg hva folk sier eller høre lyder i omgivelsene. Derfor er det viktig å få utredet hørselen din og få hjelp til å vurdere hensiktsmessige tiltak. (Helsenorge, 2024)

Nedsatt hørsel, også kjent som hørselstap eller dårlig hørsel, refererer til en delvis eller fullstendig tap av evnen til å høre lyd. Det er ulike grader av hørselstap, inkludert mildt, moderat, alvorlig eller dypt hørselstap. Personer med nedsatt hørsel kan oppleve vanskeligheter med å høre samtaler eller høye lyder. Noen kan dra nytte av høreapparater, cochleaimplantater og andre hjelpemidler, samt teksting for kommunikasjon. Døve personer har vanligvis et dypt hørselstap, noe som betyr at de har svært liten eller ingen hørsel og ofte bruker tegnspråk for kommunikasjon

### **3.4 Tilrettelegging for nedsatt hørsel.**

Nedsatt hørsel kan avhjelpes med teknisk tilrettelegging og språklig tilrettelegging.

Det mest vanlige er høreapparater. Et høreapparat er et hjelpemiddel som hjelper med å høre bedre. Det fungerer slik at det er en mikrofon på apparatet som fanger opp lyden. Denne lyden blir bearbeidet og forsterket, før den sendes inn i øret via en høyttaler.

Cochlea Implantat (CI) er en variant av høreapparat som opereres inn i øret til personer som ikke kan gjøre seg nytte av vanlige høreapparater. Et CI gir en «kunstig» hørsel som erstatter den vanlige hørselen. Det består av et implantat i det indre øret, cochlea, som stimulerer hørselsnerven. En ytre prosessor på utsiden fanger opp lyden og sender den videre som elektriske signaler, via en kontakt som er operert inn rett innenfor huden. Fra denne kontakten går signalene til implantatet i det indre øret hvor disse elektriske impulsene på hørselsnerven blir oppfattet som lyd av hjernen.

Språklig tilrettelegging handler om tegnspråk. Tegnspråk er et gestuelt og visuelt språk som er lett å avlese uten hørsel. Tegnspråk brukes vanligvis når hørselstapet er så stort at det ikke nytter med lydforsterkning i form av høreapparater. Tegnspråk er et eget språk med sin egen grammatikk og setningsoppbygging.

Når barn begynner i skolen snakker vi om tre hovedformer for tilrettelegging for elever med nedsatt hørsel, teknisk-, fysisk- og pedagogisk tilrettelegging. (Statped, 2024) Jeg skal gjøre rede for de tre forskjellige formene under her.

### **3.4.1 Teknisk tilrettelegging**

Teknisk tilrettelegging handler om lydforsterkning. Kan være nærlyd eller direktelyd inn i høreapparat. Tekniske hjelpemidler som lydutfjvningsanlegg, FM-anlegg, teleslynge, streamer, bluetooth-løsninger. Disse løsningene kommer på plass i klasserommet ofte etter en søknad til NAV Hjelpemiddelsentralen, og de er også i mange tilfeller behjelpelig med montering av nevnte utstyr.

Nærlyd opplever vi når vi står 1-2 meter fra lydkilden. Selv om all lyd minker med avstand, vil lite av lyden forsvinne på denne avstanden. Det er en fin balanse som gjør at vi kan oppleve lyden som nær, men uten å være for tett på. Alle nyter godt av nærlyd. 1-2 meter er også en optimal avstand for at høreapparat, cochleaimplantat (CI) og andre primære hørselshjelpemidler skal fungere best mulig.

Når vi ikke kan gi hverandre nærlyd ved å stå nært, kan vi få hjelp av hørselsteknikk. Hørselstekniske hjelpemidler som gir nærlyd inkluderer høyttalerbaserte løsninger. Disse mottar signaler fra én eller flere mikrofoner og eventuelt andre tilkoblede lydkilder. Hensikten med disse løsningene er å jevne ut lyden fra den som snakker i en mikrofon, slik at alle i

rommet opplever lyden som nær, selv om den som snakker, kan stå langt unna. Dette gjør det lettere for eleven med nedsatt hørsel å oppfatte det som blir sagt. (Statped, 2024) Dette kaller vi et lydutfjvningsanlegg.

Et lydutfjvningsanlegg består av mikrofoner til lærer og medelever i tillegg til fastmonterte høytalere som plasseres i undervisningsrom.

De kommer i både fastmonterte og bærbare versjoner som vi kan ta med til steder der det ikke er fastmontert utstyr, for eksempel i spesialrom eller andre rom.

Det finnes flere varianter av anlegg for direktelyd. Direktelyd er når lyden overføres direkte inn i høreapparat eller CI. Eleven med nedsatt hørsel har en form for mottaker som tar imot lyden fra mikronene og sender denne rett til høreapparatene. Volumet kan styres av eleven, enten via mottakeren, høreapparatet/CI-enheten eller en tilkoblet app. Mange HA/CI-enheter har nå integrerte mottakere, men eldre utstyr kan trenge en ekstern mottaker for å sende signalet til høreapparat/CI. (Statped, 2024)

På samme måte som lydutfjvningsanlegg, så kan et anlegg for direktelyd bestå av mikrofoner til lærer og medelever.

Samtaleforsterkere er små, trådløse og oppladbare mikrofonløsninger som sender lyden fra den som snakker, enten rett til høreapparatet/CI eller via en ekstern mottaker.

Samtaleforsterkere har gjerne flere mikrofonmoduser og kan egne seg utenfor klasserommet, for eksempel som turanlegg eller til annen aktivitet. (Statped, 2024)

Det kan brukes en kombinasjon av lydutfjvning og direktelyd. Høytalerbaserte løsninger kan kobles til fra mange typer samtaleforsterkere og andre direktelydsendere. Det er noe som vurderes i hvert tilfelle hva som fungerer best for eleven.

### **3.4.2 Fysisk tilrettelegging**

Skoler må være spesielt oppmerksomme på flere faktorer når det gjelder elever med nedsatt hørsel og behov for fysisk tilrettelegging. Tilpasning av bygningens egenskaper faller inn under begrepet universell utforming. For lokaler der elever med nedsatt hørsel får opplæring, kan det være nødvendig å utrede og forbedre de fysiske forholdene.

Kvaliteten på rommet som elevene oppholder seg i. Demping av støy og akustikken i rommet er viktige faktorer i dette. Det er viktig å ta hensyn til bakgrunnsstøy, for eksempel lyden fra ventilatorer, skraping av møbler eller støyende leker.

Akustikkmålinger har mange hjelpemiddelsentraler vært villige til å gjennomføre, men ikke alle. Det har vært litt ulik praksis rundt om i landet på dette område, og noen har henvist til kommunene selv å sørge for at målingene blir gjort. NAV har i den siste tiden landet på at det er kommunene som har ansvaret for å gjøre dette.

Etterklangstiden, eller ekkoet, i et rom kan påvirke lydbildet. Hvis etterklangstiden er for lang eller det er mye ekko, kan det oppleves som støy. Det er derfor viktig å måle etterklangstiden og tilpasse rommet deretter. (Statped, 2024) Et klasserom som er tilrettelagt godt for elever med nedsatt hørsel har en akustikk som gir kort etterklangstid, og har møbler og utstyr som produserer lite skarpe lyder.

Lyddemping på tak og vegger gir godt resultat. I tillegg brukes det ofte tennisballer eller en form for puter på stolben. Dette demper skrapelyder som oppstår når stoler flyttes langs gulvet. En annen måte å dempe lyder kan være å sette lyddempende matter på pulter og bord for å dempe lyder fra ting som lander på bordet.

Plassering i klasserom. Hvordan du plasseres i klasserommet i forhold til lys fra vindu, tavle, lærer og resten av elevene. En elev med nedsatt hørsel bruker synet aktivt for å støtte kommunikasjonen. Med sterkt lys fra vindu kan det være lurt å sitte med ryggen mot vinduet slik at lyset fra vinduet ikke forstyrrer deg. Riktig belysning er avgjørende for å unngå blinding og motlys, som kan påvirke synsopplevelsen og konsentrasjonen til elevene. God belysning er essensielt for å skape et best mulig læringsmiljø. Rommene bør ha tilstrekkelig lys for å unngå anstrengelse og forbedre elevenes visuelle opplevelse. Riktig belysning av tavlen og læreren er avgjørende for at elevene skal kunne følge med og delta aktivt i undervisningen. (Statped, 2024)

Også hvordan klasserommet er organisert har betydning. Plassering i forhold til vinduer, lærer og resten av elevgruppen. Rommets plassering kan påvirke både lyd- og synsforholdene. Det er viktig å finne en best mulig plassering for å minimere forstyrrelser. For mange kan det hjelpe å sitte slik at man ser medelevene. Å sitte i en hesteskoformasjon kan være en god løsning for bedre kommunikasjon.

Bevegelser eller gjenstander som tar oppmerksomheten bort fra undervisningen, rot eller andre visuelle forstyrrelser bør unngås.

Bruk grupperom for individuelt arbeid, gruppearbeid og spesialundervisning. Dette for å kunne skjerme eleven fra alle forstyrrelser som kommer i et større klasserom. En mulighet for å trekke seg tilbake, skjerme seg for støy. Også i gruppearbeidssituasjoner, så er et grupperom lurt for å komme unna bakgrunnsstøy.

Elever med nedsatt hørsel kan ha vansker med å oppfatte varsling fra auditive kilder Som beskrevet på Statpeds nettsider.

*Personer med nedsatt hørsel har ofte vansker med å oppfatte ordinære varslinger, slik som alarmer, dørklokker, telefonsignal, trafikklys og andre varsellyder.*

*Derfor er det ofte behov for ytterligere tekniske hjelpemidler. Varslingsutstyr for personer med nedsatt hørsel er apparat hvor lydvarsling blir erstattet av blinklys og/eller en bærbar vibrator. (Statped, 2024)*

Dette utstyret kan være nødvendig, spesielt ved vitale varslinger som brannalarm.

### **3.4.3 Pedagogisk tilrettelegging**

Pedagogisk tilrettelegging for elever med nedsatt hørsel kan være utfordrende, men det er mange praktiske løsninger som kan hjelpe. Mye baserer seg på den voksnes rolle i klasserommet.

Læreren har ansvar for at det tekniske utstyret brukes. Sørg for at alle elevene bruker det tekniske utstyret konsekvent. Læreren bør sørge for at utstyret er på plass og at det fungerer.

Klassestørrelse er av betydning når en elev med nedsatt hørsel går i klassen. Det er slik at en større klasse med mange elever skaper automatisk en del støy, aktivitetsstøy. (Homb, 2022) Lydnivåene øker med antall elever. Derfor er det å begrense elevstørrelsen en måte å oppnå et godt miljø i klassen.

Læreren bør ha en klar struktur i undervisningen, og gi elevene mulighet til å forberede seg ved å ha utfyllende skriftlige planer.

Læreren bør tilpasse kommunikasjonen. Bruk tegnspråk, norsk med tegnstøtte eller vanlig norsk, avhengig av hva som er aktuelt for eleven. Oppretthold blikkontakt med eleven for bedre kommunikasjon.

Andre tips til en god pedagogisk tilrettelegging for elever med nedsatt hørsel.

- Lag en avtale om hvordan eleven kan signalisere når noe er uklart.
- Følg med og fang opp misforståelser før de eskaleres til konflikter.
- Oppmuntre eleven til å være aktiv i timene.
- Bruk konkrete, bilder og film for å visualisere fagstoffet. Tilpass visualiseringen etter aldersgruppen. (Statped, 2024)

Det er også viktig å huske på at tilrettelegging ved prøver og eksamen kan være nødvendig. For eksempel kan utvidet tid, opplesning av tekst, forklaring av ord og uttrykk, eget rom/hvilerom til disposisjon, bruk av hjelpeprogrammer med lese- og skrivestøtte, og bruk av hørselsteknisk utstyr være aktuelle tiltak. (Udir, 2024)

En kort oppstilling av punkter for pedagogisk tilrettelegging som satt opp hos Statped.

*Pedagogisk tilrettelegging dreier seg om at dere*

- *organiserer årskull og gruppeinndelinger*
- *disponerer arealer*
- *forstår hva inkludering er, basert på egen forforståelse*
- *avklarer forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning*
- *disponerer lærer- og assistentressurser*
- *vurderer bruk av tolk*
- *samarbeider skole-hjem*
- *tydeliggjør regler for samspill, kommunikasjon, kultur og psykososialt miljø*
- *strukturerer og visualiserer opplæringen (Statped, 2024)*

### **3.5 Elevens rolle**

Eleven selv kan gjøre en del ting for å bedre sin skolehverdag. Det kan være lurt å snakke med eleven, og på den måten gjøre elevene oppmerksom på noen tips som kan fungere.

Hva eleven selv kan gjøre:

- Kommuniser åpent om eget hørselstap.
- Del hva som hjelper for å forbedre kommunikasjonen.
- Unngå støyende omgivelser.
- Sitt nær den som snakker for å høre bedre.
- Sitt foran den som snakker.
- Oppretthold øyekontakt for bedre kommunikasjon.
- Tilpass stemmen slik at den er tydelig.
- Vær ikke redd for å spørre om noe er uklart. (Statped, 2024)

Om eleven er så sikker på seg selv og så bevisst sitt eget hørselstap, så kan en slik liste hjelpe eleven med å finne sin plass i klasserommet.

### **3.6 Lovverk og styrende dokumenter**

Jeg vil her gjøre rede for en del styrende dokumenter, og lovverket som danner grunnlaget for det som jeg undersøker i denne oppgaven.

#### **3.6.1 Lover**

Lovverket jeg har hatt i fokus i denne oppgaven finner man i Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa. (Lovdata, Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (opplæringslova), 2024) Jeg gjør rede de de paragrafene jeg har brukt i teksten.

##### **3.6.1.1 § 1-3.Tilpassa opplæring**

Det er paragrafen som omhandler elevens rett til å få en tilpasset opplæring der eleven er. Paragrafen understreker at det er forutsetningene til eleven som setter premissene for tilpasningen.



*Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lære kandidaten.» (Lovdata, Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), 2024)*

### **3.6.1.2 § 5-1. Rett til spesialundervisning**

Denne paragrafen omhandler elevens rett til å få spesialundervisning om eleven ikke har utbytte av ordinær undervisning. Etter å ha prøvd tilpasset undervisning, og ikke fått utbytte av det, kan eleven få spesialundervisning, etter sakkyndig vurdering.

*Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning.*

*I vurderinga av kva for opplæringstilbod som skal givast, skal det særleg leggjast vekt på utviklingsutsiktene til eleven. Opplæringstilbodet skal ha eit slikt innhald at det samla tilbodet kan gi eleven eit forsvarleg utbytte av opplæringa i forhold til andre elevar og i forhold til dei opplæringsmåla som er realistiske for eleven. (Lovdata, Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), 2024)*

### **3.6.1.3 § 9 A-2. Retten til et trygt og godt skolemiljø**

Denne paragrafen tar for seg retten til et skolemiljø som er trygt og god. Skolemiljøet skal fremme helse, trivsel og læring.

*Alle elevar har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring. (Lovdata, Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), 2024)*

### **3.6.1.4 § 11-5 Fysisk tilrettelegging og tekniske hjelpemidler (ikke i kraft)**

Den nye opplæringsloven kommer med en egen paragraf med rett til teknisk tilrettelegging. I denne nye loven skal elevenes rett til å få tilrettelagt sitt skolemiljø sikres. Det er også av betydning at elevene skal få opplæring i bruk av utstyret de får.

*«Elevar har rett til dei tekniske hjelpemidla og den fysiske tilrettelegginga dei treng for å kunne delta i opplæringa og få tilfredsstillande utbytte av ho. Elevane har også rett til nødvendig opplæring i bruk av slikt utstyr.» (Lovdata, 2024)*

### **3.6.1.5 § 11-6. Individuelt tilrettelagd opplæring (ikke i kraft)**

Den nye opplæringsloven som settes i verk fra høsten 2024 har en paragraf om individuelt tilrettelagt opplæring. Denne erstatter paragraf 5-1, retten til spesialundervisning fra den gjeldende opplæringsloven.

*Elevar har rett til individuelt tilrettelagd opplæring dersom dei treng det for å få tilfredsstillande utbytte av opplæringa.*

*I vurderinga av kva for opplæringstilbod som skal givast, skal det særleg leggjast vekt på utviklingsutsiktene til eleven. Opplæringstilbodet skal utformast slik at det samla kan gi eleven tilfredsstillande utbytte av opplæringa samanlikna med andre elevar og i tråd med dei opplæringsmåla som er realistiske for eleven. (Lovdata, 2024)*

### **3.6.2 Salamancaerklæringen**

Salamancaerklæringen er en internasjonal erklæring i regi av FN (UNESCO) som omhandler prinsipper for opplæring av personer med særskilte behov. Denne erklæringen ble undertegnet av 25 internasjonale organisasjoner og 92 nasjoner, deriblant Norge. Elever som har problemer med å følge den ordinære opplæringen, skal skolen tilrettelegge for slik at dette blir enklere. Salamancaerklæringen er en viktig milepæl i arbeidet for inkluderende utdanning.

Salamancaerklæringen slå fast at:

*These documents are informed by the principle of inclusion, by recognition of the need to work towards “ schools for all” - institutions which include everybody, celebrate differences , support learning, and respond to individual needs»  
(UNESCO, 1994, s. 3)*

Den understreker at alle barn har rett til utdanning, og at de skal ha mulighet til å oppnå og opprettholde et akseptabelt nivå av læring. Den fremhever også at de vanlige skolene med denne inkluderende orienteringen er de mest effektive midlene for å bekjempe diskriminerende holdninger, bygge et inkluderende samfunn og oppnå utdanning for alle. (UNESCO, 1994)

Salamancaerklæringens prinsipper er bygget inn i norsk skole med forankring i Kunnskapsløftet 2020, overordnet del som sier:

*Skolen skal utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle. (Udir, 2024)*

Også opplæringsloven med sine tydelige bestemmelser i forhold til undervisningstilbudet for barn og unge med særskilte opplæringsbehov, (Lovdata, Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova), 2024) legger klare føringer som kan spores tilbake til Salamancaerklæringen (1994).

### **3.6.3 Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)**

CRDP står for Convention on the Rights of Persons with Disabilities (De forente nasjoner, 2006), eller Konvensjonen om rettighetene til personer med nedsatt funksjonsevne på norsk. (Regjeringen, 2024) Det er en FN-konvensjon som ble vedtatt av FNs generalforsamling i 2006 og trådte i kraft i 2008. Norske myndigheter har vært forpliktet til å følge konvensjonen siden Norge ratifiserte den i 2013.

Konvensjonen legger vekt på bevisstgjøring og holdningsskapende arbeid i samfunnet, og arbeid med å spre kunnskap om rettighetene og ressursene til mennesker med nedsatt funksjonsevne. Konvensjonen har som formål å fremme likeverdige menneskerettigheter og likeverdige muligheter for deltakelse for mennesker med nedsatt funksjonsevne, samt redusere barrierer som hindrer dette. Artikkel 24 i CRPD (2006) omhandler utdanning. Der står det blant annet at partene skal sikre:

*at mennesker med nedsatt funksjonsevne får tilgang til inkluderende, og gratis grunnutdanning og videregående opplæring i sitt lokalsamfunn, lik linje med andre (De forente nasjoner, 2006) oversatt til norsk hos (Regjeringen, 2024, s. 20)*

### **3.6.4 Læreplanverket Kunnskapsløftet 2020**

Læreplanverket er det styrende planverket for hvordan skolen skal utføre sitt arbeid med elevene. Læreplanverket er en fellesbetegnelse på de læreplanene som gjelder for hele grunnopplæringen (grunnskolen, videregående skole og voksenopplæringen) i norske skoler. Det består av overordnet del, fag- og timefordelingen og læreplaner i fag.

Det nye læreplanverket Kunnskapsløftet 2020 ble tatt i bruk høsten 2020. Fagenes innhold og struktur reguleres av læreplanverket for Kunnskapsløftet, som har status som forskrift.

Læreplanene i fag beskriver den kompetansen som det er forventet at elevene skal oppnå i de enkelte fagene. Kompetansemålene uttrykker hva det er forventet at elever og lærlinger skal mestre etter endt opplæring på ulike trinn i opplæringen. Kompetansemålene er i hovedsak angitt etter 2., 4., 7. og 10. trinn i grunnskolen. I videregående opplæring er målene formulert for hvert trinn for de fleste fag. (Udir, 2024)

## 4 Valg av metode

Vitenskapsteoretisk tilnærming. Jeg har valgt en kvalitativ tilnærming til mitt studie. På bakgrunn av at jeg har erfaring innenfor feltet som jeg ønsker å forske på, har jeg valgt å gå for en hermeneutisk analyse av mine funn.

### 4.1 Hermeneutikk

Hermeneutikk handler om å fortolke det du ser. Hermeneutikk er læren om fortolkning av tekster og betegner de humanistiske vitenskapenes særlige metode eller en filosofisk teori om all forståelse. Det er en tilnærming som brukes for å analysere og forstå meningen i skriftlige, muntlige og til og med ikke-verbale uttrykk. Man har en forforståelse (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2019) av noe, og ved nye innspill og fortolkning av disse, utvikler man en ny forståelse. Alt du ser i verden er en fortolkning. For å kunne plukke opp en blyant for å skrive, må du først kunne fortolke at det er en blyant, og så kunne definere hva skriving er før du kan sette i gang. For de fleste av oss er dette prosesser som foregår uten at vi tenker noe på det. (Gadamer, 2003) snakker om forståelse av tekst, og sier at det er en sammenheng mellom helheten og detaljene. Om du ser helheten, vil detaljene tre bedre frem. Dette kan forstås som at det er lurt å først lese gjennom hele teksten. Da vil du kunne danne deg en forståelse for hva den handler om. Med denne forståelsen kan man gå tilbake og få en klarere tolkning av de små detaljene. (Pedersen, 2022) Hermeneutikken anerkjenner at fortolkning er en uunngåelig del av menneskelig erfaring og kunnskap, og at vår forståelse alltid er preget av vår historiske og kulturelle kontekst. I praksis innebærer hermeneutikk en prosess der man søker å forstå en tekst eller et fenomen ved å tolke dets mening i lys av både teksten selv og dens kontekst. Denne prosessen kalles ofte for den “hermeneutiske sirkel”, hvor forståelsen av helheten og delene informerer hverandre gjensidig. En leser en tekst, tolker den med egen forforståelse, som omhandler livserfaring, kultur og historie. Deretter leser den på nytt, og tolker på nytt, med ny forforståelse basert på første gjennomlesning. (Gadamer, 2003)

### 4.2 Forskningsdesign – Intervju

Problemstillingen som jeg har tatt utgangspunkt i når jeg har designet mitt prosjekt er:

**Hvordan beskriver elever med nedsatt hørsel sin erfaring med tilrettelegging i skolen?**

Problemstillingen er todelt og undersøker:

- Hvilken type tilrettelegging har elevene fått?
- Hvordan beskriver elevene sine erfaringer med tilretteleggingen?

Som metode for min oppgave har jeg valgt å bruke semistrukturert intervju. Et intervju kan være mer eller mindre strukturert, med temaer som man har valgt på forhånd. Det er mulig å ha et sett med forhåndsbestemte spørsmål, eller så kan samtalen være mer fri. (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2019)

Semistrukturert intervju gir elevene muligheten til å utdype og forklare sine tanker og meninger. Det gir meg muligheten til å samle inn dypere og mer utfyllende informasjon enn det hva jeg ville fått med en mer strukturert tilnærming.

Jeg har intervjuet tre elever. En til en samtale med hver elev over Teams.

*Vi bruker en til en intervjuer når vi ønsker fyldige beskrivelser av informantens forståelse, følelser, erfaringer, oppfatninger, meninger, holdninger og refleksjoner knyttet til et fenomen. (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2019, s. 144)*

Problemstillingen min knytter seg til erfaringer og refleksjoner gjort av elevene. Når jeg satt med en alene, gav det meg muligheten til å forsøke å skape en god relasjon og trygghet mellom meg som intervjuer og eleven som jeg intervjuet.

### **4.3 Utvalg av informanter**

For å finne informanter sendte jeg ut en forespørsel på sosiale media, fortrinnsvis Facebook, på sider hvor jeg vurderte det som størst mulighet til å finne respondenter innenfor mine kriterier. Problemstillingen min knytter seg opp mot elever med nedsatt hørsel, derfor satte jeg opp kriterier om at de skulle være ungdommer i videregående opplæring, med nedsatt hørsel. Jeg prøver å velge informanter som er mest relevant og interessante ut fra formålet til studien, jfr. (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2019) Jeg stilte ingen krav til graden av hørselstap, eller hvilken kommunikasjonsform de foretrakk, talespråk eller tegnspråk. Elever i videregående opplæring ble valgt fordi det er relativt lite forskning rettet mot akkurat denne gruppen elever. Det meste av forskning jeg har kommet over er rettet mot elever i grunnskolen.

I og med at jeg la min forespørsel ut på sosiale media, ble tilfeldigheten ivaretatt ved at jeg ikke hadde noen styring på hvem som ville melde seg. Jeg fikk tre tilbakemeldinger på min henvendelse, derfor ble det tre respondenter til min undersøkelse. I og med størrelsen på et studie som mitt, valgte jeg å ikke prøve å rekruttere flere. Tre respondenter gir sin historie og gir meg sine svar på mine forskningsspørsmål. Jeg har intervjuet så mange personer som jeg trenger for å finne svar på det jeg trenger å vite, jfr (Kvale & Brinkmann, 2019)

#### **4.4 Intervjuguide**

Jeg utformet en intervjuguide som elevene fikk tilsendt før intervjuet, med spørsmål og oppfølgingspunkter. Guiden har en oversikt over temaer og forslag til spørsmål, jfr (Kvale & Brinkmann, 2019) Intervju kan være en samtale, med tema og spørsmål som utgangspunkt. Men det kan også være med en detaljert intervjurunde, med fastlagte spørsmål og svarkategorier, jfr. (Befring, 2020). Meningen var at jeg skulle stille noen åpne spørsmål, så kunne de prate fritt rundt temaet. Dette viste seg å ikke være så enkelt å få til i praksis, da elevene hadde relativt korte svar. Jeg ble avhengig av oppfølgingspunktene for å holde samtalen flytende, og intervjuet fikk mer preg av å være et strukturert intervju med spørsmål og svar.

Jeg startet kort og enkelt med faktaspørsmål, om eleven selv, før jeg gikk over på mer tematiske spørsmål om det jeg var ute etter å få svar på, jfr. (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2019) Faktaspørsmålene var enkle spørsmål om elevens navn, interesser, hobbyer og lignende. Før jeg gikk over på å snakke om elevens hørsel og ting i forhold til den. Jeg hadde inntrykk av at klarte å slappe av i settingen, og at de svarte greit og uanstrengt på mine spørsmål. Som nevnt over kunne det være at de hadde litt korte svar. Da var det fint å ha oppfølgingsspørsmålene klare for å holde samtalen flytende. De hadde alle tre fått intervju spørsmålene på forhånd, og forberedt seg. En satt med spørsmålene foran seg, og var klar for å svare i den rekkefølgen som spørsmålene stod. De andre to hadde lest spørsmålene, og svarte de ut etter som jeg stilte dem.

#### **4.5 Samtykke**

Informert samtykke. Det er frivillig å delta i studiet. Alle elevene fikk god informasjon om prosjektet, at de til enhver tid kan trekke seg, at det er frivillig.

Det stilles et krav til samtykke i personopplysningsloven. (Lovdata, Lovdata.no, 2023) Johannesen et. al. (2019) sier at et samtykke skal være frivillig og informert. Respondentene skal godt bli informert om undersøkelsens formål og hensikt. Det skal bli gitt god innsikt i hvem som er ansvarlig for undersøkelsen, og hvem de kan kontakte dersom de har spørsmål. Det skal også ifølge (Kvale & Brinkmann, 2019), sikres at intervjudesignen blir gjort godt kjent for respondentene. Etter at jeg hadde fått kontakt med en mulig respondent, sendte jeg et skriftlig informasjonsskriv med beskrivelse av formål og intervjudesign i tillegg til et samtykkeskjema som respondenten underskrev og returnerte. Jeg sikret meg at informasjonen ble gitt skriftlig slik at mest mulig av informasjonen ble tilgjengelig for respondenten.

*Når det er gitt fritt og informert samtykke, vil det anses som etisk forsvarlig å gjennomføre forskning selv om den kan innebære en viss belastningsrisiko for deltakerne. (Befring, 2020, s. 32)*

Før hvert intervju ble de alle gitt informasjon om at jeg kom til å gjøre opptak av intervjuet. De fikk muligheten til å trekke seg, men alle tre samtykket til opptak.

## **4.6 Anonymitet og konfidensialitet**

Opptakene har jeg lagret på ekstern harddisk uten internettforbindelse, og når jeg har jobbet med dem, har maskinen ikke vært tilkoblet internett. Når jeg har transkribert intervjuene, har jeg sørget for å utelate eller endre personopplysninger, slik at det ikke skulle være mulig for andre å kjenne igjen hvem det var som har blitt intervjuet.

I denne oppgaven har jeg valgt å gi elevene betegnelsen «elev 1, elev 2 og elev 3». Dette for å anonymisere uttalelsene. Det er et krav at alle forskningsdata skal være anonymisert.

(Befring, 2020) Det skal ikke være mulig å spore opplysningene tilbake til enkeltpersoner og det skal ikke komme ut informasjon som kan tilbakeføres til dem. (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2019) De som er respondenter i mitt studie kommer fra en relativt liten og gjennomiktig gruppe, derfor er det ekstra viktig at alt blir anonymisert så mye som mulig.

Likevel har jeg valgt å ta med at en elev går på en skole tilrettelagt for elever med nedsatt hørsel, da jeg synes det er relevant for analysen.



## 4.7 Transkripsjon

Transkribering er en overføring av rådata til en samlet tekst av opplysningene i opptakene. (Befring, 2020) Når materialet struktureres i tekstform, blir det lettere å få oversikt over det. (Kvale & Brinkmann, 2019)

Alle elevene fikk tilbud om hvilket språk de ville bruke under intervjuet, norsk tegnspråk eller norsk talespråk. Alle tre valgte norsk talespråk som form under intervjuet. Dette gjorde det enklere for meg, da talespråk gjør at jeg kan ta i bruk tekniske hjelpemidler i transkripsjonen.

Når jeg skulle transkribere intervjuene har jeg tatt i bruk transkriberingsfunksjonen som ligger i Teams. Denne laget et forslag til transkripsjon, som jeg etterpå gikk gjennom, og sjekket at det var blitt riktig. Jeg måtte lytte gjennom hvert intervju, og endre der hvor transkripsjonsfunksjonen i Teams hadde tolket uttalelsen feil. Det var forskjeller i hvor mye jeg måtte renskrive på hvert intervju. Dette skyldes begrensninger som ligger i Teams, med tanke på å forstå dialekter.

## 4.8 Analyse

Med teksten ferdig transkribert, gikk jeg i gang med å analysere materialet. Jeg tok utgangspunkt i min problemstilling, og fant fram til uttalelser som svarte direkte på det som stod i problemstillingen. Disse satte jeg opp i tabeller hvor jeg kategoriserte det forskjellige temaene, og listet opp svarene som kom til hvert tema. Koding, eller å kategorisere uttalelser er ifølge Kvale & Brinkmann (2019) den vanligste formen for dataanalyse. På denne måten fikk jeg en fin oversikt over hva hver elev hadde svart. Først laget jeg en oversikt over hvilken form for tilrettelegging de rapporterte om. Jeg satte det inn i et skjema.

<b>Klassestørrelse</b>	13 elever i klassen	15 elever i klassen	Skole 2: 8 elever i klassen Skole 1: 15 elever i klassen
------------------------	---------------------	---------------------	-------------------------------------------------------------

Tabell 1- Eksempel fra skjema for tilrettelegging

Neste laget jeg et skjema som viste en oversikt over de erfaringer de hadde med den tilretteleggingen de fikk. Der tok jeg med sitater som illustrerte deres opplevelser med ulike former for tilrettelegging.

<p><b>Grupperom</b></p>	<p>«jeg kunne gå inn på grupperommet meg for det er mer stille, og da kan jeg fokusere istedenfor hvis jeg sitter i klasserommet og alle skal snakke samtidig.»</p> <p>«Når er man fokuserer med andre i lengre perioder tid sånn halvtime og oppover, så blir jeg veldig lett sliten, og jeg kan liksom oppleve at jeg får nesten litt sånn hodepine. Egentlig hvis går over lenger tid da, så det er jo på en måte halv privatrom med litt sånn stillhet. Det er veldig bra.»</p>	<p>«på videregående. Så har det. Ja, har det nesten ikke vært noe grupper rom nesten egentlig. Det har bare vært inne i klasserommet.»</p> <p><b>Intervjuer:</b> hvis dere jobber sammen i små grupper sitter alle gruppene inne på samme rom.</p> <p><b>Elev 2</b> Ja, det har jeg gjort det nå ja.»</p>	<p>«Og nå har vi ikke så veldig mye gruppearbeid på <u>skole1</u>. Og det var jo. En gang til jul, hvor vi hadde gruppearbeid, da satt vi på grupperom.»</p>
-------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabell 2 - Eksempel fra skjema over erfaringer

Til slutt laget jeg et skjema hvor jeg slo sammen tilrettelegging og erfaringer med denne. Dette skjemaet viser en oversikt hvor jeg får erfaringene knyttet opp mot de forskjellige typer tilrettelegging.

Se tabell 3 side 37-38.

## 4.9 Validitet og reliabilitet

Kvaliteten på studiet er tett knyttet opp til gyldighet og pålitelighet. Jeg har gjennom dette studiet vært så tydelig som mulig på hvordan jeg har gått frem. Jeg har gjort rede for de verktøyer jeg har brukt og vurderinger jeg har gjort.

Validitet, undersøker jeg det jeg ønsker å undersøke? Johannesen et.al. (2019) sier at:

*Validitet i kvalitative undersøkelser dreier seg om i hvilken grad forskerens framgangsmåte og funn reflekterer formålet ved undersøkelsen og representerer virkeligheten. (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2019, s. 230)*

Jeg må redegjøre på en tydelig måte hva jeg mener med inkluderende praksis og andre begreper jeg bruker i min forskning, slik at det ikke er noe tvil om hva det er jeg er på jakt etter, jfr. (Befring, 2020) Den måten jeg bruker begrepene i min forskning, er førende for hvordan jeg tolker informantenes svar i intervjuene.

Validiteten sjekkes ved å undersøke feilkildene. (Kvale & Brinkmann, 2019) Det gjelder å ha et kritisk syn på sin egen forskning. Når det gjelder intervjusvar, kan det godt være at eleven ikke forteller «sannheten» om de faktiske forhold, men kan godt framstille sannheten om informantens oppfatning av seg selv. (Kvale & Brinkmann, 2019) Elevene jeg intervjuet var unge mennesker, mens jeg selv er en del eldre og kanskje fremsto som en autoritetsfigur. På tross av det var min opplevelse at elevene ikke holdt igjen informasjon.

Jeg må gjøre rede for min forforståelse og bakgrunn som en feilkilde som kan påvirke min tolkning av svar, jfr (Befring, 2020) Jeg har en bakgrunn og en tilknytning til miljøet jeg forsket på. Jeg hadde på forhånd gjort meg opp noen tanker rundt temaet. Under intervju og analyse var jeg bevisst på at mine holdninger og forutinntatte oppfatninger ikke lot skinne igjennom. Det er viktig at ikke min bakgrunn eller jobb påvirket resultatene i stor grad.

Reliabilitet handler om hvor pålitelige resultatene mine er. Jeg må være kritisk i vurderingen og stille meg spørsmål om forskningen min har blitt gjennomført på en pålitelig måte. Et viktig spørsmål er om resultatene lar seg reprodusere av andre forskere til andre tidspunkter. Vil intervjupersonen endre sine svar i intervju med en annen forsker? (Kvale & Brinkmann, 2019)

Johannessen et.al. (2019) mener at det vil være umulig å for en annen forsker å duplisere en annen kvalitativ forskers forskning. Enhver setting og intervjusituasjon er unik, og svar og spørsmålstilling vil endre seg ut fra forutsetningene.

Johannesen et. al. (2019) sier at jeg kan som forsker styrke påliteligheten ved å gi leseren en åpen og detaljert fremstilling av framgangsmåten under hele forskningsprosessen. Jeg må gjøre rede for framgangsmåtene jeg har benyttet for å utvikle data, jfr. (Thagaard, 2018). Det er viktig at jeg reflekterer over hvordan intervjusituasjonen og relasjonen mellom meg som forsker og informanten kan påvirke resultatene.

## **4.10 Melding til Sikt**

Fordi jeg satser på opptak av mine intervjuer, kan det være mulig å spore dataene tilbake til enkeltpersoner. Personvernloven stiller krav om en godkjenning fra et personvernombud som behandler personvernopplysninger. (Lovdata, 2024) Da er jeg nødt til å melde mitt prosjekt inn til Sikt Kunnskapssektorens tjenesteleverandør. (Sikt, 2024) Meldeskjema til Sikt ble sendt inn den 12.02.2023 og godkjenningen av prosjektet kom etter vurdering 16.03.2023. (Vedlegg nr. 2) På grunn av at jeg ble nødt til å utsette innleveringen av oppgaven til mai 2024, søkte jeg om utsettelse og skifte av prosjektansvarlig. Godkjenning av det kom fra Sikt den 16.11.2023. (Vedlegg nr. 3)

## 5 Presentasjon av funn

Under her vil jeg presentere de empiriske funnene fra intervjuene med elevene. Jeg hadde samtaler med dem digitalt og gjorde opptak av intervjuene. I tillegg fikk jeg Teams til å lage transkripsjon som jeg i ettertid gikk gjennom og gjorde en renskriving. Jeg har trukket ut det som jeg har vurdert som viktigst i forhold til min problemstilling. Jeg presenterer funnene som stikkord, med utfyllende kommentarer. Der jeg setter inn sitater markeres de med kursiv.

### 5.1 Informantene

#### 5.1.1 Hva informantene har til felles:

- Bilateralt hørseltap, og bruker høreapparat på begge ører.
  - De beskriver sitt hørseltap som et moderat til sterkt hørselstap. Og at de er komfortable med å være høreapparatbrukere.

*Elev 1: Hvis jeg skal snakke med folk, er jeg avhengig av høreapparat. Det er, så jeg liker egentlig å ha høreapparat.*

*Elev 3: Jeg har et problem med å høre lyse toner. Hmm, det er like dårlig hørsel på begge sidene.*

- Uttalte seg om tilretteleggingen i videregående skole og erfaringen med den.
  - Alle tre fortalte om hvilken tilrettelegging de hadde på den skolen de gikk på, og hvordan de opplever det.
- Elever i videregående opplæring, yrkesfag.
  - De var alle tre elever i videregående skole. De gikk på yrkesfaglig linje.
- Ikke bimodalt tospråklig.
  - Ingen av de tre kunne tegnspråk. All undervisning foregikk på talespråk.

### 5.1.2 Ulikheter i elvenes skolehverdag:

- Helsefag, rørlegger og elektro.
  - Tre forskjellige yrkesfaglige linjer, hvor en gikk på helsefaglig linje, en tok rørleggerlinje mens den tredje satset på elektriske fag.
- To av dem hadde hatt tegnspråk litt i barnehagen, men det var blitt lagt bort og ikke brukt mer.

*Elev 1: De lærte meg på barnehagen å bruke tegnspråk, men så fant de ut da at jeg trengte det egentlig ikke.*

*Elev 3: Vi hadde tegn til tale. Men på barnehagen, men dem fant at det ikke var nødvendig. Men grunnen til at jeg hadde tegn til tale, var fordi jeg ikke hadde lært meg å bruke stemmen som språk. Så etter hvert som jeg lærte meg å bruke stemmen, ble stemmen brukt*

- En gikk på to skoler, delt mellom en skole med yrkesfaglig linje, og en skole tilrettelagt for elever med nedsatt hørsel.
  - Denne eleven gikk 50 prosent av tiden på en skole tilrettelagt for elever med nedsatt hørsel, hvor alle kjernefag ble dekt. 50 prosent av tiden gikk eleven på en skole som hadde en linje for det yrkesfaget som elven hadde valgt.

## 5.2 Type tilrettelegging

Jeg tar utgangspunkt i forskningsspørsmål 1: Hvilken type tilrettelegging hadde elevene?

- Alle hadde lydutfjvningssanlegg i det faste klasserommet, med mikrofoner både til lærere og medelever.
- Alle hadde et fast sted å sitte i klasserommet.
- Alle hadde stoler som kan svinge
  - På den yrkesfaglige skolen hadde elev 3 ikke stol som kunne svinge.
- Alle hadde klasserom som var organisert i rader
  - På skolen tilrettelagt for elever med nedsatt hørsel hadde elev 3 et klasserom organisert i hesteskoform.

- Elev 2 og 3 hadde ikke noe bærbart utstyr med mikrofon og høyttaler eller direktelyd, som kunne tas med ut av klasserom, til gymsal og lignende.
  - Elev 1 hadde slikt utstyr, men brukte det ikke.
- Støydemping på stoler og pulter fantes bare på skolen for elever med nedsatt hørsel som elev 3 gikk på.
- Elev 1 og 3 hadde grupperom tilgjengelig.
  - Elev 2 hadde ikke grupperom tilgjengelig.
- Alle gikk i klasser på 13-15 elever.
  - På skolen for elever med nedsatt hørsel var klassestørrelsen på 8 elever.
- Det var forskjeller hos elevene hvem som hadde ansvar for å gi informasjon til lærere om hørseltapet til eleven
  - Hos elev 1 ble det i starten av skoleåret gitt info til lærere fra Statped.
  - Hos elev 2 var Statped inne og gav info. Ikke informasjon om når dette var.
  - Hos elev 3 var det skolene selv som sto for informasjonen.
- Det var også forskjeller hva slags info som ble gitt til medelever/klassen
  - Elev 1 ønsket ikke at slik info skulle gi til klassen.
  - Hos elev 2 ble det gitt info til medelever i starten av skoleåret.
  - Hos elev 3 ble det gitt lite info til klassen på den yrkesfaglige skolen. På skolen for elever med nedsatt hørsel forstår alle hverandre.

### 5.3 Erfaringer

Jeg tar utgangspunkt i forskerspørsmål 2: Hva var elevenes erfaringer med tilretteleggingen?

- Lydutjevningsanlegg i klasserom
  - Elev 1 og elev 3 synes at det fungerer bra og gjør at det er lettere å oppfatte lyd. Bruker mindre energi på å følge med. Og man vet hvem som snakker.
  - Hos elev 2 blir det ikke brukt av medelever. Eleven rapporterer at det går bra.

*Elev 2: Ja, det har vært hvert fall på førsteåret, så var det mye uro og sånn i klassen, så vi og så var det jo lærerstreiken og sånn, og så da fikk vi liksom ikke*

*komme helt. Sånn ble det ikke ja tatt det på alvor. Da ble jeg litt sånn mye knoter rundt da, bruke mikrofon også.*

- Alle rapporterer om at medelever kan finne på å leke med utstyret, som å lage unødvendige lyder i det.
- I vanlig klasseromsoppsett, valgte elev 1 og 3 å sette seg på et hjørne, for å få oversikt over klasserom, og lettere kunne snu seg og se den som snakket.
  - Elev 2 satte seg midt i klasserommet for å komme nærmere lydilden.

*Elev 2: Det er jo liksom. Ja, på en måte i midten da, for da er det liksom litt nærmere læreren. Og så er det jo ikke så langt unna elevene heller, da med tanke på liksom hvis jeg skulle liksom sitte helt fremst og så sitter liksom alle elevene helt bakerst.*

- Elev 3 satte seg med ryggen mot et vindu for å unngå blendende lys fra det.
- På skolen for elever med nedsatt hørsel, hadde lærerne bestemt hvordan og hvor de skulle sitte.

*Elev 3: Men da har jo vi hatt noe da, hørseltest, så basert på den, så får vi tildelt den plassen hvor vi har hørt best.*

- I timer utenfor klasserom brukte alle tre strategier for å kompensere for manglende tilrettelegging. De plasserte seg nært lærer for å høre bedre og kunne munnavlese.
  - Elev 1 følte ikke behov for utstyr, og brukte en strategi som går ut på å se seg rundt og kopiere det andre gjør.

*Elev 1: Jeg har aldri tenkt over at jeg trengte det i gym da, fordi der er det såpass stort rom å læreren hadde alltid en tendens til å snakke veldig høyt og være veldig sånn tydelig sånn nå skal du løpe, nå gjør du pushup, så det var ikke så mye*



*problem, men ingen av elevene turte å på en måte lage lyd uansett da så det gikk fint.*

- Elev 2 var flink til å spørre om igjen i tillegg til at hen hadde en assistent som kunne hjelpe til med å få med seg innhold i beskjeder.
  - Elev 3 spør selv om hen ikke har hørt det som blir sagt, og medelever forklarer hvis hen ikke forstod.
- Støydemping i klasserom:
    - Elev 1 rapporterte om slitenhet og hodepine på grunn av manglende støydemping.
    - Elev 2 brukte hørselvern i verksted, eventuelt stilte ned lyden på høreapparat.

*Elev 2: så bruker jeg hørselvern. Eller så har jeg sånn app inn på telefonen som jeg kan liksom stille på høreapparatet. Da vil stille litt sånn bli for mye eller at det. Sier vi skal liksom slå med en hammer eller noe sånt da så demper jeg liksom før vi gjør det da.*

- Elev 3 koblet ut støyen mentalt.

*Elev 3: Men oppe i hjernen min så automatisk utelukker jeg støyen.*

- Grupperom:
  - Elev 1 bruker grupperom for å oppsøke stillhet. Dette hjelper på når hen føler seg sliten og har hodepine.

*Elev 1: Når man fokuserer med andre i lengre perioder tid sånn halvtime og oppover, så blir jeg veldig lett sliten, og jeg kan liksom oppleve at jeg får nesten*

*litt sånn hodepine. Egentlig hvis går over lenger tid da, så det er jo på en måte halv privatrom med litt sånn stillhet. Det er veldig bra*

- Elev 2 bruker ikke grupperom, men brukte aktivt assistenten til å spørre på nytt, og ta imot beskjeder.

*Elev 2: Så var liksom var det ikke sånn at vi gikk inn på grupperom eller noe sånn da var det egentlig at jeg satt i klasserommet hadde?*

*Satt i klassen sammen med alle de andre, og bare hadde de fagene og så.*

*Ja, hvis det var noe jeg lurte på eller sånn da kunne jeg bare spørre assistenten eller noe sånt noe da.*

- Elev 3 hadde grupperom tilgjengelig, men utnyttet den muligheten i liten grad.

*Elev 3: Og nå har vi ikke så veldig mye gruppearbeid på Skole1.*

*Og det var jo. En gang til jul, hvor vi hadde gruppearbeid, da satt vi på grupperom*

- Alle opplever en klassestørrelse på 13-15 elever som en grei størrelse. De er fornøyde med at det ikke er større klasser.
  - Elev 1 sier at det er enklere med teknisk utstyr når klassestørrelsen er på dette nivået eller mindre.
  - Elev 3 kaller det mindre kaos med mindre klasse.
- Når det har kommet nye lærere til klassen rapporterer elev om at det ikke alltid har blitt skikkelig info til vikarer og lignende.
  - Elev 2 rapporterer om at medelever kan minne lærere på å bruke mikrofon.
- Info til klassen:
  - Elev 1 ønsker ikke at det skal opplyses til klassen. Vil bli kjent uten at fokus blir på nedsatt hørsel.

- Hos elev 2 har det blitt gitt info i starten av skoleåret. Og så har eleven også selv sagt ifra ved behov.

## 5.4 Sosiale faktorer

- Kantine er utfordrende sosialt for elev 1 og 2.
- Begge to finner smarte løsninger på utfordringene i kantine.
  - Elev 1 setter seg smart, i forhold til å sitte langt bak i kantinen, og sitte der det er færre mennesker.

*Elev 1: Ja vi har ofte i kantine jeg er venner med da pleide å sitte litt smart da vi sitter liksom helt lengst bakerst i kantina hvor det ikke er så mange folk eller setter oss et sted det ikke er så mange i rett og slett egentlig da*

- Elev 2 spør om igjen til hen får tak i info.

*Elev 2: Og så er det noe som prøver å snakke til meg, så er det jo, så blir det jo veldig vanskelig for meg å få med meg hva som blir sagt og sånt da.*

*Sier egentlig bare hæ, og så sier de om det på nytt. Og ja, der får det med meg til slutt liksom.*

- Elev 3 rapporterer ikke om noen utfordringer i forhold til sosiale settinger.
- Alle tre oppgir å trives og ha venner på skolen.

Se også figur 3 for oversikt over funn fra undersøkelsen.

<b>Tema</b>	<b>Elev nr.</b>	<b>Hvordan tilrettelagt</b>	<b>Erfaringer</b>
Hørselstap	E 1	Bilateralt hørselstap Høreapparat på begge ører	Avhengig av høreapparat Liker å ha høreapparat
	E 2	Bilateralt hørselstap Høreapparat på begge ører	Avhengig av høreapparat
	E 3	Bilateralt hørselstap Høreapparat på begge ører	Avhengig av høreapparat
Tegnspråk	E 1	Nei Litt i BHG	Kom fram til at det ikke var behov for det
	E 2	Nei	
	E 3	Nei Litt i BHG	Kom fram til at det ikke var behov for det
Tilrettelegging teknisk i klasserom	E 1	Mikrofoner i klasserommet m/høytaler Både til lærer og elever	Glad for å ha det Vet hvem som snakker Medelever kan tøyse med utstyr
	E 2	Mikrofoner i klasserommet m/høytaler Både til lærer og elever	Brukes av lærer Blir ikke brukt av medelever Mener at det er greit, det går bra Medelever kan tøyse med utstyr
	E 3	Mikrofoner i klasserommet m/høytaler Både til lærer og elever	Bra å ha, sparer energi på å følge med Medelever kan tøyse med utstyr
Klasserom	E 1	Fast sted å sitte På et av hjørnene Vanlig klasseromoppsett/rader Stol med sving	Selvbestemt plassering Hjørneplassering for å få oversikt
	E 2	Fast sted å sitte Midt i klasserom Vanlig klasseromoppsett/rader Stol med sving	Selvbestemt plassering Midt i klasserom for å komme nærmest mulig de som snakker.
	E 3	Fast sted å sitte Rader på skole1 (sitter fremme ved vindu) Stol uten sving Halvsirkel på skole2 Stol med sving	Skole 1 Selvbestemt plassering Hjørne ved vindu for å lettere se alle, ingen lys fra vindu som blander Skole 2 Lærere bestemt plassering og oppsett
Bærbar mikrofon til bruk utenfor klasserom	E 1	Bærbar mikrofon til gymtimer m/høytaler	Blir ikke brukt Føler ikke behov for det Kompenserer med å plassere seg lurt og se seg rundt
	E 2	Ingenting til gymtimer og verksted	Kompenserer med å plassere seg nært lærer, for å høre bedre og munnnavlesning. Spør om, hvis det er noe uklart
	E 3	Ingenting til gymtimer og verksted	Kompenserer med strategisk plassering. Spør selv om ikke hørt. Medelever forklarer hvis ikke forsto

Støy	E 1	Ingen støydemping på stoler og pulter	Opplever å bli sliten, hodepine
	E 2	Ingen støydemping på stoler og pulter	Hørselvern i verksted evt. stille ned lyd på høreapparat
	E 3	Skole 1 ingen støydemping Skole 2 støydemping på stoler og pulter	Kobler ut støy mentalt
Grupperom	E 1	Grupperom tilgjengelig	Bruker grupperom fordi det er mer stille Avhjelper følelsen av slitenhet og hodepine
	E 2	I klasserom hele tiden	Hadde assistent som hjalp til med å ta imot beskjeder, og som kunne spørres om det var noe hen lurte på.
	E 3	Grupperom tilgjengelig	Bruker muligheten til grupperom lite.
Klassestørrelse	E 1	13 elever i klassen	Enklere med teknisk utstyr i mindre klasse Ikke mange som tullet med det
	E 2	15 elever i klassen	Fornøyd med størrelse på klassen, at den ikke er større
	E 3	Skole 1: 15 elever i klassen Skole 2: 8 elever i klassen	Synes det er greit at det er mindre klasse, mindre kaos.
Opplysning til lærere	E 1	Info til nye lærere om elev med nedsatt hørsel og hva som skal gjøres fra Statped	Ikke alltid at vikarer har fått skikkelig opplysning
	E 2	Fra Statped	Medelever har sagt ifra om lærer glemmer mikrofon
	E 3	Skolene selv	
Info til klasse	E 1	Ingen info i starten	Ønsker ikke at det skal opplyses i starten av skoleåret Bli kjent først
	E 2	Info til medelever i starten av skoleåret	Også selv sagt i ifra
	E 3	Skole 1, lite info til klasse Skole 2 alle forstår hverandre	
Sosialt	E 1	Kantina kan være utfordrende	Mye bakgrunnsstøy, utfordrende å høre. Setter seg gjerne bakerst, eller der det er lite folk. Opplever å trives og ha venner på skolen.
	E 2	Kantina kan være utfordrende	Mye bakgrunnsstøy, kan være vanskelig å oppfatte. Spør om igjen. Opplever å trives og ha venner på skolen.
	E 3	Ingen rapportering om utfordrende settinger	Opplever å trives og ha venner på skolen.

Tabell 3 - Oversikt over funn

## 6 Drøfting

De elevene jeg har intervjuet til dette prosjektet er alle høreapparatbrukere hvor den primære kommunikasjonsformen er talespråk. De går alle i videregående skole og har mange års erfaring med å være elev i skolen med nedsatt hørsel. De funnene jeg har presentert er summen av tre ulike individers erfaringsbaserte beskrivelser, og mine tolkninger av dem. De går på fire ulike skoler med ulik praksis angående inkludering. Den inkluderende praksisen de beskriver er både lik og ulik. Det er flere ting som går igjen i alle tre fortellingene. Både i faktisk tilrettelegging og elevenes opplevelse av den. De er tre ulike personer med hver sin personlighet, hver sine interesser og hver sin opplevelse av hverdagen. Er det å forvente at det er mye likhet i beskrivelsene, eller er det et resultat av systemet rundt?

Jeg har nedsatt hørsel, og har hatt det hele mitt liv. Denne bakgrunnen kommer jeg ikke unna. Jeg har også vært lærer for barn med nedsatt hørsel i mange år. Mitt arbeid med disse barna og all den kunnskapen og erfaringen dette har gitt meg, gir meg et stort grunnlag for å forstå de mekanismer som foregår i klasserommet. Både i arbeidet med analysen og i denne drøftingen av resultatene, har jeg gjort mitt beste for å ta «forskerbrillene» på. Likevel er det umulig å helt se bort fra tidligere erfaringer, og det er en risiko for at det kan farge mine vurderinger og analyser.

### 6.1 Tegnspråk

Ingen av elevene brukte tegnspråk. Jeg hører på uttalen til den ene at hen hadde problemer med å høre språklyder da hen var barn. Dette var samme elev som brukte tegnspråk fram til hen fikk til å bruke stemme som kommunikasjonsmåte. Kan det være slik at hen kunne hatt behov for tegnspråk videre? Begrepsutviklingen til barn med nedsatt hørsel profiterer på flerspråklighet. Forskning på barn med nedsatt hørsel viser at det er en fordel å kunne få informasjon inn via to modaliteter, tegnspråk og tale. (Pritchard & Zahl, 2018)

Alle tre var avhengig av høreapparat. De brukte høreapparat hele tiden for å klare seg i kommunikasjon med andre. Kunne de hatt godt av å kunne skifte modalitet etter behov? Mange flerspråklige barn velger kommunikasjonsmåte etter hva som passer best i situasjonen.

## 6.2 Teknisk tilrettelegging

Anbefalingene fra hørselsfaglig hold angående teknisk tilrettelegging dreier seg i stor grad om å sørge for at viktig informasjon kommer fram til eleven. Måtene å løse dette på er via nærlyd eller direktelyd. (Statped, 2024) Resultatene i analysen viser at den tekniske tilretteleggingen er tilnærmet lik for alle tre. De skiller tydelig mellom det å være i et fast klasserom, og det å være i andre settinger i undervisningen.

Noe som er interessant å merke seg er at en elev går på en skole for elever med nedsatt hørsel og har samme tilrettelegging på den skolen som på de skolene som ikke. Med liten forskjell at de satt bedre i klasserom og at klasserommet var støydempet.

To av elevene fortalte at de hadde lydutjevningssystem i bruk i klasserommet, mens den tredje hadde ikke fått en skikkelig ordening på bruken av dette utstyret. Det ble sagt at lærer brukte sin mikrofon, men medelevene ikke brukte det. Læreren er den viktigste faktoren i klasserommet for å få til en god inkluderende praksis. Mange med nedsatt hørsel møter på voksne i skolen med manglende kunnskaper rundt det å ha nedsatt hørsel.

*Grad av tilrettelegging er i høy grad avhengig av kompetansen til ansatte voksne på skolen. (Kermit P. , 2018, s. 59)*

Hvis læreren ikke klarer å oppfylle sin rolle, faller det på eleven selv å sørge for at tilretteleggingen er god nok. Kermit et.al. (2014) sier at ungdommer med funksjonsnedsettelse forteller at man ikke blir inkludert om man ikke gjør en innsats selv. I noen tilfeller gir elevene opp, og inntar en rolle hvor man ikke lengre vil ha fokuset på en selv og sitt behov.

*På grunn av opplevelser med at medelever og lærere viste motvilje med å bruke utstyret på ungdomstrinnet, valgte eleven helt å droppe tilrettelegging på videregående skole. (Mjøen, Kermit, & Caspersen, 2021, s. 31)*

Eleven virket som at hen hadde gitt opp forsøket på å få på plass sin tilrettelegging, og bare sa at «det går bra».

*Elev 2: ...og det funket helt fint og jeg fikk med meg alt og sånn så.*

Kan det være slik at elevens rapportering av situasjonen, stemmer med det eleven selv oppfatter som riktig? Kvale og Brinkmann (2019) tar for seg intervjuer og sier at det er

mulig at eleven ikke forteller det som er de faktiske forhold i saken, men at de fremstiller sin egen oppfatning av seg selv. Er det slik som eleven framstiller det, eller oppfatter eleven det som at det fungerer selv om det kanskje ikke gjør det?

Eleven har tatt i bruk kompensierende strategier for å tilpasse seg den manglende bruken av nærlyd, ved å posisjonere seg nærmere lydildene.

*Elev 2: Akkurat nå, så sitter jeg som cirka midt i klasserommet da. Det er jo liksom. Ja, på en måte i midten da, for da er det liksom litt nærmere læreren. Og så er det jo ikke så langt unna elevene heller.*

Eleven sier at dette fungerer bra og at dette er en løsning som hen er kommet fram til selv.

Alle svar fra denne eleven var vinklet på en måte for å gi inntrykk av at ting går bra. Denne eleven hadde generelt lite tilrettelegging rundt seg som fungerte. Det meste av ansvaret for å fungere i skolehverdagen falt på eleven selv. Jeg stiller meg spørsmål ved om eleven prøver å fremstille det i best mulig lys, for kanskje å gi meg de svarene som hen trodde at jeg ville ha. Jeg fikk inntrykk av at dette var en ungdom som ønsket å framstå som mest mulig normalthørende.

Det er dokumentert at mange med nedsatt hørsel prøver å late som at alt går bra og at en fungerer som alle de andre. (Kermit P. , 2018)

### **6.3 Kompenserende strategier**

Det rapporteres om ingen bruk av lydforsterkning i timer som ikke foregår i klasserom, hverken i form av nærlyd eller direktelyd. Fenomenet med manglende tilrettelegging, og behovet for at elevene selv må gjøre en innsats for å bli inkludert, gjenspeiler seg i svarene som kom på spørsmål om bruk av teknisk utstyr i andre rom.

I gymsal kommer det godt til syne hvilke kompensierende strategier som elevene bruker for å komme seg gjennom hverdagen. Her var alle av den oppfatning at «det går bra». De hadde utviklet strategier som gjorde at de fikk med seg det viktigste innholdet i undervisningen.

Eksempler på strategier:

- Se seg rundt og kopiere det andre gjorde.



- Plassere seg strategisk i rommet for å høre bedre
- Spørre om, be lærer gjenta.

Den første strategien som handler om å passe inn, se seg rundt for å kopiere det det andre gjør er en ganske vanlig løsning for elever med nedsatt hørsel. For mange er dette så innarbeidet i måten å være på at de ikke tenker over at det finnes andre muligheter. En praksis som har vart over flere år, kan gjøre at det oppleves som normalt. Elev 1 beskriver hvordan hen opplever sine timer i gymsal:

*Elev 1: Jeg har aldri tenkt over at jeg trengte det i gym da, fordi der er det såpass stort rom å læreren hadde alltid en tendens til å snakke veldig høyt og være veldig sånn tydelig sånn nå skal du løpe nå gjør du pushup, så det var ikke så mye problem, men ingen av elevene turte å på en måte lage lyd uansett da så det gikk fint.*

Strategi nummer to hvor eleven plasserer seg på en måte slik at det er lettest mulig å oppfatte hva som blir sagt. For mange elever handler det om å være bevisst hva som fungerer i situasjonen. Dette kommer med erfaring, et resultat av prøving og feiling. Elev 2 beskriver det slik:

*Elev 2: Sånn da er det liksom vært det at han ja, bare gymlærer snakker tydelig og sånn da at vi har sagt det, men det har liksom stå med ansiktet mot meg da sånn at jeg kan lese på munnen dens.*

Å se ansiktet på den som snakker i kombinasjon med munnnavlesning, er en måte for elever med nedsatt hørsel å kunne bruke både syn og hørsel for lettere å oppfatte hva som blir sagt. Som beskrevet i kapittel 3.5, om elevens rolle, angående det å søke øyekontakt og plassere seg foran den som snakker, så bruker denne eleven disse rådene.

Elev 3 beskriver sine gymtimer på denne måten:

*Elev 3: Ja hvis vi står i en sirkel og læreren prater så prøver jeg å plassere meg strategisk slik at jeg forstår, det har vært min måte, da får med meg masse.*

Her fokuserer eleven på at de står i sirkel. Dette sikrer at alle ser hverandre. Da er muligheten for munnnavlesning stor og det er mulig å ha oversikt over hvem som snakker. Jeg tolker uttalelsen om å plassere seg strategisk, slik at hen forstår, på den måten at plasseringen dreier

om å stå nært den som snakker. Å plassere seg nært lydkilden, med kortest mulig avstand, hører sammen med prinsippene om å sørge for nærlyd. Når du ikke har en høyttaler som sørger for nærlyd, sørger du selv for å korte ned avstanden til der hvor lyden kommer fra.

Den tredje strategien, som handler om å spørre på nytt, be lærer gjenta hva han sier. Den eleven som bruker dette som strategi er i mindretall, både i dette studie, og i annen forskning som jeg har funnet. Elev 2 beskriver det slik:

*Elev 2: ...og så hvis det er noe jeg lurer på liksom så går jeg bort og bare spør om liksom.*

I sin masteroppgave finner Hansen (2017) at en tredjedel sjelden eller aldri sier ifra om de ikke får med seg beskjeder fra læreren. Kun en av de tre elevene jeg intervjuet rapporterte at de spurte om igjen om det var noe som ikke ble oppfattet. Tendensen viser at det er en stor del av elever med nedsatt hørsel som bare lar være å spørre på nytt. Dette kan tyde på at mange ønsker maskere sitt hørselstap, prøve å passe inn.

Når eleven med nedsatt hørsel gjør en stor innsats for å kompensere for manglede tilrettelegging, sier Kermit (2018) at det kan forlede den voksne til å tro at tilretteleggingen er bra nok. Mangelen på inkluderende praksis medfører en ekstra belastning på eleven selv ved at hen må gjøre kompensierende tiltak.

Kermit et.al. (2014) sier at det er ungdommer med funksjonshemming som selv jobber mest med inkludering. Og at det kan føre til utmattelse, både fysisk og psykisk. Den store jobben som gjøres av eleven selv, for å få med seg det som skjer i timer og klassen, kan i mange tilfeller være slitsom. Som Elev 1, som snakker om tilfeller med hodepine og slitenhet, og Elev 2 som skrudde ned lyden på høreapparatene for å gi ørene pause

## **6.4 Bakgrunnsstøy**

Det var tydelig når jeg hadde gjennomført intervjuene, at støydemping av undervisningsrom ikke var noe som skolene til de tre informantene hadde hatt noe særlig fokus på. Dette om en ser bort fra skolen som var spesielt tilrettelagt for elever med nedsatt hørsel.

Støydempende tiltak i klasserommet, som tennisballer på stolene, matter på pult. Kun en som har det, på den skolen som er tilrettelagt for elever med nedsatt hørsel. Ikke på den andre skolen. De andre to rapporterer om ingen sånne tiltak.

Akustikk i klasserom ble ikke nevnt. Min tanke rundt det er at dette er ikke noe som informantene var opptatt av, eller bevisst på. Dette er ofte noe som blir gjennomført på initiativ fra skolen før skolestart, og ikke noe som elevene selv må ta ansvar for. Jeg spurte heller ikke direkte om akustikkmålinger.

Grupperom som de kunne trekke seg tilbake til. To av tre hadde dette tilgjengelig. Bare en brukte det i større grad når de arbeidet sammen i mindre grupper. Dette er en form for tilrettelegging som elevene kunne bruke når de selv vurderte det som best.

*Elev 1: Når man fokuserer med andre i lengre perioder tid sånn halvtime og oppover, så blir jeg veldig lett sliten, og jeg kan liksom oppleve at jeg får nesten litt sånn hodepine. Egentlig hvis går over lenger tid da, så det er jo på en måte halv privatrom med litt sånn stillhet. Det er veldig bra*

Denne eleven valgte grupperommet når hen trengte pause fra all bakgrunnsstøyen som produseres i et klasserom. Det er utfordrende for en høreapparatbruker å skulle skille ut lyder fra bakgrunnsstøyen, og krever en ekstra innsats og konsentrasjonsevne. Over tid kan det medføre en følelse av slitenhet og hodepine. Og en mulighet til å trekke seg ut til andre rom er bra for å forebygge det. Det stemmer overens med funn gjort av Mjøen et.al. (2021). De knytter det opp mot at tilretteleggingen i klasserommet ikke fungerer. Det er klart at det skapes mye støy i et klasserom, spesielt når det skal gjøres oppgaver som krever en viss form for samarbeid.

Uansett hvor mye jobb som blir lagt ned i å skulle dempe bakgrunnsstøy, så er det ikke til å unngå at noe bakgrunnsstøy er det i et rom som det er flere personer i. Dette skyldes at all aktivitet i rommet produserer lyder, aktivitetsstøy kommer av elevaktiviteter. (Homb, 2022)

Lyder som oppstår i et klasserom kommer av all aktivitet som er i klasserommet:

- Lærerens stemme som forklarer, stiller spørsmål eller gir tilbakemelding.
- Elevenes stemmer når de svarer på spørsmål, leser høyt eller diskuterer i grupper.
- Lyden av stoler og bord som flyttes eller skrapes mot gulvet.

- Fottrinn av elever og lærere som beveger seg rundt i klasserommet.
- Blaing i bøker, skriving med pinner eller blyanter, og lukking av permer.
- Tastetrykk på datamaskiner eller lyden av en projektor.
- Summing fra ventilasjon eller oppvarmingssystemer.
- Støy fra korridoren, nærliggende klasserom eller utendørs aktiviteter.
- Summing eller høyere lydnivå fra elever som jobber i grupper.

Når mange snakker i munnen på hverandre blir det utfordrende for en som bruker høreapparater å skulle skille ut viktig informasjon. Det krever at læreren gjør en innsats for å tilrettelegge for at slikt ikke skal oppstå, for eksempel ved å sende grupper på grupperom om det er tilgjengelig. Det er ikke alltid slikt er tilgjengelig, og da blir utfordringen å finne andre løsninger som kan fungere.

Lydnivåene på aktivitetsstøyen henger sammen med gruppestørrelse. Jo flere mennesker i et rom, jo høyere lydnivå. Dette er et argument for å skille ut grupper til å jobbe på mindre rom. Det er en bør være bevisst på er at dette er ikke bare bør være for eleven med nedsatt hørsel, men at dette gjelder for alle elevene i en klasse

På spørsmål om det er andre situasjoner som oppleves som utfordrende, er det kantina på skolen som nevnes av to. Dette kan ha sammenheng med at en kantine ikke er spesielt godt tilrettelagt for nedsatt hørsel, med dårlig akustikk og mye bakgrunnsstøy. Elevene sier at det kan være vanskelig å fungere godt sammen med medelever i kantina, spesielt når det er mange tilstede. Elev 1 beskriver dette på følgende måte:

*Elev 1: Det er jo alle elevene kommer, ikke sant? Og det er tallerken i det er mat og noen løper rundt i ganger, og så kan jeg sitte jeg og vennene mine sånn midt i det kaoset, så kunne jeg hvor jeg sier hæ en del ganger, og det er selvsagt helt, men jeg har jo opplevd for noen at jeg sier hæ flere ganger, ikke sant?*

Denne treffende beskrivelsen av en kantine med mye lyd, hvordan eleven sliter med å høre i situasjonen, er et godt bilde på hvordan det er for en høreapparatbruker å skulle skille ut viktig informasjon fra resten av lydbildet. Igjen er det kompenserende strategier som gjelder. Elev 1 løser det sånn:

*Elev 1: jeg er med venner, da pleide å sitte litt smart da. Vi sitter liksom helt lengst bakerst i kantina hvor det ikke er så mange folk, eller setter oss et sted det ikke er så mange rett og slett egentlig da.*

Det er løsninger som kommer av erfaring med å bruke høreapparat i støyende omgivelser.

## **6.5 Elevmedvirkning**

Elevmedvirkning i skole er et viktig prinsipp som gir elevene muligheten til å delta aktivt i beslutninger som angår deres egen læring og utvikling.

Barnekonvensjonens artikkel 12 omhandler barns rett til å bli hørt. Barnet har ifølge denne bestemmelsen rett til fritt å gi uttrykk for sine synspunkter i alle forhold som angår barnet. (De forente nasjoner, 1989)

Opplæringsloven (Lovdata, Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), 2024) og Læreplanverket for Kunnskapsløftet (Udir, 2024) setter føringer for at alle elever har rett til medvirkning i sin skolehverdag. Dette kan overføres til den inkluderende praksisen for elever med nedsatt hørsel.

Mjøen et. al. (2021) sier at mange elever har opplevd medvirkning på den måten at de har blitt spurt om hvordan de ønsker tilrettelegging. Alle elevene hadde fast sted å sitte i klasserommet. Det varierte litt hvor i klasserommet de valgte å sitte, med forskjellige begrunnelser. Elevene jeg intervjuet har fått muligheten til å være med på å velge hvor de ønsker å sitte i klasserommet, og bruker sin erfaring til å velge hvor i klasserommet man fungerer best. Det er viktig å tenke på at tilrettelegging alltid bør være individuelt tilpasset, basert på hver enkelt elevs behov og forutsetninger. Eleven har rett til å få sin stemme fram, til å bli hørt når valg av tilrettelegging gjøres

Videre sier rapporten at det ikke nødvendigvis er sånn at selv om du har nedsatt hørsel, så er det slik at du vet hva som trengs for at opplæringen skal tilrettelegges og organiseres. (Mjøen, Kermit, & Caspersen, 2021) De tre elevene jeg har intervjuet hadde begrunnelser for hvorfor de hadde valgt å sette seg på et bestemt sted i klasserommet. Elev 1 begrunner sitt valg slik:

*Elev 1: Det er det jeg føler er best. Jeg sitter på en av hjørnene i klasserommet, fordi da sitter jeg slik at jeg ikke trenger å snu meg mot alle, eller at jeg kan bare se rett fram. Så ser jeg personen uansett hvor.*

Stoler som kan snu seg. Dette rapporterte alle tre at de hadde. Slike stoler er bra for å kunne snu seg mot den som snakker å se på den. Når man har nedsatt hørsel er det til stor hjelp å kunne se ansiktet til den som snakker.

Elev 3 begrunner sitt valg av sitteplass på denne måten:

*Elev 3: Ja og på skole1 så sitter jeg fremme ved siden av vinduet. Så hvis noen prater bak meg, så kan jeg snu meg.*

Begge disse to elevene hadde valgt å sette seg på et hjørne. Dette var de samme to som hadde en klasse som brukte det tekniske utstyret. Da valgte de å sette seg slik at de lett kunne få oversikt over hvem som snakket.

Den tredje, som hadde en klasse hvor det tekniske utstyret ikke var tatt skikkelig i bruk, valgte å sette seg midt i klasserommet, begrunnelsen for det var å få kortest mulig avstand til lydkildene. Eleven forklarer det slik:

*Elev 2: Ja, på en måte i midten da, for da er det liksom litt nærmere læreren. Og så er det jo ikke så langt unna elevene heller, da med tanke på liksom hvis jeg skulle liksom sitte helt fremst og så sitter liksom alle elevene helt bakerst*

Hvordan klasserommet var organisert var det lite forskjeller på. De hadde alle tre det de refererte til som «vanlig» klasseromsoppsett, med rader av pulter og en og en. Den ene eleven gikk også på en skole for elever med nedsatt hørsel, hvor de ble satt i halvsirkel for å se hverandre bedre.

Elevmedvirkning, i hvilken grad har elevene særlig mulighet og påvirke sin egen skolehverdag utenom det å velge hvor de skal sitte? Hvordan påvirker de andre inkluderende praksiser, som for eksempel det å bruke teknisk utstyr?

Elever med nedsatt hørsel opplever ofte at lærer må minnes på å bruke mikrofoner eller at de ikke vet hvordan utstyret skal brukes. (Kermit, Tharaldsteen, Haugen, & Wendelborg, 2014) Det med fører at eleven selv må sørge for at utstyret brukes. Elev 2 har folk rundt seg som hjelper til med å sørge for at lærere bruker nødvendig utstyr.

*Elev 2: Jo, det er faktisk noen i klassen som har liksom sagt til læreren at hvis de har glemt det, så er det jo liksom noen som pleier å si ifra liksom at de må huske mikrofon.*

Medelever til denne informantten hjelper til med å sørge for at lærere bruker mikrofonen. Men selv bruker de ikke utstyret. Når læreren ikke bruker mikrofoner, eller må minnes på en slik praksis, vitner det om holdninger til en inkluderende praksis som kan diskuteres. Funn gjort av Mjøen et. al. (2021) samsvarer med dette. Der beskrives praksisen på denne måten:

*Dette forteller om en undervisningssituasjon der det å bruke mikrofon ikke blir ansett som en tjenesteplikt for læreren på linje med plikten til f.eks. å føre fravær eller sette karakterer. (Mjøen, Kermit, & Caspersen, 2021, s. 51)*

Bunner dette i en manglende forståelse for viktigheten av å bruke mikrofoner?

Som nevnt tidligere i oppgaven så scorer elever med nedsatt hørsel lavere rent skolefaglig enn deres jevnaldrende. (Hendar, 2012) I sin masteroppgave sier Yaqub, (2020) at tekniske hjelpemidler for nedsatt hørsel gir større muligheter for å oppnå kompetansemålene.

Det ligger også en risiko her at elevene skal gå glipp av lærdom som blir formidlet når de er i andre rom enn hovedklasserommet. Hvor mye av kommunikasjonen får elevene med seg utenfor sitt vanlige klasserom?

Med tanke på at disse elevene går yrkesfaglig linje vil de bruke mye tid på spesialrom hvor de er nødt til å bruke kompenserende strategier for å få med seg det som blir sagt i undervisningen. Hvilke konsekvenser får denne mangelen på tilrettelegging for tilgangen til informasjon i fagene utenfor det vanlige klasserommet? Bruker eleven så mye energi på å kompensere for tilrettelegging at de ikke klarer å få med seg viktig informasjon i undervisningen?

## 6.6 Klassestørrelse

Klassestørrelse ble tatt opp som et viktig punkt. Alle opplevde at små klasser gjorde hverdagen i skolen enklere å gjennomføre.

*Vi vet at klassestørrelse er en viktig faktor for om hørselshemmede elever får med seg det som blir sagt. (Mjøen, Kermit, & Caspersen, 2021)*

At skolen legger til rette med små klasser for elever med nedsatt hørsel har mange klare fordeler. Aktivitetsstøy blir mindre i mindre klasser. Det er enklere å få oversikt over hvem som snakker. Elev 3 beskriver det kort og greit på denne måten:

*Elev 3: Det er mindre kaos.*

En rettfram og kort forklaring på fordelene med at klassen er mindre. Elev 1 er opptatt av at det gjør det enklere med bruk av teknisk utstyr, og beskriver det slik:

*Elev 1: det da gjør det enda mer håndterbart da, og ha teknisk utstyr og sånn i nærheten. Det var ikke like mange som køddet med det.*

På spørsmål fra meg svarer alle tre at medelever kan finne på å tøyse med teknisk utstyr. Det framkommer for min del som om de har godtatt at sånn er det bare. Det kan jo skyldes at de gjennom et langt skoleløp har opplevd at det er en vanlig ting. Lek med teknisk utstyr kan oppfattes som negativt. Unødvendige lyder i mikrofon og høyttaler kan være plagsomt for en høreapparatbruker. (Statped, 2024) Det kan også bidra til at belastningen blir større for elevene med nedsatt hørsel.

## 6.7 Åpenhet rundt eget hørselstap

Det er ulike meninger hos elevene om når det er best å informere om sitt hørselstap. Elev 1 synes at det er best å avvente med å informere til de har blitt mer kjent med hverandre i klassen. Dette samsvarer med funn gjort av Mjøen et.al. (2021), hvor det begrunnes i en redsel for at den nedsatte hørselen vil føre til usikkerhet hos de man blir kjent med, og at de ikke klarer å se forbi funksjonsnedsettelsen. Eleven ønsker ikke at den nedsatte hørselen og en selv skal bli hovedfokus i klassen, men helst at det skal være en naturlig ting.



Elev 2 rapporterte at det ble gitt info til klassen i starten av skoleåret. Åpenhet rundt hørselstapet kan gi positive ringvirkninger. Folk rundt eleven ser nødvendigvis ikke at eleven bruker høreapparat. Hvis høreapparatet er skjult av hår og ikke er synlig for de andre kan det være lett å glemme at eleven har et hørseltap. Nedsatt hørsel kan framstå som en usynlig vanske.

Hvis ikke eleven selv står på sier ifra, og kjemper for å få sin tilrettelegging, er det lett for folk rundt å glemme det behovet. Igjen faller tilretteleggingen på elevens skuldre

## 6.8 Manglende tilrettelegging

Tre informanter og fire skoler er grunnlaget for funnene i dette studie. En skole skiller seg ut fra de andre ved å være en skole som er tilrettelagt for elever med nedsatt hørsel. Ut fra det eleven fra den skolen rapporterer, fungerer tilretteleggingen der som den skal. Både den fysiske og tekniske tilretteleggingen er på plass.

På de tre andre skolene er det lite tilrettelegging generelt rundt de 3 informantene. Utover lydutjevningssanlegg i klasserommet er tilretteleggingen så å si fraværende. Jeg stiller meg spørsmål om hvorfor det er slik. Kan dette knyttes opp mot holdninger eller mangel på kunnskap? Mange lærere som arbeider med elever med nedsatt hørsel er for første gang og kanskje eneste gang nødt til å forholde seg til det å tilpasse til elever med nedsatt hørsel. Det er ingen av disse skolene som er universelt utformet for elever med nedsatt hørsel. De forteller at det finnes kun hørselsteknisk utstyr i ett klasserom og ingen andre steder på skolen.

Hvilken betydning kan lite tilrettelegging ha for inkluderende praksis i skolen? Funnene mine bekreftes av annen forskning på området. Lærere mangler den nødvendige kunnskapen som skal til for å sikre en god inkluderende praksis på sin skole. (Kermit P. , 2018; Mjøen, Kermit, & Caspersen, 2021)

Den nye opplæringsloven som trer i kraft høsten 2024 kommer med en paragraf (§ 11-5 Fysisk tilrettelegging og tekniske hjelpemidler (ikke i kraft)), som sikrer retten til teknisk tilrettelegging for elever med behov for det. (Lovdata, 2024) De har rett til å få tilrettelagt sin undervisningssituasjon så de kan delta i opplæringen og få tilfredsstillende utbytte av den. Denne paragrafen i sammenheng med paragraf § 11-6. Individuelt tilrettelagd opplæring (ikke

i kraft), setter det som en lovfestet rett at elevene skal få tilrettelagt og tilpasset sin undervisning.

Viser til tidligere referert fra Mjøen et.al. (2021) om en manglende pliktfølelse blant lærere angående det å bruke hørselsteknisk tilrettelegging. Kan den nye lovfestingen gjøre det til en plikt, og på den måten tvinge flere til å gjøre det som kreves?

## 6.9 Sosialt

Alle elevene sier at de opplever å ha venner og et godt sosialt liv på skolen. I en masteroppgave skrevet med informanter fra ungdomsskole viser studien at bare halvparten av elevene trives godt på skolen. (Hansen, 2017) At alle mine informanter oppgir å trives på skolen, er i motsetning til det. Trivsel kan handle om andre ting enn at den inkluderende praksisen fungerer optimalt. Kan det handle om at elevene har funnet sin plass i gruppen? Kan det være at de har funnet en måte å fungere på som passer deres skolehverdag?

Kermit et.al. (2014) sier at det er det funksjonshemmede selv som må gjøre den største jobben med inkludering. Dette kan medføre utmattelse både fysisk og psykisk. Stor innsats med å kompensere fører ofte til at man har behov for pauser. Dette kom til uttrykk på forskjellige måter i samtalene med elevene, hvor en skrudde ned lyden på høreapparatene for å gi ørene pause, og en rapporterer og hodepine og slitenhet av å jobbe tett med andre.

En ting jeg er litt opptatt av, er at de ikke rapporterer om utmattelse, hverken fysisk eller psykisk utover de tilfeller som er nevnt. De legger ned mye innsats i sin skolehverdag, med tanke på å fungere best mulig og passe inn. Og de gir uttrykk for at det fungerer bra for dem. Kan det være mulig at selv om innsatsen for inkludering er stor, så føles det ikke som en belastning for disse elevene? Den innsatsen de gjør for å være som de andre, kommer med en belønning som overskygger de negative konsekvensene.

Mjøen et. al. (2021) vektlegger funn som viser at omgivelsene har betydning for elevenes trivsel. Alle tre som jeg har intervjuet gav uttrykk for å være fornøyde med sin situasjon. De nevnte ingen utfordringer faglig. På spørsmål om utfordringer de hadde møtt, svarte to av tre en sosial setting knyttet til hørsel. Den tredje svarte at de fantes ingen ting som var utfordrende. Både det at trivdes godt i skolen og hadde venner tyder på at noe har lyktes. Vennenes betydning for opplevelsen av å være inkludert er avgjørende. Selv om

tilretteleggingen ikke fungerer optimalt og det er utfordrende å høre dårlig, så kompenserer et godt miljø for det. (Mjøen, Kermit, & Caspersen, 2021)

Det er ofte jeg ser at jeg som forsker skulle stilt oppfølgings spørsmål som kunne belyst situasjonen bedre. Som en som gjennomfører et forskningsprosjekt for første gang, viser det seg at mangelen på erfaring i intervjusituasjonen, gjorde at jeg ikke klarte å frigjøre meg fra intervjuguiden ved behov. Under transkriberingen av materialet, oppdaget jeg flere anledninger hvor jeg savnet mer utfyllende informasjon.

## 7 Konklusjon

Hvordan elever med nedsatt hørsel beskriver sin erfaring med tilrettelegging i skolen, kan være vidt forskjellig. Jeg har i denne studien snakket med tre elever som har delt sine erfaringer med meg. Dette er en kvalitativ undersøkelse med et lite utvalg. Det kan ikke overføres til en større populasjon, men det representerer tre elever med nedsatt hørsel sine opplevelser. Kanskje kan andre kjenne seg igjen i dette materialet?

Jeg har undersøkt to forskerspørsmål: Hvilken type tilrettelegging har elevene fått? Hvordan beskriver elevene sine erfaringer med tilretteleggingen? Svarene jeg fikk var både veldig like og ulike. Det var mange likheter i svarene og en del klare forskjeller.

### 7.1 Oppsummering

Denne oppsummeringen gjøres med fokus på resultatene fra tre av de fire skolene som finnes i materialet. Den ene skolen skiller seg ut, ved at det er en skole for elever med nedsatt hørsel. Der er det flere elever med det samme behovet for tilrettelegging, og skolen har på plass kunnskap om audiopedagogisk praksis.

#### 7.1.1 Tilrettelegging i skolene

Elevene som er intervjuet i dette studie har det til felles at de er høreapparatbrukere som baserer sin kommunikasjon på talespråk. Generelt er den inkluderende praksisen rundt elevene mangelfull. Den består i stor grad av et lydutfjvningsanlegg i klasserommet til eleven. Dette anlegget består av lærermikrofon, et sett elevmikrofoner og en fastmontert høyttaler. Den kan ikke flyttes på, med de begrensinger det gir. Konsekvensene av det er at kommunikasjonen fungerer greit så lenge de oppholder seg i sitt klasserom og sitter på sine plasser. Med en gang de flytter seg ut derfra blir det en helt annen situasjon.

I undervisningssituasjoner som er i andre rom eller settinger blir det opp til elevene selv å sørge for at inkluderingen fungerer. Å bruke høreapparat og dermed ikke høre alt som blir sagt, er utfordrende. Elevene manglet helt tilgang til mikrofoner som kunne hjelpe dem med å høre bedre i gymsal og andre spesialrom.

Den fysiske tilretteleggingen av rom var mangelfull. Elevene rapporterte ikke om noen tiltak for å forbedre lyd miljøet i de rommene som de oppholdt seg i. Hverken lyddemping av bord og stoler, eller lyddempende materialer i vegg og tak for å dempe etterklangstid. Av tilretteleggingstiltak nevnt var svingstol, redusert klassestørrelse og muligheten til å velge plass og sitte.

### **7.1.2 Erfaringer fra elevene**

Elevene fortalte om gode erfaringer med hørselsteknisk utstyr der hvor dette var på plass. Bruken av lydutfjvningssanlegg med elvemikrofoner gjorde det enklere for elevene å orientere seg om hvem som snakker. De sparer mye energi på å følge med i samtaler i klasserommet når utstyret er i bruk.

I undervisningssituasjoner hvor utstyr for nærlyd ikke var på plass eller ble brukt, gjorde mangelen på hørselsteknisk utstyr at elevene måtte ta i bruk kompenserende strategier for å få utbytte av undervisningen. Strategiene de brukte gikk ut på å erstatte mangelen på nærlyd, ved å plassere seg selv nærmere lydkilden. De passet også på å plassere seg slik at de kunne se den som snakket for lettere kunne lese kroppsspråk og munnavlese.

Når undervisningsrom ikke er tilpasset nedsatt hørsel, og etterklangstiden gjør at bakgrunnsstøy får dominere lydbildet, kan det være vanskelig for en som bruker høreapparat å skille ut viktig informasjon. Dette gjør at en med nedsatt hørsel må bruke mer energi på å fokusere på det som blir sagt. To av elevene jeg intervjuet rapporterte om av de tidvis ble slitne av jobben med å få tak på innholdet. En tok i bruk muligheten til å trekke seg tilbake til grupperom som var mer stille, for å hvile hodet og ørene. Den andre koblet ut lyden på høreapparatene for å skjerme seg mot støy når det ble for mye.

Det er verdt å merke seg at den tredje eleven ikke rapporterte om utmattelse av noe slag. Dette er samme elev som gikk halve tiden på den skolen som var tilrettelagt for nedsatt hørsel. Det er nærliggende å tenke at den tiden som eleven fikk i et miljø hvor den inkluderende praksisen var velfungerende, fungerte som pauser fra den andre skolen. Eleven kunne slappe mer av i kommunikasjonen og lade batteriene til neste økt på den andre skolen.

Mulighet til å påvirke sin tilrettelegging rapporteres i hovedsak til å være at eleven fikk selv bestemme hvor i klasserommet hen skal sitte. Den erfaringen elevene har opparbeidet seg i

løpet av alle årene på skolen, ble brukt til å velge en sitteplass som føltes riktig. De valgte ikke alle samme løsning, men hadde gjennomtenkte begrunnelser for sine valg.

## 7.2 Avslutning

Elever med nedsatt hørsel scorer lavere rent skolefaglig enn sine jevnaldrende. (Hendar, 2012) Når vi i tillegg vet at tekniske hjelpemidler for nedsatt hørsel gir større muligheter for å oppnå kompetansemålene, (Yaqub, 2020) så aner vi en sårbarhet i forhold til det å gå glipp av viktig faglig stoff og en risiko for problemer med å oppfylle kompetansemål. Mange elever med nedsatt hørsel sier heller ikke ifra om de ikke får med seg beskjeder fra læreren. En stor del av elevene lar bare være å spørre på nytt. (Hansen, 2017). Elever som legger ned en stor innsats i å kompensere for manglende tilrettelegging, kan få læreren til å tro at tilretteleggingen er bra nok. (Kermit P. , 2018) Lærernes kunnskap om nedsatt hørsel og hva som skal til for å få til en god inkludering er sentralt. (Mjøen, Kermit, & Caspersen, 2021)

Alle elevene som jeg intervjuet må kunne sies å ha noe mangelfull tilrettelegging, men ingen av dem ga uttrykk for faglige utfordringer. Derimot gir de uttrykk for å trives godt på skolen. Det har et godt nettverk rundt seg med venner som støtter dem. Det er avgjørende med et godt nettverk og gode venner for å oppleve seg inkludert. Et godt miljø kompenserer for manglende tilrettelegging. (Mjøen, Kermit, & Caspersen, 2021)

Kan min oppgave se ut til å bekrefte det Kermit et al. (2014) sier, om at det er elevene selv som jobber mest med inkludering? Gjennom hele arbeidet med analyse av materialet, var det en ting som stod klart for meg, de legger ned en stor innsats for å mestre hverdagen i videregående skole. Alle beskrivelsene av strategier som de brukte for å kompensere, alle gjennomtenkte begrunnelser for hvorfor de gjør sine valg, fremstiller dette som ressurssterk ungdom. Kompenserende strategier legger til rette for at de skal komme seg gjennom hverdagen, selv uten den hørselstekniske tilretteleggingen som ideelt skulle vært på plass.

På bakgrunn av det vil jeg trekke fram betydningen av kunnskap blant lærere for å skape gode opplæringsbetingelser for elevene. Mitt studie bekrefter også langt på vei funn som indikerer at lærere mangler kunnskapen som skal til for å sikre at den gode inkluderende praksisen er på plass. (Kermit P. , 2018; Mjøen, Kermit, & Caspersen, 2021)

Går det bra? Et spørsmål jeg stilte meg selv når svarene fra elevene indikerte at, på tross av at de var nødt til å gjøre en stor innsats selv for å fungere, så går det bra. Jeg reflekterte over muligheten for at de forsøker å dekke over, for å fremstå som at det går bra, jfr (Kermit P. , 2018) Underveis i analysearbeidet viste resultatene, og ikke minst det at de var så samstemte, at det fungerer godt for disse tre elevene.

Min konklusjon blir da: Det går bra!

### **7.3 Veien videre**

Informantene i dette studie er tre tilsynelatende ressurssterke ungdommer. De beskrev for meg sine erfaringer med tilrettelegging i skolen. Åpne og delingsvillige fortalte de om ting som fungerer, og ting som ikke fungerer like bra. De delte sine løsninger på manglende tilrettelegging. De fortalte om sine kompenserende strategier som de brukte for å mestre skolehverdagen.

Jeg tror det hadde vært spennende å forske videre på temaet kompenserende strategier. Når jeg vurderer mine funn opp mot teori, så indikerer mitt og andre sine resultater at både lærernes kunnskap og elevenes kompenserende strategier er viktige faktorer for å oppnå god inkludering.

Kanskje kunne det vært interessant å undersøke hva som er viktigst for god inkludering – elevenes kompenserende strategier eller kunnskap blant lærere, og om det er forskjell på hvilket svar man får, avhengig av om man spør lærere eller elevene selv? Eventuelt kan man undersøke hva som er de viktigste kompenserende strategiene, og hva de anser som den viktigste tilretteleggingen – den fysiske, teknologiske eller den pedagogiske. Spørsmålet er interessant, fordi de pedagogiske konsekvensene og tiltakene kan være vidt forskjellig, avhengig av hvilket svar man får.

## Referanser

- Alstad, C. (2024, Mai 2). *Utdanningsforskning.no*. Hentet fra Barn med nedsatt hørsel i barnehage og skole: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2022/barn-med-nedsatt-horsel-i-barnehage-og-skole/>
- Ante, S. (2014, Februar 10). *Inkluderings- et pedagogisk og moralsk prosjekt*. Hentet fra Utdanningsforskning.no: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2014/inkluderings--et-pedagogisk-og-moralsk-prosjekt/>
- Bachmann, K., & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*. Volda: Høgskulen i Volda.
- Befring, E. (2020). *Sentrale forskningsmetoder - med etikk og statistikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørnsrud, H. (2014). *Den inkluderende fellesskolen*. Oslo: Gyldendal.
- Buli-Holmberg, J., & Nilsen, S. (2010). *Kvalitetsutvikling av tilpasset opplæring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- De forente nasjoner. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. New York: De forente nasjoner. Hentet fra FNs konvensjon om barnets rettigheter: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf)
- De forente nasjoner. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities CRDP*. New York: United Nations. Hentet fra Convention On The Rights Of Persons With Disabilities.
- Faldet, A., Knudsmoen, H., & Nes, K. (2022, Oktober 03). *Inkluderingsbegrepet under utvikling? En analyse av de norske læreplanverkene L97, LK06 og LK20*. Hentet fra Utdanningsforskning.no: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2022/inkluderingsbegrepet-under-utvikling-en-analyse-av-de-norske-lareplanverkene-l97-lk06-og-lk20/>



- Gadamer, H. (2003). *Forståelsens filosofi: utvalgte hermeneutiske skrifter*. Oslo: Cappelen.
- Halvorsen, L. (2023). *Det er ikke i ørene språket sitter*. Tromsø: UiT Norges arktiske universitet.
- Hansen, E. B. (2017). *Hører du til?* Oslo: Universitetet i Oslo.
- Helsenorge. (2024, Mai 7). *Helsenorge.no*. Hentet fra Hva er nedsatt hørsel:  
<https://www.helsenorge.no/horsel/hva-er-nedsatt-horsel/>
- Hendar, O. (2012). *Elever med hørselshemming i skolen. En kartleggingsundersøkelse om læringsutbytte*. Oslo: Skådalen.
- Hjulstad, J., Haugen, G., Wik, S., Holkesvik, A., & Kermit, P. (2015). *Kunnskapsoversikt over forskningsfunn om læring hos barn og unge med hørselshemming*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Homb, A. (2022). *Lydforhold og akustiske parametre i undervisningsrom*. Oslo: SINTEF akademisk forlag.
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2019). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kermit, P. (2018). *Hørselshemmede barn og unges opplæringsmessige og sosiale vilkår i barnehage og skole*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Kermit, P., Moriggi, K., & Hansen, A. (2022). *Likeverdig tilgang til psykiske helsejenester*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Kermit, P., Tharaldsteen, A. M., Haugen, G. M., & Wendelborg, C. (2014). *En av flokken?* Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Kunnskapsdepartementet. (2004). *Stortingsmelding nr. 30 Kultur for læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra Stortingsmelig nr 30 Kultur for læring:  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004-/id404433/?ch=1>

- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Stortingsmelding nr 6, (2019-2020) Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju 3. utg.* Oslo: Gyldendal forlag.
- Lovdata. (2023, September 26). *Lovdata.no*. Hentet fra Lov om behandling av personopplysninger (personopplysningsloven): <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38?q=personopplysningsloven>
- Lovdata*. (2024, Mai 6). Hentet fra Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) Ikke i kraft: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2023-06-09-30?q=oppl%C3%A6ringsloven>
- Lovdata. (2024, mai 1). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Hentet fra Lovdata: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Lovdata. (2024, Mai 2). *Lovdata.no*. Hentet fra Lov om behandling av personopplysninger (personopplysningsloven): <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38>
- Markhus, M. (2023). *Det er hvem jeg er*. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Mjøen, O., Kermit, P., & Caspersen, J. (2021). *Betingelser for god inkludering av hørselshemmede*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- NOU, 2. (2023). *Tegnspråk for livet*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon.
- Olsen, M. (2013). *En inkluderende skole*. Oslo: Cappelen Damm.
- Pedersen, S. (2022). *Prosjektbeskrivelse*. UiT Norges Arktiske Universitet.
- Pritchard, P., & Zahl, T. (2018). *På vei til å bli en god leser*. Bergen: Statped.
- Regjeringen. (2024, Mai 10). *Regjeringen.no*. Hentet fra FN-konvensjonen om rett til menneske med nedsett funksjonsevne (CRPD):

[https://www.regjeringen.no/contentassets/26633b70910a44049dc065af217cb201/konv  
ensjon-om-rettighetene-til-mennesker-med-nedsatt-funksjonsevne.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/26633b70910a44049dc065af217cb201/konv<br/>ensjon-om-rettighetene-til-mennesker-med-nedsatt-funksjonsevne.pdf)

Sikt. (2024, Mai 7). *Sikt – Kunnskapssektorens tenesteleverandør*. Hentet fra Forskningsdata:  
<https://sikt.no/omrade/forskningsdata>

Statped. (2024, Mai 5). *Statped*. Hentet fra Hva er nedsatt hørsel?:  
[https://www.statped.no/horselshemming/hva-er-nedsatt-horsel/#block\\_62599](https://www.statped.no/horselshemming/hva-er-nedsatt-horsel/#block_62599)

Statped. (2024, Mai 7). *Statped.no*. Hentet fra Hva er inkludering:  
<https://www.statped.no/temaer/inkludering2/hva-er-inkludering/>

Statped. (2024, Mai 2). *Statped.no*. Hentet fra Pedagogisk tilrettelegging for elever med  
nedsatt hørsel: <https://www.statped.no/horselshemming/skole/pedagogisk-tilrettelegging/>

Statped. (2024, Mai 02). *Statped.no*. Hentet fra Nedsatt hørsel og fysisk tilrettelegging:  
<https://www.statped.no/horselshemming/fysisk-tilrettelegging/>

Statped. (2024, Mai 2). *Statped.no*. Hentet fra Nedsatt hørsel og pedagogisk tilrettelegging:  
<https://www.statped.no/horselshemming/pedagogisk-tilrettelegging/>

Statped. (2024, Mai 02). *Statped.no*. Hentet fra Nedsatt hørsel og teknisk tilrettelegging:  
<https://www.statped.no/horselshemming/teknisk-tilrettelegging/>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse 5. utg.* Bergen: Fagbokforlaget.

Tørhaug, I. (2021). *Matematiske ferdigheter hos hørselshemmede barn*. Trondheim: Norges  
teknisk-naturvitenskapelige universitet.

Udir. (2024, mai 1). *Udir - læreplanverket*. Hentet fra Udir.no:  
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.1-et-inkluderende-laringsmiljo/>

Udir. (2024, Mai 2). *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra Tilrettelegge prøver og eksamn for  
elever med nedsatt hørsel: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/spesialpedagogiske-fagomrader/nedsatt-horsel/tilrettelegge-prover-og-eksamen-for-elever-med-nedsatt-horsel/>

- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and framework for action on Special Needs Education*. Salamanca: UNESCO. Hentet fra Unesdoc Digital Library:  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- Vilbli. (2024, Mai 12). *Vilbli.no*. Hentet fra Tilbud til døve og tunghørte ved knutepunktskoler: <https://www.vilbli.no/nb/horselshemmet/a/tilbud-til-dove-og-tunghorte-ved-knutepunktskoler-6>
- Winther, F. (2024, Mai 5). *Store Norske Leksikon*. Hentet fra Hørselshemming:  
<https://sml.snl.no/h%C3%B8rselshemming>
- World Health Organization. (2024, Mai 5). *WHO*. Hentet fra Deafness and hearing loss:  
<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Yaqub, I. (2020). *En kvalitativ forskningsstudie om hørselshemmedes opplevelser av en tilrettelagt opplæring i forbindelse med inkludering ved bruk av hørseltekniske hjelpemidler*. Lillehammer: Høgskolen i Lillehammer.
- Ødegaard, L. (2018). *Hvordan opplever hørselhemmede elever som benytter seg av tegnspråktolk å bli inkludert i klassemiljøet?* Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Øen, K. (2024, Mai 2). *Utdanningsforskning.no*. Hentet fra Vurdering av kompetanse for inkluderende praksis: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2023/vurdering-av-kompetanse-for-inkluderende-praksis/>

# Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

## Vil du delta i forskningsprosjektet

### «Hvordan beskriver elever med nedsatt hørsel sin erfaring med inkluderende praksis i skolen?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hørselshemmede elevers erfaring med inkluderende praksis. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan barn og unge med hørselstap som har gått integrert i bostedsskolen opplever sin skolehverdag. Da med fokus på opplevelsen av inkludering i skolefelleskapet.

Problemstilling: «Hvordan beskriver elever med nedsatt hørsel sin erfaring med inkluderende praksis i skolen?»

- Er det slik at barn og ungdom med funksjonsnedsettelse må ta ansvar for inkluderingen på egenhånd?
- Forandrer deres erfaringer seg med økende alder?

Dette er et masterprosjekt ved UiT Norges Arktiske Universitet.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

UiT Norges Arktiske Universitet er ansvarlig for prosjektet.

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

For å kunne se nærmere på problemstillingen trenger jeg ungdom med hørselstap som har gått på videregående skole.

For å finne ungdom som fyller disse kriteriene, har jeg kontaktet og ulike forbund/organisasjoner som NDF og HLF, i tillegg til å forsøke å rekruttere gjennom Facebookgruppen «hørselshemmet» og CI-gruppa.

Jeg håper at jeg kan finne 3-4 ungdommer som kan stille opp i studien.

#### Hva innebærer det for deg å delta?

- Jeg vil benytte meg av et semistrukturert intervju. Vi vil avtale et digitalt møte og gjennomføre et intervju hvor jeg stiller spørsmål om din opplevelse av din skolehverdag. Dette intervjuet vil ta omtrent 45 min.
- Jeg vil ta videoopptak av intervjuet og opptaket vil lagres sikkert, og slettes etter endt prosjekt.



### **Det er frivillig å delta**

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

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

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De som vil ha tilgang er student Ståle Pedersen ved UiT.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, datamaterialet vil lagres på eksterne harddisker uten internettilgang.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen November 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. Lagrede personlige data og intervjuer vil slettes.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UiT Norges Arktiske Universitet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- UiT Norges Arktiske Universitet ved student Ståle Pedersen, [stale.pedersen@statped.no](mailto:stale.pedersen@statped.no) eller prosjektansvarlig Gregor Maxwell, [gregor.maxwell@uit.no](mailto:gregor.maxwell@uit.no)
- Vårt personvernombud: Sølvi Brendeford Anderssen, [personvernombud@uit.no](mailto:personvernombud@uit.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Gregor Maxwell



Ståle Pedersen

Prosjektansvarlig  
Gregor Maxwell/ Ståle Pedersen UiT

Student

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Hvordan beskriver elever med nedsatt hørsel sin erfaring med inkluderende praksis i skolen?* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i digitalt intervju

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



## Vedlegg 2: Kvittering fra Sikt



### Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
466917

**Vurderingstype**  
Standard

**Dato**  
16.03.2023

**Tittel**

Hørselshemmede og inkludering i skolen

**Behandlingsansvarlig institusjon**

UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

**Prosjektansvarlig**

Gregor Maxwell

**Student**

Ståle Pedersen

**Prosjektperiode**

20.09.2022 - 15.12.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

Særlige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.12.2023.

**Meldeskjema**

**Kommentar**

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

**TYPE PERSONOPPLYSNINGER**

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helseforhold.

**FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

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

**MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

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

Lykke til med prosjektet!



## Vedlegg 3: Godkjenning fra Sikt.



### Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
466917

**Vurderingstype**  
Standard

**Dato**  
16.11.2023

**Tittel**  
Hørselshemmede og inkludering i skolen

**Behandlingsansvarlig institusjon**  
UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

**Prosjektansvarlig**  
Anita Movik Simensen

**Student**  
Ståle Pedersen

**Prosjektperiode**  
20.09.2022 - 15.12.2024

**Kategorier personopplysninger**  
Alminnelige  
Særlige

**Lovlig grunnlag**  
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)  
Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.12.2024.

[Meldeskjema](#)

**Kommentar**  
Personverntjenester har vurdert endringene registrert i meldeskjemaet. Anita Movik Simensen er oppgitt som ny prosjektansvarlig, og prosjektperioden er utvidet med ett år.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg. Behandlingen kan fortsette.

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET**  
Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

# Vedlegg 4: Intervjuguide

## Intervjuguide

### Deg selv:

Kan du fortelle litt om deg selv:

- Hva heter du?
- Klassesertrinn, hvilken linje går du på?
- Fritidsinteresser
- Ditt hørselstap. Høreapparat/CI?

### Tegn og/eller tale:

Kan du tegnspråk?

- Hvis ja, hvordan lærte du deg det?
- Hvis nei, hvorfor ikke?
- Bruker du tegnspråk i skolen eller i hverdagen?

### Teknisk tilrettelegging:

Hva slags tilrettelegging har du hatt?

- Har du hatt noen teknisk tilrettelegging? Hvis ja, hva? Har du hatt det i alle fag?
- Hvordan synes du det har fungert å bruke tekniske hjelpemidler?
- Bruker alle (både lærere og medelever) tekniske hjelpemidler?
- Hvem tar ansvar når utstyret ikke fungerer?
- Hvem har ansvar for opplæring i og informasjon om utstyret?
- Bruker du noe på vgs som du ikke hadde på u-trinn?

### Annen tilrettelegging:

Har det vært noen andre tilretteleggingstiltak for deg i ditt klasserom enn kun det tekniske?

- Hvor mange elever har det vært i klassen?
- Har du sittet på en bestemt plass?
- Hvordan har klassen sittet, «hestesko» eller andre løsninger?
- Stolene, lyddemping på stolbein, svingstol?
- Har du hatt et grupperom tilgjengelig?
- Teksting av filmer?

Praktisk estetiske fag, kroppsøving, mat og helse, musikk?

- Hvordan har tilrettelegging vært i disse?

### Sosiale forhold:

Hva har læreren din gjort for at du skal føle deg som en del av klassefelleskapet?

- Har klassen blitt informert om hvordan det er å ha et hørselstap? Konsekvenser av det og hva det er viktig å tenke på?
- Hvis du kunne gå tilbake i tid til ungdomsskolen, hva skulle du ønske at du eller læreren din hadde gjort annerledes?



**Hvilken betydning har de andre elevene hatt for deg?**

- Hva har de gjort for å støtte deg?
- Har de tullet med teknisk utstyr?
- Har du vært sammen med noe spesielle i pauser?
- Har du hatt noen du kunne spørre når du ikke har fått med deg info?

**Har du hatt kontakt med andre elever med hørselstap?**

- I din egen klasse?
- På samme skole?
- På fritiden?
- Andre arenaer?

**Hvilke sosiale situasjoner på skolen har vært spesielt utfordrende for deg?**

- Hva gjør du når det er utfordrende?

**Foreldre:**

Hvordan har dine foreldre vært involvert i din skolehverdag?

**Overganger:**

Hva vil du si er den største forskjellen på VGS og u-skole for deg?

- Venner?
- Lærere?
- Klasserom?

Hva er det viktigste for deg med tanke på å tilrettelegge for elever med hørselstap i skolen?

