



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGÅVE

Alle har rett å høyre til - også dei som ikkje høyrer  
Everyone has the right to belong - even those who don't hear

**Kjersti Ullebust**

**203**

Grunnskulelærerutdanning 5.-10.

PE379

Avdeling for lærerutdanning og idrett, institutt for  
grunnskulelærerutdanning

11.05.2018

7700 ord

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10*

## Samandrag

Føremålet med denne oppgåva er å få innsikt og kompetanse om kva lærarar vektlegg i arbeidet sitt med klasseleiing og høyrselshemma elevar. For å få ei djupare forståing, har eg valt å nytte kvalitativ forskingsmetode og intervju to lærarar som har erfaringar knytt til klasseleiing og høyrselshemma elevar. Eg har sett på viktige sider ved å drive klasseleiing med høyrselshemma elevar i klassen og kva som kjenneteiknar eit inkluderande læringsmiljø. Undersøkinga mi syner at informantane gjennom ulike val og prioritertingar arbeider for å inkludere dei høyrselshemma elevane både sosialt og fagleg i læringsmiljøet, og ein av dei viktigaste føresetnadane for at dei skal inkluderast, er å legge til rette for gunstige lytte- og kommunikasjonsforhold.

## Forord

Denne bacheloroppgåva er skriven av Kjersti Ullebust som går på grunnskulelærerutdanninga for 5.-10.trinn ved Høgskulen på Vestlandet, avdeling Sogndal. Tema for oppgåva er klasseleiing retta mot elevar med høyrselshemming. Dette første halvåret av 2018 har vore spennande, men samstundes ei utfordrande tid med oppgåveskriving. Gjennom skriveprosessen har eg fått meir innsyn og forståing knytt til temaet som vil vere nyttig å ta med vidare i framtida. Sjølv om eg har lært mykje gjennom teori og intervju, har eg framleis mykje å lære og erfare om temaet.

Undervegs med oppgåva har eg fått godt støtte og veiledning.

### **Eg ynskjer å rette ein spesiell takk til:**

Informantane som stilte velvillig opp til intervju og delte sin kunnskap og erfaringar

Harald Amdal for skrivetips og god støtte

Helge Ullebust for tips, korrekturlesing og god støtte

Kjersti Ullebust

## Innholdsliste

<b>SAMANDRAG .....</b>	<b>2</b>
<b>FORORD .....</b>	<b>2</b>
<b>1.0 INNLEIING.....</b>	<b>4</b>
1.1 BAKGRUNN FOR VAL AV TEMA .....	4
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSING .....	4
1.3 OPPGÅVAS OPPBYGGING .....	5
1.4 OMGREPSFORKLARING.....	5
KLASSELEIING.....	5
LÆRINGSMILJØ .....	5
HØYRSELSHEMMING .....	5
HJELPEMIDDEL .....	6
<b>2.0 TEORI .....</b>	<b>6</b>
2.1 KLASSELEIING .....	6
2.1.1 Rutinar, struktur og ro.....	7
2.1.2 Tilpassa opplæring .....	7
2.1. Tekniske hjelpemiddel.....	8
2.2 INKLUDERANDE LÆRINGSMILJØ .....	9
2.2.1 Kommunikasjon og relasjonar .....	9
<b>3.0 METODE .....</b>	<b>10</b>
3.1 KVALITATIV FORSKINGSMETODE .....	10
3.2 UTVELJING AV INFORMANTAR.....	11
3.3 UTFORMING AV INTERVJUGUIDE OG FØREBUING TIL INTERVJU.....	11
3.4 GJENNOMFØRING AV DATAINNSAMLING OG TRANSKRIBERING AV INTERVJU.....	12
3.3 STYRKAR OG SVAKHEITER I FORSKINGSPROSESSEN .....	12
3.3.1 RELIABILITET.....	12
3.3.2 VALIDITET.....	12
3.3.3 MOGLEGE FEILKJELDER .....	13
3.3.4 ETISKE RETNINGSLINJER OG OMSYN .....	13
<b>4.0 PRESENTASJON AV FUNN.....</b>	<b>13</b>
4.1 INKLUDERANDE LÆRINGSMILJØ .....	13
4.2 KLASSELEIING .....	14
<b>5.0 DRØFTING .....</b>	<b>15</b>
5.1 KLASSELEIING – RUTINAR, STRUKTUR OG RO .....	16
5.2 TILPASSA OPPLÆRING .....	16
5.4 INKLUDERANDE LÆRINGSMILJØ .....	18
<b>6.0 AVSLUTNING OG KONKLUSJON.....</b>	<b>21</b>
<b>REFERANSELISTE .....</b>	<b>23</b>
VEDLEGG 1.....	26
VEDLEGG 2.....	29

## 1.0 Innleiing

Elevane kjem til skulen med ulik bakgrunn, føresetnadar, evner og draumar for framtida. Til saman utgjer desse individa det som skal verte framtida til Noreg. Den norske fellesskulen byggjer på prinsipp frå Salamanca-erklæringa (UNESCO 1994) om at alle elevar skal få delta i det faglege, kulturelle og sosiale fellesskapet, og ynskjer mangfaldet velkomen med opne armar. Skuleleiarane har eit ansvar ilag med lærarane og andre tilsette for at alle elevar skal kunne kjenne meistring, oppnå måla sine og få allsidig kunnskap, uansett evner og føresetnad (Utdanningsdirektoratet 2015a). I dei nasjonale retningslinjene for grunnskulelærarutdanningane 1.-7.trinn og 5.-10.trinn står det dessutan spesifikt at "lærere må kunne tilpasse opplæringen i forhold til mangfoldet i elevgruppen" (Kunnskapsdepartementet, 2010, s.9). Det er fint å lese om fokus på inkludering og tilrettelegginga i skulen, men er det like enkelt å gjennomføre i praksis? Å høyre til i det faglege, kulturelle og sosiale fellesskapet i læringsmiljøet vil vere skulekvardagen for mange. Skulen skal ta omsyn til dei ulike behova kvar einskild elev har og skal fremje eit godt læringsmiljø for alle elevane, uansett føresetnad (Utdanningsdirektoratet 2015a). Kva kultur som blir praktisert på skulen og kva didaktiske og pedagogiske val lærarane gjere, vil ha stor innverknad i kva grad elevar med og utan funksjonsnedsetting vil føle seg inkludert i læringsmiljøet.

### 1.1 Bakgrunn for val av tema

Ein episode eg erfarte i ein skuleklasse vart medverkande til at oppgåva skulle handle om høyrselshemma elevar. Denne episoden utspelte seg i ein skuleklasse der ein elev ville fortelje om korleis skulekvardagen som høyrselshemma vart opplevd. Vi som var til stades fekk innsyn i kvardagen hennar gjennom at ho fortalte om høyrselsvanskane og kva som vart opplevd som vanskeleg i skulekvardagen. Hadde ikkje eleven vore open om vanskane sine, ville ikkje vi fått kunnskap om kva vi rundt kan gjere for at ho skal få det betre. Etter denne episoden skjønnte eg kor lite kunnskap eg har om både elevar med høyrselsvanskar og kva grep eg som framtidig lærar kan gjere for å legge til rette for ein betre skulekvardag for elevar med høyrselshemming.

### 1.2 Problemstilling og avgrensing

På bakgrunn av dette vart følgjande problemstilling formulert:

*Korleis kan lærar arbeide med klasseleiing for å skape eit inkluderande læringsmiljø for elevar med høyrselshemming?*

Problemstillinga blir avgrensa til å fokusera på klasseleiing for elevar som er høyrselshemma, altså tunghørde, og som kan nytte seg av hjelpemiddel i kommunikasjonen. Undersøkinga vil fokusere på korleis læraren kan arbeide med å skape eit inkluderande læringsmiljø som gjere det mogleg for tunghørde elevar å få ta del i alle læringsaktivitetar. Eit godt samarbeid med heimen vil vera ein viktig del av læraren sitt arbeid, men er av omsyn til oppgåva sitt omfang ikkje via merksemd til i denne undersøkinga.

Eg intervjuar i denne oppgåva lærarar, både på barnetrinnet og i ungdomsskulen, som har elevar som er tunghørde. Informantane har lang erfaring med å undervise, og har erfaring med høyrselshemma elevar.

### 1.3 Oppgåvas oppbygging

I det vidare vil det først kome avklaring av ulike omgrep som er sentrale i oppgåva, samt litteratur og forskning som er aktuell for temaet. Vidare vil eg gjere greie for kva metode som er nytta i oppgåva, og arbeidsprosessen. Deretter kjem presentasjon av funna frå intervjuet, og eg vil drøfte funna i lys av teorien for å få ei betre forståing kvifor lærarane arbeider slik. Heilt til slutt vert oppgåva oppsummert og sentrale funn vert trekt fram.

### 1.4 Omgrepsforklaring

#### Klasseleiing

Evertson og Weinstein (2006) definerer klasseliing som «*Klasseledelse er enhver handling lærere utfører for å skape et miljø som støtter og fremmer både skolefaglig og sosial-emosjonell læring*» (sitert i Ogden, 2013, s. 16).

#### Læringsmiljø

Skaalvik & Skaalvik (2014) definerer læringsmiljø som: «[...] totaliteten av fysiske forhold, planer, lærestoff, læremidler, organisering av undervisningen, arbeidsformer, vurderingsformer, sosiale relasjoner og holdninger til læring» (s.185).

Definisjonen er vid, men den blir nytta fordi den dekkjer mykje av fokuset i oppgåva og viser til forhold i læringsmiljøet som lærar kan påverke gjennom arbeidet sitt.

#### Høyrselshemming

Høyrselshemma personar kan definerast som: «[...] Personer som har hørselstap som hindrer den enkelte i å delta i dagliglivets situasjoner der auditiv informasjon er viktig for å oppfatte det som skjer eller skal skje.» (Nervik, 2009:56). Høyrselshemming kan vere ulike grupper frå heilt døde til ulike

grader av høyrselestap (Imsen, 2014, s.284). Oppgåva vil fokusere på den gruppa som er tunghørde som kan nytte høyreapparat for å oppfatte verbal kommunikasjon.

### Hjelpemiddel

I Store medisinske leksikon (Sveen, 2009) vert hjelpemiddel definert som: "gjenstand eller tiltak som bidrar til å redusere praktiske problem. Hjelpemidler kan bedre funksjonen til den som bruker dem, eller kompensere for tapt funksjon."

## 2.0 Teori

I dette kapittelet vil relevant teori og forskning, som kan knytast til problemstillinga, bli belyst. Teorien legg grunnlaget for drøftinga av funna, som seinare vert presentert i oppgåva.

### 2.1 Klasseleiing

Klasseleiing handlar i stor grad om å skape eit positivt læringsmiljø, samt skape gunstige forhold for undervisning og sosial og fagleg læring hjå elevane (Ogden, 2013). For å sikre elevane best mogleg opplæring, må læraren ta omsyn til ulike faktorar som er til stades i undervisningssituasjonen og som kan ha innverknad på elevane si læring. Ei god klasseleiing kan bidra til eit læringsmiljø som gir gode føresetnadar i opplæringssituasjonen og beskyttar elevane i utviklinga (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland. 2013). For å lukkast i dette arbeidet må lærar ha klåre forventingar, etablere gode reglar, rutinar og organisere undervisningssituasjonen og læringsaktivitetane på ein god måte. Desse faktorene i klasseleiinga er verkemiddel for å fremje læring og trivsel i skulen (Utdanningsdirektoratet 2015f).

Unge med høyrselshemming møter mange utfordringar i kvardagen, også i skulesamanheng. Det er difor viktig at dei får støtte og oppfølging så tideleg som mogleg, samt den hjelpa dei har krav på (Utdanningsdirektoratet, 2015g). Med høyrselshemma elevar til stades i klasserommet må lærar mellom anna vere konsekvent og konkret i kommunikasjonen, og vere eit godt førebilete for korleis ein kommuniserer i klassen. Med kommunikasjon meinast det her å ha ei god og klår røyst, tempo og ordlegge seg etter nivået til elevane. Ved sidan av den verbale kommunikasjonen vil kroppsspråket vere viktig i undervisningssituasjonen (Bergkastet, Duesund & Westvig. 2015).

### 2.1.1 Rutinar, struktur og ro

Ulike Læringsaktivitetar og aktivitetsskifte kan for høyrselshemma elevar vere utfordrande om eleven ikkje har fått med seg beskjedane om det som skal skje (Utdanningsdirektoratet, 2015j) . Gode rutinar for start, aktivitetsskifte og avslutning på timen er ein fordel, fordi eleven kan oppfatte det som trygt og forutsigbart når dei veit gangen i timen og kva som skal skje (Manger m.fl. 2013). Læraren må difor etablere og kommunisere gode reglar og rutinar til klassen, og setje fram krav og kva som er forventa av elevane i den sosiale samhandlinga og i dei ulike læringssituasjonane (Bergkastet m.fl. 2015). Skal rutinane vere hensiktsmessige og gjennomførbare, må dei tilpassast situasjonen i klassen og alle lærarane må vere konsekvent og følgje rutinane som er satt opp for klassen (Bergkastet m.fl. 2015).

Høyrselshemma elevar er spesielt sårbare for visuell og auditiv støy, og det vil vere vanskelegare for dei å oppfatte og ta del i kommunikasjonen med andre rundt seg (Utdanningsforbundet, 2015i). Uro og bråk i undervisninga kan kome av manglande struktur på timen, som igjen kan medføre dårleg læringsutbytte hjå elevane (Doyle, 2006, i Manger m.fl. 2013). Med høyrselshemma elevar i klasserommet er det naudsynt med tydelege og enkle køyrereglar for kommunikasjon, og kan samstundes kome alle elevane til gode i klassen (Statped 2017). Korleis skape god arbeidsro i ein klasse finnes ikkje noko direkte fasitsvar på, men reglar og rutinar, gode beskjedar og riktig bruk av merksemd vil vere viktige faktorar for å skape arbeidsro (Bergkastet m.fl. 2015).

### 2.1.2 Tilpassa opplæring

For høyrselshemma elevar kan kvaliteten på det pedagogiske tilbodet vere avgjerande for utviklinga. Materielle ressursar og om det er kvalifisert personale seier noko om kvaliteten på det pedagogiske tilbodet, og verkar inn på utviklinga (Utdanningsdirektoratet, 2015c). Alle elevar skal ikkje behandlast likt, men skal få tilrettelegging etter dei behova eleven har for få eit tilfredsstillande læringsutbytte (Overland, 2015). For å tilpasse opplæringa best mogleg til elevane, vil det vere avgjerande å ha kjennskap til forhold som spelar inn for å få undervisninga best mogleg, og unngå uheldige faktorar (Overland, 2015). Å vite kva tiltak som skal gjerast, bør ein ha kompetanse om høyrselshemming for å gjennomføre ei kartlegging. Har ikkje skulen denne kompetansen, kan ein søke hjelp frå Statped til dette (Utdanningsdirektoratet, 2015b).

For å ivareta prinsippet om inkludering og tilpassa opplæring, bør ein tenkje tilpassing i eit vidt perspektiv og nytte ekstra ressursar som blir trekt inn i klasserommet. I eit vidt perspektiv ser ein etter moglegheiter med å tilpasse i klasserommet og i undervisningssituasjonen, og legge til rette med tekniske og pedagogiske verktøy (Overland, 2015). Opplæringslova presiserer følgjande rårer;

«Alle elevar har rett til ein arbeidsplass som er tilpassa behova deira. Skolen skal innreiast slik at det blir teke omsyn til dei elevane ved skolen som har funksjonshemmingar» (Opplæringslova §9a-7),

Utdanningsdirektoratet (2015i) skriv på sidene sine: «Lyd- og lysforhold i omgivelsene påvirker i stor grad kommunikasjonsmulighetene når man har nedsatt hørsel. Personer med nedsatt hørselstap bruker synet aktivt for å kommunisere og innhente informasjon». Skal høyrselshemma elevar få med seg kunnskap og informasjon, må lærar redusere støynivået og arbeide aktivt for å få gode lytte- og lysforhold i undervisningssituasjonen (2015i). Høyrselshemma elevar har enklare for å delta og konsentrere seg når graden av visuell støy, forstyrningar som hindrar ein å nytte synet som informasjonskanal, vert redusert (2015i). Når hørselen ikkje strekk til, vil synet vere viktig for å innhente visuell informasjon (2015i). På nettsidene til Sansetap (2012) kjem det fram praktiske eksempel for å legge til rette for læring og gunstige kommunikasjonsforhold i undervisningssituasjon. Ut frå det som står skrive, har læraren stor innverknad på tilrettelegginga gjennom sin praksis. Sansetap anbefalar blant anna å plassere eleven i nærleiken av lyd kjelda, unngå motlys, plassere eleven slik han ser ansikta til dei som snakkar og ha stemmeforsterking, mikrofon og høgtalaranlegg (2012).

Vidare anbefalar Sansetap (2012) å nytte grupperom når den høyrselshemma eleven skal ta del i gruppearbeid. «Klassane, basisgruppene og gruppene må ikkje vere større enn det som er pedagogisk og tryggleiksmessig forsvarleg» (Opplæringslova, § 8-2). Ein vil dermed kunne sjå ulike gruppestorleikar på ulike skular, men mindre gruppestorleik kan ha ei positiv påverknad for eleven (Statped, 2017).

## 2.1. Tekniske hjelpemiddel

Mange høyrselshemma elevar nyttar høyreapparat som er festa på øyret og fører lyden inn i øyret. Hensikta er å få eit betre lydbilete som er gunstig for den daglege kommunikasjonen (Sansetap, 2014). Å legge til rette for gunstige kommunikasjonsforhold er viktig for å inkludere eleven sosialt og fagleg. NAV hjelpemiddelsentral lånar ut tekniske utstyr og gir råd om kva høyrselsteknisk utstyr som kan nyttast på skulen, og korleis ein nyttar det (Statped, 2016). I undervisninga kan det nyttast trådlause mikrofonar som er kopla opp med lydutmattingsanlegg, teleslynge og/eller mottakarar som er berbare, FM-utstyr, for å gi betre lyd i rommet (Statped, 2016). I tråd med Opplæringslova §9a-7, må skulen tilpasse arbeidsplassen til elevens behov. Har eleven til dømes behov for høgtalaranlegg i kombinasjon med sitt høyreapparat, pliktar skulen å ordne dette (Opplæringslova §9a-7)



## 2.2 Inkluderande Læringsmiljø

Klasseleiing og læringsmiljø heng tydeleg saman. Lærarar blir sett på som gode leiarar om dei klarar å skape eit inkluderande læringsmiljø med arbeidsro, og som bidreg til god arbeidsinnsats hjå elevane (Utdanningsdirektoratet, 2012). Med refleksjon og god kompetanse i klasseleiing kan det bli enklare å legge til rette for elevane sine ulike føresetnadar, og inkludere dei i det faglege- og sosiale fellesskapet (Manger m.fl. 2013). Måten lærar vel å planlegge og gjennomføre undervisninga på, vil ha innverknad på elevane si oppleving av læringsmiljøet og læringsutbytte (Bergkastet, Dahl & Hansen, 2012).

Alle elevar har rett til å høyre til ein klasse og ta del i fellesskapet på skulen (Overland, 2015). I Salamanca-erklæringa (referert i Jahnsen og Nergaard, 2013) vert det å vere inkludert i skulen definert som:

[...] Å delta i skolens læringsfellesskap sammen med alle de andre elevene. Dette innebærer at den enkelte elev opplever sosial tilhørighet og sosialt fellesskap med jevnaldrende, samtidig som opplæringen er tilpasset evner og behov slik at eleven lærer og utvikler seg både menneskelig og faglig.

Overfornevnte vil seie at elevane skal kjenne seg inkludert både sosialt, fagleg og emosjonelt. Lærarar er den viktigaste- og den som har størst påverknad av læringsmiljøet, og det er difor viktig at lærar tenkjer gjennom korleis hans tankar og handlingar kan påverke læringsmiljøet til elevane. Elevar med høyrselshemming kan ha utfordringar i kommunikasjon med andre. For elevar med høyrselshemming kan det vere vanskeleg å kjenne seg inkludert i fellesskapet, ettersom den verbale kommunikasjonen er viktig for å skape relasjonar. Seinare forskning har vist at innsatsen for å skape eit inkluderande fellesskap ofte fell på den høyrselshemma eleven (Statped, 2017). Dette kan vere eit tungt og krevjande arbeid for den høyrselshemma eleven, og det er difor viktig at skulen og lærarane frontar ein inkluderande kultur gjennom det pedagogiske arbeidet. Det er difor viktig at skulen jobbar for variasjonane som mangfaldet av elevane skapar blir akseptert, normalisert og inkludert. Opplæringslova fremjar at eit inkluderande læringsmiljø for høyrselshemma elevar må sjåast som ein del av lærarens daglege arbeid med å etablera og halde ved like eit inkluderande læringsmiljø.

### 2.2.1 Kommunikasjon og relasjonar

«Relasjon betyr forbindelse eller forhold, og mellom personer utvikler relasjonen seg gjennom dialogen» (Holten, 2011, s. 23). Klassen er eit sosialt system, og korleis relasjonane blir mellom elevane og lærar vil kunne påverke trivsel og læringsmiljøet i klassen. I relasjonsbygginga vil det difor

vere avgjerande med eit systematisk arbeid i kommunikasjonen innad i elevgruppa og mellom elevane og lærarane. Dette fordi positive relasjonar er viktig for å lage eit godt læringsmiljø (Bergkastet m.fl. 2015). Positiv lærar-elev-relasjon vert til når lærar vise omsorg og interesse for eleven, er støttande og har forventningar til eleven si faglege og sosiale utvikling (Hatti, 2009, i Utdanningsdirektoratet, 2012). Samstundes vil relasjonen ha innverknad på læringsresultata til eleven (Hattie, 2009, i Utdanningsdirektoratet, 2012).

Læraren si klasseleiing kan påverke relasjonane mellom elevane og dei sosiale rollane elevane får i klassen (Nordahl, 2010). Av den grunn må lærar vere konsekvent og klar over verknadane desse relasjonane kan ha på klassemiljøet. Trygge og gode relasjonar mellom elevane kan utviklast gjennom at lærar anerkjenner, støttar og oppmuntrar elevane. Positive relasjonar er viktig for alle elever, men spesielt vil desse gode relasjonane vere viktig for elevar som slit eller har utfordringar i skulekvardagen. (Bru, 2011, i Utdanningsdirektoratet, 2012). For høyrselshemma elevar er det gunstig med mindre grupper, fordi det vil gi betre moglegheiter til å bygge nære relasjonar med medelevane (Statped, 2017).

### 3.0 Metode

For å innhente informasjon som kan belyse problemstillinga og få erverva ny kunnskap, må ein nytte seg av ein metode. God metodebruk kan kjenneteiknast gjennom at ein er open, systematisk, grundig og dokumentera arbeidet godt (Christoffersen & Johannessen, 2012). I metodekapittelet vil det bli gjort greie for metodeval, og kva som er gjort for å finne svar på problemstillinga.

#### 3.1 Kvalitativ forskingsmetode

Målet med denne oppgåva er å få meir kunnskap om korleis læraren sitt arbeid med klasseleiing kan skape eit inkluderande læringsmiljø for elevar med høyrselshemming. Ettersom eg søker etter læraren sine erfaringar, kunnskap og oppfatning på dette området, har eg valt å bruke ei fenomenologisk tilnærming gjennom kvalitativ metode med intervju. «Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å forstå sider med intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv» (Kvale & Brinkmann, 2015, s.42).

Intervju er fleksibelt og gir moglegheit til å få utfyllande og detaljerte skildringar frå informanten (Christoffersen & Johannessen, 2012). Då kan eg på førehand tenkje gjennom kva spørsmål som kan nyttast for å få svar på problemstillinga og som kan gjere det enklare å sikre validitet og halde fokus på problemstillinga.

I denne delen skal eg presentere utvalet av informantar, korleis eg gjekk fram for å samle inn materialet og etterarbeidet knytt til datainnsamlinga, analyseprosessen.

### 3.2 Utveljing av informantar

Kvalitative metodar vert kjenneteikna ved at ein prøver å få mest mogleg informasjon frå eit fåtal med informantar (Christoffersen & Johannessen, 2012). Ettersom føremålet med undersøkinga er å få kunnskap om korleis enkeltlærarar driv klasseleiing når dei har høyrselshemma elevar i klassen, har utveljinga av informantar vore strategisk og hensiktsmessig for å få den informasjonen eg treng. Dei to informantane som deltek i undersøkinga er lærarar som eg har kjennskap til frå same skule og som eg veit har kunnskap om dette emnet.

Av omsyn til anonymiteten til lærarane, vert dei kalla lærar 1 og lærar 2. Uavhengig av kjønn, vil lærarane bli omtala som «han» i oppgåva.

- Lærar 1 har jobba som lærar i 10 år og er kontaktlærar i 6.klasse, samt faglærar i både 4.klasse og 10.klasse.
- Lærar 2 har jobba som lærar i 13 år i skulen og har grunnfag i spesialpedagogikk og teiknespråk, samt vidareutdanning i matematikk og norsk. Dei siste 7 åra har han følgd ein høyrselshemma elev.

### 3.3 Utforming av intervjuguide og førebuing til intervju

Eg starta med å kontakte undervisningsinspektøren på skulen, fortalde kva oppgåva skulle handle om og føremålet med undersøkinga. Etter råd frå undervisningsinspektør fekk eg tips om lærarar som kunne vere aktuelle å intervju. Deretter tok eg kontakt med lærarane, sendte eit informasjonsskriv (Vedlegg 1) og avtala dato for intervju.

Som førebuing til intervju utforma eg ein intervjuguide (Vedlegg 2) som var tilpassa temaet til undersøkinga. Det vart nytta eit strukturert intervju og ut frå teori og forskning knytt til emnet, utforma eg tema, spørsmål og kva rekkjefølgje spørsmåla skulle kome i. På denne måten kunne eg førebu spørsmåla til å bli mest mogleg konkrete og presise. Intervjuguiden vart delt i tre delar. Den første delen tok føre seg bakgrunnen til informantane. I andre del spurde eg om inkludering og læringsmiljø og korleis lærarane arbeidde med det, medan i tredje del spurde eg om klasseleiing og korleis dei jobba med klasseleiing med høyrselshemma elevar i klassen. I forkant gjennomførte eg eit pilotintervju for å både auke validiteten på undersøkinga og sikre at spørsmåla var forstålege, men og for å øve meg på gjennomføre eit intervju. Med pilotintervjuet såg eg kva eg måtte øve på, førebu betre og eg vart tryggare på spørsmåla mine.

### 3.4 Gjennomføring av datainnsamling og transkribering av intervju

Under intervjuet følgde eg intervjuguiden som planlagt, og hadde nokre oppfølgingsspørsmål og forklaringar på etterspørsel av informantane. Med samtykke frå informantane nytta eg diktafon til å ta lydopptak av intervjuet. Intervjua gjekk føre seg på skulen som lærarane høyrde til, i omgjevnadar som ikkje verka forstyrrende. Eg gav informantane godt tid til å tenkje seg om og spurte ved fleire høver om dei hadde noko meir å legge til. Å la informantane tenkje seg om å hente fram erfaringar frå hugset, kan vere med å styrke validiteten til undersøkinga (Kvale & Brinkmann, 2015). På slutten oppsummerte eg intervjuet, sjekka om eg hadde fått alt eg trengde og spurde om dei ville legge til noko meir. Intervjua varte om lag i 35 til 45 minutt.

Etter intervjuet transkriberte eg datamaterialet frå tale til tekst for å gjere materialet klart til analyse (Kvale & Brinkmann, 2015). Eg valte å transkribere talen til nynorsk tekst og ikkje til dialekta som informantane snakkar, for å halde dei mest mogleg anonyme. Når intervjuet er skrive ned er det enklare å få oversikt når materialet skal analyserast.

### 3.3 Styrkar og svakheiter i forskingsprosessen

I ein forskingsprosess er det mange faktorar som kan påverke undersøkinga både positivt og negativt. Det er viktig at eg som forskar har tenkt gjennom kva eg kan gjere for å sikre ei mest mogleg truverdig undersøking, og styre vekk frå fallgruver som kan ha ein negativ innverknad på undersøkinga. I dette avsnittet vil eg ta føre meg oppgåva sine styrkar og svakheiter, noko som kan verke inn på datamateriellet og analysen som er blitt gjort.

#### 3.3.1 Reliabilitet

I arbeidet med undersøkinga er det viktig at ein er nøyaktig i det som ein gjere og arbeider for å få truverdig data. I forskingssamanheng er dette eit uttrykk for reliabilitet som gir uttrykk for kor nøyaktig og påliteleg undersøkinga er. Kva datamateriale eg nyttar, korleis den vert samla inn og korleis eg bearbeidar materialet vil påverke reliabiliteten til oppgåva (Christoffersen & Johannessen, 2012,).

#### 3.3.2 Validitet

For å svare på problemstillinga er det viktig at eg samlar inn data og teori som er gyldige eller som har relevans for oppgåva, altså sikre validitet (Larsen, 2012). Skal eg sikre validitet må eg heile tida minne meg sjølv på kva målet er med oppgåva og sjå om teorien er relevant for problemstillinga. Eg kan arbeide for å sikre validitet med kvalitativ metode gjennom strukturerte intervju, fordi ein kan på førehand tenkje gjennom og utforme tema og spørsmål som er relevante for oppgåva. Undervegs i

intervjuet kan eg stille oppfølgingsspørsmål til informanten og slik få meir utdjupande svar kring temaet, samt informanten kan spørje om noko er uklart (Larsen, 2012).

### 3.3.3 Moglege feilkjelder

I kvalitative intervju er det ikkje alltid lett å sikre reliabilitet og unngå feilkjelder, fordi det er fleire faktorar som kan påverke intervjuet undervegs. Intervjuar kan påverke informanten både gjennom den verbale- og nonverbale kommunikasjonen, og dette kan påverke svara informanten gir. Når ein sit ansikt til ansikt kan informanten vere redd for å bli dømt etter svara og meiningane sine, og kan svare det han trur eg vil informanten skal svare. Om informanten gjere det vil informasjonen vere verdiløus ettersom eg ynskjer informanten sine eigne erfaringar, meiningar og kunnskap (Larsen, 2012). Dette er feilkjelder som eg må ta omsyn til og tenkje over når eg skal ta til på analysen og drøfte resultat.

### 3.3.4 Ethiske retningslinjer og omsyn

I forkant av intervjuet var eg open om føremålet med forskinga og informantane gav sitt samtykke til å stille til intervju. I starten av intervjuet informerte eg om at lydopptaket ville bli sletta etter transkribering og dei ville bli anonymisert, samt at dei hadde moglegheit til trekkje seg når som helst i intervjuet.

## 4.0 Presentasjon av funn

I dette kapittelet presentera eg funna frå dei to kvalitative intervju, som bidreg til å svare på problemstillinga for undersøkinga. Resultata er delt inn i dei same kategoriane som intervjuguiden er delt inn i; inkluderande læringsmiljø og klasseleiing. Sjå vedlegg 2. Direkte sitat frå lærarane vil stå i kursiv.

### 4.1 Inkluderande læringsmiljø

I første del av intervjuet vart informantane spurde om kva dei la i eit inkluderande læringsmiljø, og kva dei meinte var dei to viktigaste kjenneteikna for eit inkluderande læringsmiljø. Lærarane var her samstemde om at det skal vere rom for alle, og alle skal bli sett og høyrte i eit inkluderande læringsmiljø. Lærar 1 sa «*min jobb er å legge til rette sånn at alle kan delta best mogleg ut frå sine føresetnader*», og hadde som mål at alle skal bli akseptert for den dei er og meininga deira. Vidare meinte Lærar 1 at dei to viktigaste kjenneteikna for eit inkluderande læringsmiljø er tryggleik og toleranse. Lærar 2 la her vekt på gode elev-elev-relasjonar og lærar-elev-

relasjonar som kjenneteikna eit inkluderande læringsmiljø og følgde opp med: «*Det er nitidig jobb, og den tek aldri slutt.*»

I arbeidet med å skape eit inkluderande læringsmiljø for høyrselshemma elevar påpeika begge informantane at det sosiale samspelet var viktig å vektlegge. Lærer 1 trakk fram at høyrsele er ein viktig sans for å få informasjon og kunnskap, kommunisere og skape relasjonar med dei rundt seg. Lærer 2 poengter at som høyrselshemma har ein lett for å falle utanfor om ein ikkje får med seg det som vert sagt i småpratene med jamaldringar, «*gratisinformasjon*», som Lærer 2 kalla det. Same informant sa: «*det er kjempeviktige ting som kan bli sagt; beskjedar, ting som kameratar diskuterar, ting dei skal finne på i friminuttet, ting dei skal gjere etter skulen... Det går hus forbi den høyrselshemma eleven fordi det er gratisinformasjon.*» Skal dei høyrselshemma elevane føle seg inkludert i læringsmiljøet, må medelevane og andre lære seg korleis ein skal kommunisere med og rundt dei høyrselshemma elevane. Dette vart nemnt av begge informantane.

Når informantane vart spurde om det var spesielle utfordringar knytt til inkluderingsarbeidet og korleis dei arbeida med desse, vart det sosiale trekt fram att som den største utfordringa. Friminutt, større folkemengder og elles der det er meir støy og laus struktur på kommunikasjonen, strevar dei høyrselshemma med å ta del i samtalen og høyre kva som vert sagt. Lærer 1 uttalte: «*Eleven kan trekkje seg litt tilbake, fordi det er slitsamt. Eleven blir sliten av å prøve å få med seg alt som skjer og må ha litt pause. Men kanskje det er og litt sånn at ein kvir seg litt for å spørje opp att?*». Begge informantane synes dei har hatt god dialog med føresette frå starten av, og fått innsikt og informasjon om vanskane til elevane. Både lærarane, føresette og elevane har informert klassane om vanskane og korleis medelevane kan bidra til å gjere skulekvardagen betre. Korleis medelevar og lærarar skal snakke med og til dei høyrselshemma elevane har blitt jobba mykje med, og dei har arbeida med å få gode kommunikasjonsreglar for å inkludere dei høyrselshemma elevane gjennom dialogen.

## 4.2 Klasseleiing

På spørsmåla knytt til klasseleiing hadde informantane mange like svar og synspunkt. Begge informantane understreka ro og god struktur som ein viktig føresetnad for å skape ein trygg og forutsigbar skulekvardag for høyrselshemma elevar. Gode rutinar frå start til slutt er viktig fordi elevane skal vite kva som skal skje, meinte Lærer 1. Han har faste rutinar for både oppstart av dagen og timane ved å fortelje og skrive opp på tavla det som skal kome. Dessutan hadde begge informantane konsekvent innarbeida gode rutinar på å hente mikrofonane om morgonen og bruke dei då det vart sagt noko i klassen. Sjølv om den høyrselshemma eleven var vekke, vart mikrofonane

henta og nytta gjennom skuledagen i begge klassane. Gode rutinar for kommunikasjon og bruk av tekniske hjelpemiddel har vore viktig for Lærer 1. Informanten meiner dette har bidrege til betre og tydelegare kommunikasjon både for den høyrselshemma eleven, medelevar og lærarar. Ved sidan av gode rutinar, trakk Lærer 2 fram viktigheita av å ha klåre reglar i klassen slik at elevane veit kva som er forventa av dei. Reglane har elevane vore med og utarbeida, og alle som er i klasserommet skal følgje desse.

Korleis informantane tilpassa opplæringa til høyrselshemma elevar, vart praktiske eksempel knytt til undervisningssituasjon, fysisk tilrettelegging og tekniske hjelpemiddel framheva. Lærer 2 starta med å understreke viktigheita av å ha kunnskap om høyrselshemming og den einskilde eleven sine behov som grunnlag for tilrettelegginga. Informanten har mellom anna fått rådgjeving frå Statped, og hjelp med tilrettelegging og rettleiing frå NAV Hjelpemiddelsentral for å få optimale lytteforhold i klasserommet. Lærer 2: «*Statped gir rådgjeving til oss, og det er viktig for kompetansehevinga.*»

I samband med undervisningssituasjonen nemnde informantane at ein må legge til rette for gode lys- og lydforhold. Lærer 1 påpeika at ein må konsekvent snakke roleg, stå i ro, og unngå bakgrunnslys når dei snakkar til klassen. Lærer 2 sa dessutan «*Om ein vandrar er det veldig vanskeleg å forholde seg til for den høyrselshemma eleven, fordi det skapar uro som kan gjere det vanskeleg for eleven å oppfatte det som vert sagt*». Eleven er avhengig av å sjå ansiktet som ein del av den non-verbale kommunikasjonen. Lærer 2 trekte fram viktigheita av at eleven fekk sitte langt framme for å komme nærmast mogleg læraren, og eleven til Lærer 2 har ein stol han kan snu 360 grader for å kunne sjå alle som snakkar, ettersom han sit på fremste rekkje. Begge trekte også fram at ved tavleundervisning var det viktig å først fortelje, og deretter skrive på tavla. Aldri skrive på tavla og snakke samstundes.

Ved gruppearbeid trekker begge informantane fram viktigheita av kunnskap om gruppesamansetning og plassering. Har lærar 2 tilgang på eit ekstra grupperom når gruppearbeidet føregår, får gruppa til den høyrselshemma eleven nytte dette, slik at eleven blir skjerma for støy.

## 5.0 Drøfting

I denne delen vil eg drøfte funna frå intervju opp mot teori, og knyte inn nokre eigne tankar og refleksjonar under vegs. Målet er at dette skal belyse problemstillinga: *Korleis kan lærar arbeide med klasseleiing for å skape eit inkluderande læringsmiljø for elevar med høyrselshemming?*

## 5.1 Klasseleiing – rutinar, struktur og ro

### Konkrete tiltak for klasseleiing

Å leie klassen er lærar sitt ansvar. Ogden (2013) viser til at klasseleiing handlar i stor grad om å skape gunstige forhold for mellom anna fagleg læring. Utdanningsdirektoratet (2015f) visar til ulike verkemiddel i klasseleiinga som kan fremje læring og trivsel i skulen. Døme på dette er klare forventningar, etablering av gode reglar og rutinar, samt ein god struktur på undervisninga. Sjølv tykkjer eg dette verkar som fornuftige retningslinjer, men og til dels lite konkret. Eg vil difor finne ut korleis skulane løyser dette i praksis, og særskilt i arbeidet med høyrselshemma elevar. Lærar 1 understreka betydninga av gode rutinar gjennom skuledagen, så elevane hadde oversikt over kva som skulle skje. Dette vart løyst med å først fortelje, og deretter å skrive agenda for dagen på tavla. Lærar 2 fokuserte på klåre reglar i klassen, slik eleven veit kva som er forventa av dei. Reglane har elevane vert med og utarbeida. Eg ser det som positivt med elevmedverknad på reglane, fordi dei kan få eit eigarforhold til dei og føle eit kollektivt ansvar for å følgje dei.

### Å skape ro

Fleire gonger nemner informantane viktigeita av ro i timen, som spesielt har betydning for læringsutbyttet til den høyrselshemma eleven. På spørsmål om konkrete tiltak for høyrselshemma elevar, kunne begge informantane vise til innarbeida rutinar på å kople opp mikrofonar om morgonen, og bruke dei konsekvent ved felles kommunikasjon. Ein kan i denne samanheng nemne at det i Opplæringslova §9a-7 kjem konkret fram at skulen pliktar å montere teknisk utstyr, om eleven har behov for dette. Begge informantane kunne også fortelje at dei nytta mikrofonutstyret i klassen uvilkårleg om den høyrselshemma eleven var til stades eller ikkje. Dette underbygger det Lærar 2 tidlegare har lagt fram om fokus på struktur og forutsigbarheit i klassemiljøet. Samtundes ser eg at mikrofonen vil bli ein naturleg del av kvardagen i klassen, og på denne måten ikkje lenka opp som ein negativ faktor når den høyrselshemma eleven er i klasserommet. Eg meiner dette gjer at det tekniske utstyret i mindre grad blir ein del av identiteten til den høyrselshemma eleven, og eleven sine personlege sider kan få «sleppe fram i lyset».

## 5.2 Tilpassa opplæring

### Søkje råd og rettleiing, også i forkant

I ein klasse med mangfald av ulike behov og føresetnader peikar Overland (2015) på at ein må legge til rette for at elevane skal få eit tilfredsstillande utbytte i opplæringa. Dette samsvarar også med Opplæringslova §9a-7, der det vert presisert at skulen skal ta særskilt omsyn til elevar med



funksjonshemmingar ved tilrettelegging i læringsmiljøet. Overland (2015) viser også til at skal ein lukkast i å tilpasse opplæringa best mogleg for eleven, må ein vite kva forhold som vil spele inn for å få ei best mogleg undervisning. Om skulen sjølv ikkje har denne kompetansen kan ein mellom anna søke hjelp av Statped til dette (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Eg ynskter å sjå nærmare på skulane sine haldningar og kunnskap i forhold til dette. Lærer 2 meinte at å være tidleg ute med å søkje kunnskap om eleven sine behov er ein nøkkel for å tilrettelegge etter eleven sine føresetnader. Sjølv har denne læraren opparbeida seg kompetanse på elevar med høyrselshemmingar over fleire år, og har i forkant, og under vegg, aktivt søkt råd og rettleiing både frå Statped og NAV hjelpemiddelsentral. Ut i frå dette forstår eg det som at det offentlege systemet er tilgjengeleg for tverrfagleg samarbeid for lærarar som aktivt søker å nytte dette.

### **Konkrete, praktiske tiltak**

Gjennom arbeidet med teoridelen av oppgåva vart eg kjent med at offentleg tilgjengeleg føreligg det eg vurderar som gode, konkrete og praktiske døme på korleis legge til rette for læring og gunstige kommunikasjonsforhold i klasserommet, for høyrselshemma elev. Eg tenker her på tiltak utover allereie omtala mikrofonutstyr, som eg oppfattar som relativt allment kjent i lærerommet, og som eit grunnleggande hjelpemiddel. Nettsida *Sansetap.no* (2012) er eit samarbeid mellom Helsedirektoratet og Statped. I tillegg til gode lytteforhold vert det her særleg fokusert på viktigheita av gode lysforhold i læringsmiljøet. Dette begrunna med at høyrselshemma nyttar synet som sansekanal til å kompensere for sin reduserte hørsel, i undervisningssituasjon. Døme på konkrete tiltak frå denne nettsida er å plassere eleven nær lyd kjelda, unngå motlys, og at eleven er plassert slik i læringsmiljøet at han ser ansikta til dei som snakkar.

### **Kvalitetssikra- vs. «kjente og kjære» tiltak**

Personleg ser eg det som lite teneleg for den høyrselshemma eleven, om offentlege nettportalar er aldri så konkrete og kvalitetssikra, om skulane ikkje søker å nytte denne kunnskapen, men heller vel å fokusere på eigne «kjente og kjære» løysingar. Spørsmål om konkrete tiltak vart derfor tema ovanfor informantane. Lærer 1 kunne vise til innarbeidde tiltak som å stå i ro og unngå bakgrunnslys når han snakkar til klassen. Begge informantane trekte fram at ved tavleundervisning skulle ein først vende seg mot klassen for å fortelje, for deretter skrive på tavla. Lærer 2 viser til fokus på å ikkje vandre medan ein underviser, og begrunnar dette med at det skapar ekstra uro, samtidig som den høyrselshemma eleven er avhengig av å sjå ansiktet til den som fører ordet. Dette fordi den non-verbale kommunikasjonen er særskilt viktig for desse. Lærer 2 kan vidare fortelje at den høyrselshemma eleven har fått stol som kan snuast 360 grader. Eg meiner med dette at skulen har gjort gode tiltak for ein elev som er avhengig av å sitte langt framme i klasserommet grunna nærleik

til lærar og høgtalar utstyr, samtidig som vedkommande har behov for å snu seg og inkludere den non-verbale kommunikasjonen når sine medelevar fører ordet. Utan tilrettelagt stol kan ein tenke seg at denne eleven med tida kan utvikla sekundære plager til sin høyrselshemming, som smerte og ubehag i nakke og rygg. På bakgrunn av ovanfor nemnte meiner eg skulen viser til å nytte kvalitetssikra og konkrete tiltak som er tenelege, også i lengda, for den høyrselshemma eleven.

### **Grupperom, ein rett**

Sansetap (2012) anbefalar vidare å nytte grupperom om den høyrselshemma eleven skal ta del i gruppearbeid. Sist nemnte er også felt ned i lov gjennom Opplæringslova § 8-2, som mellom anna seier at storleiken på gruppene ikkje må være større enn det som er pedagogisk forsvarleg. Begge informantane kan her vise til god kunnskap om gruppesamansetning og plassering. Lærar 2 viser til å alltid nytte grupperom for gruppa til den høyrselshemma eleven, om dette er tilgjengeleg. Eg oppfattar med dette at skulane kan vise til gode tiltak også for å skjerme den høyrselshemma eleven for unødig uro og støy. Samtidig ser eg at det framleis kan føreligge utfordringar. Det er kjent at det ofte er «rift» om bruk av grupperom blant lærarane, og «alle» har gode grunnar for dette behovet. Eg ser også utfordringar med fag som har lausare struktur og høgare aktivitet. Døme på dette kan være *kunst og handtverk, mat og helse og musikk*. Eg ser at desse timane kan være særskilt utfordrande fordi dei generelt har meir lyd, og klasseromma som nyttast ikkje er utforma med tekniske hjelpemiddel for høyrselshemma elevar. Eg ser at i desse situasjonane kan eleven ha vanskeleg for å følgje med og ta del i praten, og lettare trekke seg vekk frå gruppa. Eit tiltak mot dette kan være å starte desse timane felles i klasserommet, der det er utstyr med høgtalaranlegg og mikrofon, for å gi felles beskjedar og informere om kva som skal skje i timen. Deretter kan ein trekke mot dei respektive arbeidsrom og gå i gang med planlagt aktivitet, som gjennomgått.

## **5.4 Inkluderande læringsmiljø**

Eit læringsmiljø som inkluderar. Kva består det av? Korleis skal lærar skape det for høyrselshemma elevar? Strekker det seg lenger enn kun eit fokus på fagleg utbytte?

### **Inkludert fagleg, òg sosialt**

I min utval av teori blir det fleire stader beskreve viktige element lærar skal legge til grunn for å skape eit inkluderande læringsmiljø. Utdanningsdirektoratet (2012) beskriv her viktige element som arbeidsro og motivasjon for arbeidsinnsats. Salamanca-erklæringa (UNESCO 1994) viser samtidig at eleven like fult skal kjenne seg inkludert sosialt og emosjonelt, som fagleg. Dette var eit viktig tema under intervjuet med dei to informantane. Begge lærarane trekte fram viktigheita av at det skulle

være rom for alle, og alle skal bli sett og høyr. Lærar 1 jobba mot eit mål om at alle skulle bli akseptert for sine sjølvstendige meiningar og kven dei er, og trekte fram tryggheit og toleranse som dei to viktigaste kjenneteikna for eit inkluderande læringsmiljø. Lærar 2 la her særskilt vekt på gode elev-elev-relasjonar og lærar-elev-relasjonar. Ut i frå dette ser eg det som at begge lærarane har gode haldningar som er grunnleggande for å skape eit inkluderande læringsmiljø.

### **Læraren sin kompetanse og personlege føresetnader**

Manger m.fl. (2013) viser til at kompetanse i klasseleiing og evne til refleksjon er eit viktig element for å legge til rette for elevar med ulike føresetnader. Å være høyrselshemma gjev blant anna ein ulik føresetnad i forhold til å være «normalthøyrande». Personleg ser eg det som at kompetanse er noko ein mellom anna kan få av kunnskap og erfaring, du kan tileigne deg det. Evne til refleksjon går på deg som person og dine eigenskapar. Begge delar ser eg på som elementært og viktig. Eg ville derfor finne ut både kva kunnskap, og personlege eigenskapar, informantane hadde som grunnlag for å skape eit inkluderande læringsmiljø, konkret for høyrselshemma elevar. Lærar 1 har gjennom sine 10 år i skuleverket hatt ansvar for fleire elevar med høyrselshemmingar, og har undervegs fått kursing og oppfølging gjennom Statped. Lærar 2 har jobba 13 år i skulen, han har grunnfag i både spesialpedagogikk og teiknespråk. Siste sju åra har han fulgt opp ein sterkt høyrselshemma elev. Utover dette har denne informanten også foreldreopplæring for eit høyrselshemma born. Eg ser det som at det gjev deg ein breiare kompetanse, med erfaring både som forelder og som lærar. Samla sett er mi oppfatning at begge informantane har tileigna seg ein god kompetanse for desse elevane. Kompetansen er ulik, men sidan dei jobbar på same skule kan dei truleg dra nytte av ulikheitane og bistå kvarandre i det daglege arbeidet med høyrselshemma elevar.

### **Den viktige «småpraten»**

Manger m.fl. (2013) trekker vidare fram at elevane ikkje berre skal inkluderast i det faglege fellesskapet, men like fullt det sosiale. Statped (2017) viser samtidig til at elevar med høyrselshemming kan ha utfordring i kommunikasjon med andre, og at desse elevane kan ha vanskelegare for å kjenne seg inkludert i fellesskapet, då den verbale kommunikasjonen er viktig for å skape relasjonar. Eg ynskte nærmare kunnskap om kva erfaring skulane har i forhold til dette, og korleis dei prioriterer det sosiale samspelet, som ein del av det inkluderande læringsmiljøet. Begge informantane er tydelege på at det sosiale samspelet er viktig å vektlegge som ein del av eit inkluderande læringsmiljø. Lærar 1 er fokusert på at i skulekvardagen er ikkje berre hørselen ein viktig sans for informasjon og kunnskap, men også nødvendig for å kommunisere og skape relasjonar med dei rundt seg. Lærar 2 har erfart at som høyrselshemma er lett å falle utanfor når ein ikkje får

med seg det som vert sagt i «småpraten» med jamnaldringar, som foregår inn i mellom i timane og i friminutt. Same informant seier vidare at i denne «småpraten» er det viktige ting som blir sagt; beskjedar, det blir lagt planar for neste friminutt og fritida, eller berre lausleg prat om ting som kameratar diskuterar seg i mellom. Personleg ser eg det som at ein lærar som ikkje er fokusert på viktigheita av å kunne delta i denne «småpraten», heller ikkje vil forstå kva den høyrselshemma blir ekskludert frå. Informasjon frå Statped (2017) viser også at ikkje alle lærarar har same fokuset som mine informantar. Her kjem det nemleg fram at det oftast er den høyrselshemma eleven sjølv som må legge ned innsatsen for å bli inkludert.

### **Læraren sine tiltak ovanfor den høyrselshemma eleven**

Ut i frå mine funn i intervjuet føler eg at mine informantar er godt bevisstgjort på den ekstra merksemda som må leggest til den høyrselshemma eleven. Dette for å ivareta den sosiale komponenten i eit inkluderande læringsmiljø. Samtidig viser funn i teorikapittelet at i seg sjølv er det ikkje tilstrekkeleg med at lærar *kun* er bevisstgjort på utfordringane som den høyrselshemma eleven kan ha i det sosiale samspelet. Det blir også stilt krav til at lærar skal gjere tiltak for at eleven skal *bli* inkludert. Statped (2017) viser blant anna til viktigheita av at lærarane frontar ein inkluderande kultur gjennom det pedagogiske arbeidet. Opplæringslova (1998) viser konkret til at det skal inngå som ein del av læraren sitt daglege arbeide å jobbe for eit inkluderande læringsmiljø, for elevar med høyrselshemmingar. Begge informantane kunne her vise til at eit viktig tiltak var å lære opp medelevane, og andre, om korleis kommunisere med, og rundt, dei høyrselshemma elevane. Lærar 1 viser her til konkrete tiltak i klassen der både lærarar, føresette og den høyrselshemma eleven sjølv har informert dei øvrige i klassen om utfordringane, og korleis medelevane kan gjere skulekvardagen betre. Dette i tillegg til gode kommunikasjonsreglar har bidratt til å inkludere den høyrselshemma eleven i dialog.

Om ovanfor nemnte kunnskap og haldningar, som mine informantar viser, går igjen på andre skular rundt i landet, kan ein med dette antyde at skulane både er bevisstgjort på, og setter i verk tiltak, for å ivareta den sosiale inkluderinga av høyrselshemma elevar.

### **Kommunikasjon og relasjonar**

Tema for kommunikasjon og relasjonar har mykje til felles med tema som går på inkluderande læringsmiljø. For ordens skuld blir desse temaene åtskilt i denne oppgåva, men eg ynskjer likevel at dei skal sjåast på som ein del av *ein* samanheng. Dette underbygger eg mellom med å referere til Bergkastet m.fl. (2015), som viser til at positive relasjonar innad i klassen vil gje auka trivsel og skape eit godt læringsmiljø. Hatti (2009) viser samtidig til at gode relasjonar vil ha ein positiv innverknad på

læringsresultatet til eleven. Av informantane viser Lærer 1, som tidlegare nevnt, til viktigheita av gode lærar-elev-relasjonar og elev-elev-relasjonar. Lærer 1 seier vidare at han har erfart at elevar som har det godt i klasserommet gjer det betre på skulen generelt sett. Personleg kan eg tenke meg at elevar som har det godt med seg sjølv, og med kvarandre, automatisk vil være med å bidra til eit betre læringsmiljø for alle. Dette til tross for ulike læreføresetnader for enkelte.

Bru (2011) viser til at positive relasjonar er spesielt viktig for elevar som slit med, eller har, utfordringar i skulekvardagen.

## 6.0 Avslutning og konklusjon

Gjennom dette forskingsarbeidet har eg undersøkt kva lærarar vektlegg i klasseleiinga når dei underviser høyrselshemma elevar, og korleis dei skapar eit inkluderande læringsmiljø for desse elevane. I søken etter å finne svar på problemstillinga mi ynskte eg utfyllande svar og erfaringar, difor vart kvalitativ forskingsmetode med intervju naturleg. Intervjuobjekta var lærarar som har undervist i fleire år, og som har opparbeida seg kunnskap og erfaring i arbeid med høyrselshemma elevar.

Eg har ut frå intervjuet og teorien funne ulike faktorar som spelar inn når ein skal inkludere høyrselshemma elevar i læringsmiljøet. Lærarane framheva kompetanse og kunnskap som grunnmuren for å skape gunstige læringssituasjonar for desse elevane. Vidare kom det fram at læraren kan gjennom arbeidet med struktur, reglar og rutinar, skape ein skulekvardag med ro og forutsigbarheit. Dessutan vart gode lys- og lydforhold framheva som særskild viktig i læringssituasjonen for høyrselshemma elevar. Dette må takast omsyn til, fordi eleven nyttar synet konsekvent i innhentinga av informasjon, då høyrsele ikkje strekk til. Under intervjuet trakk dei fram konkrete eksempel på kva lærar kan gjere for å skape ein god læringssituasjon som tenar både høyrselshemma- og normalthøyrande elevar.

Eit anna funn eg opplever som interessant er at informantane understreka den sosiale inkluderinga som særskild viktig i skulekvardagen. Informantane jobbar konsekvent med gode rutinar for kommunikasjon, og lære elevane kva dei må ta omsyn til i kommunikasjon med og rundt høyrselshemma elevar. Det kom klart fram at støy hindrar høyrselshemma elevar å delta i kommunikasjonen, og då har dei lett for å trekkje seg vekk frå elevgruppa fordi dei blir slitne.

Lærarane har gjennom intervjuet gitt meg ny kunnskap i arbeidet med høyrselshemma elevar. Sjølv om dei har erfaringar og god kunnskap på dette feltet, må eg hugse på at dette er arbeidsmåtar og prioriteringar som fungera i deira arbeid med høyrselshemma elevar. Alle elevar er unike på sin

måte, og vil ha ulike behov og føresetnadar. Den dagen eg får arbeide med høyrselshemma elevar, må eg hugse kor viktig kompetanse om høyrselshemming og kjennskap til eleven sine behov er. Desse elevane vil ein dag bli framtida i landet vårt, og vi lærarar står i ein unik posisjon der vi får ta del og sjå utviklinga deira. Difor synes eg det er så viktig å legge til rette for at alle få same moglegheitene å høyre til – også for dei som ikkje høyrer.

## Referanseliste

Bergkastet, I., Dahl, L. & Hansen, K.A. (2012). *Elevens læringsmiljø – lærerens muligheter*. Oslo: Universitetsforlaget.

Bergkastet, I., Duesund & Westvig, T.S. (2015). *Inkluderende læringsmiljø. Faglig og sosialt*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Holten, S. (2011). *Trygg klasseledelse – i dialog med elevene*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Imsen, G. (2014). *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. 5.utgave*. Oslo: Universitetsforlaget.

Jahnsen, H., og Nergaard, S. (25.11.2013). En inkluderende skole. Henta 28.04.18 frå <https://laringsmiljosenteret.uis.no/skole/mangfold-og-inkludering/ut-av-klassen/en-inkluderende-skole-article115830-21072.html>

Kunnskapsdepartementet. (2010). Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen 5.- 10. trinn. Henta 04.04.2018 frå [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2010/retningslinjer\\_grunnskolelaererutdanningen\\_5\\_10\\_trinn.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2010/retningslinjer_grunnskolelaererutdanningen_5_10_trinn.pdf)

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*, 3.utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Larsen, A.K. (2012). *En enklere metode – veiledning i samfunnsvitenskaplig forskningsmetode*, 4.utgåve. Bergen: Fagokforlaget.

Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. & Helland, T. (2013). *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring*. Bergen: Fagbokforlaget

Nervik, E. (2009). To språk for barn med hørselstap. I A. Hansen, E. Hjelmervik, N. Garm (red.). *Hørsel - språk og kommunikasjon : En artikkelsamling* (Vol. Nr. 70, Statped Skriftserie (trykt utg.)) (s. 55-63). Trondheim: Møller kompetansesenter.

Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. (2.utg.) Oslo: Universitetsforlaget.

Ogden, T. (2013). *Klasseledelse. Praxis, teori og forskning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Henta 28.04.2018 frå: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

Overland, T. (2015). *Tilpassa opplæring – inkludering og fellesskap*. Henta 01.05.2018 frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>

Sansetap (2012). *Tilrettelegging. I undervisningen*. Henta 28.04.2018 frå <http://www.sansetap.no/barn-unge-horsel/tilrettelegging/praktiske-tips/i-undervisningen/>

Sansetap (2014). *Høreapparat og CI*. Henta 10.05.18 frå <http://www.sansetap.no/barn-unge-horsel/tilrettelegging/horeapparat-og-ci/>

Skaalvik, M. & Skaalvik, S. (2014). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*, 2.utg. Oslo: Unversitetesforlaget.

Statped (2016). *Hørselstap og teknisk tilrettelegging*. Henta 06.05.2018 frå: <http://www.statped.no/fagomrader-og-laringsressurser/horsel/tilrettelegging/horselstap-og-teknisk-tilrettelegging/>



Statped (2017). *Nedsatt hørsel og inkludering*. Henta 28.04.2018 frå:

<http://www.statped.no/fagomrader-og-laringsressurser/horsel/tilrettelegging/nedsatt-horsel-og-inkludering/>

Sveen, U.(2009). Hjelpemiddel. *Store medisinske leksikon*. Henta 02.05.2016 frå

<https://sml.snl.no/hjelpemiddel>

UNESCO (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Henta 01.05.2018 frå: [www.unesco.org/education/pdf/SALAMA E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF)

Utdanningsdirektoratet (2012). *Teoretisk bakgrunnsdokument for arbeid med klasseledelse på ungdomstrinnet*. Henta 25.04.2018 frå:

[https://www.udir.no/globalassets/filer/klasseledelse/ungdomstrinnet\\_bakgrunnsdokument\\_klasseledelse\\_vedlegg\\_1.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/klasseledelse/ungdomstrinnet_bakgrunnsdokument_klasseledelse_vedlegg_1.pdf)

Utdanningsdirektoratet. (2006, rev. 2015a). *Prinsipper for opplæringen*. Henta 04.04.2018 frå:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/>

Utdanningsdirektoratet (2015b). *Spesialundervisning – hørselshemmede i grunnskolen*.

Hente 01.05.2018 frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/horselshemmede/grunnskole/spesialundervisning/>

Utdanningsdirektoratet (2015c). *Kurs og tilbud om hørsel – for foreldre og fagpersoner*.

Henta 29.04.2018 frå:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/horselshemmede/verdt-a-vite-om-horsel/kurs-og-tilbud-for-foreldre/>

Utdanningsdirektoratet (2015d). *Generell del av læreplanen. Det samarbeidande mennesket*.

Henta 03.05.17 frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av->

[lareplanen/det-samarbeidande-mennesket/#eit-breitt-laringsmiljo-elevkultur-foreldredeltaking-og-lokalsamfunn](#)

Utdanningsdirektoratet (2015e). Prinsipper for opplæringen. Samarbeid med heimen. Henta 03.05.2018 frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/samarbeid-med-heimen/>

Utdanningsdirektoratet (2015f). *Sørge for struktur og regler*. Henta 05.05.18 frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/klasseledelse/struktur-og-regler/>

Utdanningsdirektoratet (2015g). *Hørselhemmede*. Henta 06.05.18 frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/kunnskapsloftet-for-horselshemmede/>

Utdanningsdirektoratet (2015h). *Teknisk tilrettelegging for hørselshemmede*. Henta 10.05.18 frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/horselshemmede/tilretteleggingstiltak/teknisk-tilrettelegging/>

Utdanningsdirektoratet (2015i). *Fysisk tilrettelegging for hørselshemmede*. Henta 10.05.18 frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/horselshemmede/tilretteleggingstiltak/fysisk-tilrettelegging/>

Utdanningsdirektoratet (2015j). Skifte av aktivitet – hørselshemmede. Henta 10.05.18 frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/horselshemmede/tilretteleggingstiltak/skifte-av-aktivitet/>

Utdanningsdirektoratet (2016). *Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet 2013-2017*. Henta 26.04.18 frå: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/nasjonale-satsinger/ungdomstrinn-i-utvikling/Rammeverk-skolebasert-komputv-utrinnnet2012-2017/Innledning/>

Vedlegg 1

Informasjon til informantane

Til xxxx

Mitt namn er Kjersti Ullebust, og eg går fjerde året på Grunnskulelærer 5-10 ved Høgskulen på Vestlandet. I løpet av våren skal eg skrive ei avsluttande bacheloroppgåve, som handlar om inkluderingsarbeid for elevar med høyrselshemming. Problemstillinga eg har valt er:

*Korleis kan lærar arbeide med klasseleiing for å skape eit inkluderande læringsmiljø for elevar med høyrselshemming?*

For å få svar på problemstillinga vil eg difor spørje om du kan vere interessert i å vere ein av informantar mine til denne oppgåva. Formålet med oppgåva er å få innsikt i korleis lærarane jobbar med klasseleiing for å skape eit inkluderande læringsmiljø for elevar med høyrselshemming. Av den grunn vil spørsmåla i hovudsak omhandle klasseleiing og inkluderande læringsmiljø for elevar med høyrselshemming.

Metoden som vil bli nytta er kvalitativ forskingsmetode, i form av strukturerte intervju som tek om lag 30-45 minutt for kvar informant. For å sikre at eg får med meg mest mogleg av intervjuet, ynskjer eg å bruke lydopptak, slik at eg kan transkribere intervjuet. All informasjon vil bli anonymisert og konfidensielt behandla slik at informasjonen ikkje kan knytast tilbake til verken skulen eller læraren. Lydfila vert sletta etter intervjuet er transkribert, og lagra på datamaskin som er passordbeskytta. Informanten har til ei kvar tid rett til å trekkje seg frå intervjuet.

Eg vil gjerne gjennomføre intervjuet i veke X, dersom det er mogleg.

Ta kontakt med meg eller rettleiaren min ved Høgskulen på Vestlandet om du har noko spørsmål eller om noko er uklart.

Venleg helsing

Kjersti Ullebust

[Kjersti.ullebust@hotmail.com](mailto:Kjersti.ullebust@hotmail.com)

Rettleiar

Kjersti Hovland

[Kjersti.hovland@hvl.no](mailto:Kjersti.hovland@hvl.no)

## Vedlegg 2

### Intervjuguide

Før intervjuet ynskjer eg å introdusere tema oppgåva har, og kvifor eg ynskjer å skrive om nettopp dette tema.

Problemstilling:

**Korleis kan lærar arbeide med klasseleiing for å skape eit inkluderande læringsmiljø for elevar med høyrselshemming?**

Bakgrunn/utdanning

- Kva utdanning har du?
- Kor lenge har du jobba i skulen?
- Kva erfaring har du som lærar med høyrselhemma elevar?
- (Har du noko utdanning eller kurs som er relevante i arbeidet med høyrselhemma elevar?)

Inkluderande læringsmiljø

- Kva legg du i eit inkluderande læringsmiljø?  
Kva meiner du er dei to viktigaste kjenneteikna for eit inkluderande læringsmiljø?
- Kvifor er arbeidet med inkludering viktig for elevar med høyrselshemming?
- Korleis arbeider du for å skape eit inkluderande læringsmiljø for elevar med høyrselshemming?
- Er det spesielle utfordringar knytt til inkludering og høyrselshemma elevar? Kva for nokre, og korleis arbeider du med desse utfordringane?
- Korleis leggje du til rette for aksept og openheit for høyrselshemminga i klassen?

Klasseleiing

- Kva faktorar og rutiner i arbeidet med klasseleiing synest du er viktig å vektlegge når du har elevar med høyrselshemming i klassen?
- Er det nokre av desse faktorane og rutinane som er viktigare enn andre å vektlegge for elevar som har høyrselshemming?
- Korleis tilpassar du opplæringa til desse elevane?  
- pedagogisk

- didaktisk

- tekniske hjelpemiddel

- Jobbar du annleis med klasseleiing når det er høyrselshemma elevar i klassen?

Korleis?

- Er det spesielle utfordringar knytt til tilpassa opplæring for elevar med høyrselshemming?
- Nyttar du spesielle tiltak i klasseleiinga for å sikre alle elevane eit godt læringsmiljø når det er høyrselshemma elevar i klassen?
- Har du tips og råd til ein nyutdanna lærar om kva som er viktig å tenkje på i arbeidet med høyrselshemma elevar?

Anna

- Er det noko anna du ynskjer å formidle?