



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave i norsk tegnspråk og tolking

TST507

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	10-03-2020 09:00	<b>Termin:</b>	2020 VÅR
<b>Sluttdato:</b>	23-03-2020 14:00	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Bacheloroppgave		
<b>SIS-kode:</b>	203 TST507 1 H 2020 VÅR2		
<b>Intern sensor:</b>	Gro Hege Saltnes Urdal		

### Deltaker

**Kandidatnr.:** 301

### Informasjon fra deltaker

**Antall ord \*:** 7863 **Egenerklæring \*:** Ja **Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og uest at denne vil stå på vitnemålet mitt \*:**

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min \*

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \*

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \*

Nei



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

Døve barn og en tospråklig barnehage  
Deaf children and a bilingual  
kindergarten

**Kandidatnummer: 301**

Bachelorgrad i tegnspråk og tolking  
Institutt for språk, litteratur, matematikk og tolking  
Veileder: Gro Hege Saltnes Urdal  
Innleveringsdato: 23.03.20

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

## **Sammendrag**

Tema for oppgaven er døve barns rett til en tospråklig utvikling i barnehagen. Som førskolelærer er barns språkutvikling noe som interesserer meg. Problemstillingen min er derfor: *Hvordan kan døve barns rett til tospråklighet ivaretas i barnehagen?* Jeg har valgt å fokusere på de barna som blir født døve og får operert inn et cochleaimplantat (CI). For å avgrense oppgaven går jeg ut ifra at foreldrene har valgt å benytte seg av barnehageloven §19h og opplæringsloven §2.6. Jeg stiller spørsmål om hva som kreves av barnehagen og pedagogene. For å besvare min problemstilling har jeg valgt å bruke litteraturstudie som metode. Jeg har valgt en vitenskapelig publikasjon, en tverrfaglig rapport og en bok som mine hovedfunn. Drøftingen min baserer jeg på disse funnene, samt noe tilleggslitteratur. Gjennom analyse av funnene har jeg kommet frem til tre overskrifter som jeg drøfter; bruken av tegnspråk i barnehagen, kompetansekrav og bimodal tospråklighet- fokus på begge språk. Konklusjonen er at for at døve barn skal få utvikle sin tospråklighet må norsk tegnspråk og norsk talespråk likestilles. Barnet må bli badet i begge språkene og møte kompetente pedagoger i et stimulerende miljø.

## **Abstract**

The theme of the assignment is deaf children's right to bilingual development in kindergarten. As a preschool teacher, children's language development is something that interests me. My research question is therefore: *How can deaf children's right to bilingualism be adequately provided for in the kindergarten?* I have chosen to focus on the children who are born deaf and get a cochlear implant (CI). To narrow down the task, I have assumed that the parents have chosen to use the Kindergarten Act §19h and the Education Act §2.6. I question what is required of the kindergarten and the educators. To find answers to this I have chosen to use literature study as my method. I have therefore selected a scientific publication, an interdisciplinary report and a book as my main findings. I base my discussion on these findings, as well as some additional literature. Through analysis of the findings I have come to three headlines which I discuss; the use of sign language in kindergarten, competence requirements and bimodal bilingualism- focus on both languages. The conclusion is that in order for deaf children to develop their bilingualism, Norwegian sign language and Norwegian spoken language must be equated. The child must be surrounded by both languages and meet competent educators in a stimulating environment.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b>	<b>4</b>
<b>1.1 Introduksjon av tema</b>	<b>4</b>
<b>1.2 Relevans</b>	<b>5</b>
<b>1.3 Begrepsavklaring</b>	<b>6</b>
<b>1.3.1 Døve barn</b>	<b>6</b>
<b>1.3.2 Cochleaimplantat (CI)</b>	<b>6</b>
<b>1.3.3 Norsk tegnspråk og norsk talespråk</b>	<b>7</b>
<b>1.3.4 Språkutvikling hos barn</b>	<b>7</b>
<b>1.3.5 Tospråklighet</b>	<b>7</b>
<b>2.0 Metode</b>	<b>8</b>
<b>2.1 Metode</b>	<b>8</b>
<b>2.2 Etske overveielser</b>	<b>9</b>
<b>2.3 Kildekritikk</b>	<b>10</b>
<b>3.0 Litteratur og funn</b>	<b>10</b>
<b>3.1 «CI - hva så? Rapport fra tverrfaglig utvalg for en samordnet pedagogisk oppfølging av barn med cochleaimplantat»</b>	<b>10</b>
<b>3.2 «Å vokse opp med cochleaimplantat: Barns språklige samhandling med hørende jevnaldrende og voksne»</b>	<b>12</b>
<b>3.3 «Veiene til en god bimodal tospråklighet hos døve og sterkt tunghørte»</b>	<b>13</b>
<b>4.0 Drøfting</b>	<b>16</b>
<b>4.1 Bruken av tegnspråk i barnehagen</b>	<b>16</b>
<b>4.2 Kompetansekrav</b>	<b>18</b>
<b>4.3 Bimodalt tospråklighet- fokus på begge språk</b>	<b>20</b>
<b>5.0 Konklusjon</b>	<b>22</b>
<b>6.0 Referanseliste</b>	<b>23</b>

## 1.0 Innledning

### 1.1 Introduksjon av tema

I denne oppgaven er temaet døve barn og tospråklighet i barnehagen. Som tolkestudent fikk jeg i fjor gleden av å høre Elinor Hjelmervik ha foredrag om hvordan det er å tolke for barn i skolen. Dette vekket min interesse rundt temaet barnehagebarn og språkutvikling for døve barn. Før jeg startet med oppgaven hadde jeg kunnskap om at det fantes krav til tegnspråkkompetanse for å undervise i grunnskolen. Jeg var nysgjerrig på om det fantes et slikt krav også for pedagogene i barnehagen.

De fleste døve barn som vokser opp i dag, vokser opp i en hørende familie i et hørende miljø. Barn som får påvist et hørselstap har som regel hørende foreldre som har lite eller ingen kjennskap til hørselshemming. Dette gjør at foreldre har mange spørsmål, blir usikre på konsekvenser for barnets utvikling og hvordan hen skal kunne fungere senere i livet (Strand, 2009, s.22). På bakgrunn av hvilken hørselshemming barnet har får de enten tilbud om høreapparat eller cochleaimplantat (CI). Når disse barna skal begynne i barnehagen får de noen rettigheter som følger dem. Disse rettighetene er blant annet hjemlet i barnehageloven §19h og opplæringsloven §2.6.

Som tidligere utdannet førskolelærer har jeg i praksis sett det bli benyttet enkelte ikoniske tegn og sett tegn til tale bli brukt som hjelpetiltak. Dette for å forbedre språkutviklingen til hørende barn som sliter med språkutvikling, minoritetsspråklige barn og små barn som enda ikke er kommet i gang med språket. Å kunne mestre språk i samspill med andre er en viktig del av å tilegne seg sosial kompetanse som kreves senere i livet. Barn tilegner seg denne kompetansen i samspill og lek med andre barn. Det at barn har et fellesspråk de kan kommunisere med hverandre på uavhengig om de er døv og døv, hørende og hørende eller hørende og døv ser jeg på som viktig. Slik jeg ser det vil det å tilby døve barn en tospråklig barnehagehverdag gi dem mulighet til å være en del sin gruppe uten å bli ekskludert. De kan kommunisere fritt med voksne og barn, for alle kan og bruker tegnspråk og tale. Hvordan kan en ivareta et slikt tospråklig miljø?

Oppgavens problemstilling er:

### **Hvordan kan døve barns rett til tospråklighet ivaretas i barnehagen?**

Når det blir oppdaget hørselshemming hos et barn, får foreldre mye informasjon av «eksperter». Foreldre må på kort tid ta avgjørelser som vil få store konsekvenser både for barnet og familien (Pritchard & Zahl, 2010, s. 17).

Jeg går i denne oppgaven ut fra at foreldrene har tatt valget om å benytte seg av barnets rettigheter til tegnspråkopplæring i forhold til barnehageloven §19h og opplæringsloven §2.6. I disse lovene står det «Barn under opplæringspliktig alder som har tegnspråk som førstespråk, eller som etter en sakkyndig vurdering har behov for tegnspråkopplæring, har rett til slik opplæring. Retten gjelder uavhengig av om barnet går i barnehage.»

(Barnehageloven §19h) og «Elevar som har teiknspråk som førstespråk eller som etter sakkunnig vurdering har behov for slik opplæring, har rett til grunnskoleopplæring i og på teiknspråk.» (Opplæringsloven §2.6). Når foreldrene har valgt at barnet skal få opplæring i og på tegnspråk vil barnet få opplæring i to språk: norsk og tegnspråk. Det vil si at barnet får en tospråklig opplæring.

Jeg ønsker å finne ut av hvordan døve barn kan få det de har krav på når foreldrene har valgt at rettighetene skal benyttes? Hva kreves av barnehagen og pedagogene for at disse barna skal få en tospråklig barnehagehverdag? Hvis rettighetene skal oppfylles, hva innebærer det?

#### **1.2 Relevans**

I jobben som tolk møter en tolkebrukere i alle aldre. For å tolke for døve barn i barneskolen er det en fordel å ha kunnskap om hvilke rettigheter disse barna har i barnehagen, og hvilke muligheter til språkutvikling de kan ha hatt. Dette vil gi en bedre forståelse for barnets språklige nivå, og vil være nyttig for å gjøre en bedre jobb som tolk.

Sekundært kan det være nyttig for pedagoger i barnehagen å lese oppgaven for å gjøre dem bevisste på hvilke rettigheter døve barn har. Og hvordan de kan tilrettelegge for at disse barna skal få en tospråklig barnehagehverdag.

### **1.3 Begrepsavklaring**

For å gi en bedre forståelse av oppgaven, vil jeg her forklare noen sentrale begrep. Jeg har kommet frem til disse begrepene ved å ha lest gjennom litteratur for å prøve å svare på min problemstilling.

#### **1.3.1 Døve barn**

Når jeg i denne oppgaven snakker om døve barn, vil jeg ta utgangspunkt i de barna som blir født døve av hørende foreldre (Strand, 2009, s.22), og får operert inn et cochleaimplantat (CI). Fordi de fleste døve barn som blir født i dag får operert inn CI.

Sosial- og helsedirektoratet anbefalte i 2006 at hørselscreening av nyfødte barn skulle innføres. Anbefalingene ble ikke innført i hele landet før i 2008. Hvert år fødes det ca. 60.000 barn her i landet, 1-2 promille av disse barna har en hørselshemming. Barn med store hørselstap blir henvist til Rikshospitalet for vurdering av CI (Statped, 2014, s. 15-16).

#### **1.3.2 Cochleaimplantat (CI)**

Et cochleaimplantat (CI) er et hjelpemiddel for hørsel. I forhold til høreapparatene som bare henger på utsiden av øret, vil et CI apparat ha deler av apparatet operert inn i selve indre øret (cochlea). Resultatet av en CI operasjon er at den kan gi en betydelig bedring av hørselsfunksjonen i forhold til hva et vanlig høreapparat har mulighet for å gi. Samtidig må en ta i betraktning at det å utvikle en funksjonell hørsel kan ta flere år. Det er også variasjon på hvor mye effekt implantatet har hatt for det enkelte barn (Vonen, 2003 s. 184). Små barn som får operert inn CI får ulike resultat av operasjonen.  $\frac{1}{4}$  forblir funksjonelt døve,  $\frac{1}{4}$  får en hørsel som tilsvarer lett tunghørt og halvparten blir moderat til sterkt tunghørt (Thordarson 2008, s. 166). Barn som har fått operert inn CI må etter operasjonen gjennom en fase hvor de lærer seg å tolke de elektriske signalene som hørselsnerven mottar. I starten er det bare lyder som etter hvert blir meningsbærende språklyder. Dette er en langvarig opplæringsfase som en må regne med strekker seg over flere år (Kermit, Mjøen & Holm, 2010, s. 6).

### **1.3.3 Norsk talespråk og norsk tegnspråk**

Norsk tegnspråk og norsk talespråk er begge fullverdige språk (Pritchard & Zahl, 2010, s.9). Forskjellen mellom språkene ligger i modaliteten (Schröder, 2006, s.81). Norsk tegnspråk er et gestuelt/visuelt språk. Språket blir oppfattet gjennom synet, en visuell kanal. Norsk talespråket er et vokalt/auditivt språk og blir produsert ved hjelp av lyd. Språket blir oppfattet ved hjelp av hørsel, en auditiv kanal (Vogt-Svendsen, 2015, s.12).

### **1.3.4 Språkutvikling hos barn**

Når et lite barn erobrer språket, er det ut fra en sterk trang til å samhandle med foreldre eller nære personer. Fra det øyeblikket barnet er født kommuniserer de, og etter hvert legger de raskt mening i gester og lyder som foreldrene gir respons på. Barnet erobrer mer og mer språk, som de bruker for å påvirke sine omgivelser og være en del av de sosiale aktivitetene rundt seg. Ved å bruke språket blir barnet i stand til å snakke om erfaringer og følelser, samt å dele dette med andre. Gjennom å bruke språket utforsker barnet verden, utforskningen blir mer mangfoldig jo større barnet blir (Maagerø, 2003, s. 90-91).

### **1.3.5 Tospråklighet**

Generelt ser en på en tospråklig utvikling som en helhetlig utvikling der begge språkene blir utviklet og støtter hverandre. For tospråklige barn vil det sterkeste språket (førstespråket) i en periode være med å støtte utviklingen av det språket som er svakest (andrespråket). Mye av det de tospråklige barna trenger å lære på et av språkene, kan de senere overføre til det andre språket (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 16- 17). I Rammeplanen fra 2006 (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 29) står det at «Morsmålet er viktig for opplevelse av egen identitet og mestring på mange områder. Et godt utviklet morsmål er en grunnleggende forutsetning for den videre språklige utviklingen, også når det gjelder skriftspråk og leseforståelse». I den nye Rammeplanen fra 2017 er dette ikke mye belyst. Dermed vil pedagoger som bare leser den nye Rammeplanen fra 2017 ikke få den samme bevisstheten rundt viktigheten av morsmålet og opplevelsen av egen identitet.

For døve og sterkt tunghørte består tospråkligheten deres i et tegnspråk og et talespråk med tilhørende skriftspråk. Det at språkene blir uttrykt og oppfattet på to ulike måter gjør at



tospråkligheten blir «bimodal» (Pritchard & Zahl, 2010, s.10). Synet på tospråklighet for døve barn har vært mye diskutert, men forskning viser at barn som vokser opp tospråklig, kommer bedre ut i flere mentale aktiviteter enn det enspråklige barn gjør (Hakuta, 1995 i Hjelmervik, 2014, s.180).

## 2.0 Metode

«Begrunnelsen for å velge en bestemt metode er at vi mener at akkurat den metoden egner seg best til å belyse det spørsmålet eller problemstillingen vi har stilt på en best mulig måte» (Dalland, 2017, s.51). I denne oppgaven har jeg valgt en litteraturbasert studie. I

litteraturstudie bruker en data fra eksisterende fagkunnskap, forskning og teori (Dalland, 2017, s.207). Fordi jeg tidligere har lest noe litteratur og skrevet oppgaver som omhandler dette temaet ville jeg ha mulighet til å besvare min problemstilling ved å bruke litteratur.

Jeg startet innhenting av litteratur ved å søke i Oria, som er søkemotoren til biblioteket ved Høgskolen på Vestlandet (HVL). Her brukte jeg søkeordene «døve barn i barnehage», «barnehage hørselshemming», «barnehage tegnspråk» og «spesialpedagogikk i barnehagen». Ved å bruke disse søkeordene fant jeg forskjellige fagbøker, kapitler i bøker, vitenskapelige tekster og masteroppgaver i spesialpedagogikk og pedagogikk. Etter å ha sett gjennom litteraturen jeg hadde funnet, valgte jeg å bruke en vitenskapelig artikkel skrevet av Patrick Kermit, Odd Morten Mjøen og Astri Holm. Jeg ønsket å bruke den som et av mine hovedfunn. Jeg leste gjennom bokkapittelet «Det hørselshemmede barnet» av Ellinor Hjelmervik, her fant jeg referansen til «Veiene til bimodal tospråklighet» av Patricia Pritchard og Torill Solbø Zahl, som er et av mine hovedfunn.

Siden jeg tidligere har skrevet noen oppgaver som omhandler lignede tema, gikk jeg gjennom hvilke referanser som var brukt der. Jeg gjennomgikk også hvilke referanser som var brukt i masteroppgavene jeg fant. Videre bladde jeg igjennom pensumbøker jeg hadde fra alle de 3 årene, jeg valgte å ikke bruke noen av disse til mine hovedfunn. Noen av bøkene jeg har blitt brukt som tilleggslitteratur.

Videre fikk jeg tips fra veileder i forhold til flere rapporter, prosjekter og høringsnotat til språklov. Ut ifra dette har jeg valgt å bruke rapporten «CI- hva så?» som et av mine hovedfunn. Prosjekter og høringsnotat til språklov er blitt brukt som tilleggslitteratur.

Fra tidligere var jeg kjent med at kunnskapsdepartementet hadde gitt ut temahefter om hørsel, Rammeplan for barnehagen, og barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen. Jeg valgte å se gjennom disse for å se hva som stod i forhold til min problemstilling. Da disse og da spesielt Rammeplan for barnehagen er et styringsdokument for de ansatte i barnehagen.

Litteraturen er valgt ut på bakgrunn av hvilken type litteratur det er i forhold til kildehierarkiet. At den/de som har skrevet litteraturen har kunnskap om tema, og at jeg ved hjelp av litteraturen kan besvare min problemstilling. Jeg diskuterte også valg av litteratur med veileder under den første veiledningstimen.

I diskusjonsdelen har jeg tatt med erfaringer fra praksis. Fra tidligere er jeg utdannet førskolelærere og har jobbet 7 år som pedagogisk leder i 2 forskjellige barnehager. Jeg har jobbet med barn i alderen 0-3 og 3-6 år.

### **Etiske overveielser**

I forhold til etiske overveielsene har jeg vært nøye med at refereringen min til litteraturen er blitt gjort korrekt. Jeg har passet på at utdrag og referanser jeg har funnet i litteraturen ikke er blitt omskrevet slik at det har fått en ny betydning enn det den hadde.

Når jeg har brukt erfaringer fra praksislivet i barnehagen, har jeg vært bevisst å gjøre dette helt anonymt. Jeg har ikke sagt hvor barnehagen er eller hvilken det er. Jeg har heller ikke sagt noe om barna som er med i eksemplet.

Siden dette er et tema som er viktig for meg, klarer jeg ikke å være helt nøytral i saken og i min utvelgelse av litteratur. Dette vises igjen i kildene som er brukt, ved at de ser det som positivt å tilby døve barn en tospråklig innlæring. Jeg vil likevel prøve å behandle de dataene jeg finner uten å påvirke dem.

### Kildekritikk

Et av hovedfunnene som jeg har brukt under litteraturdelen er skrevet av Pritchard og Zahl og utgitt av Statped vest. Jeg har valgt å bruke denne litteraturen fordi jeg har lest flere tekster av disse to forfatterne som omhandler tegnspråk og barn. Statped er også en av de med størst kunnskap om barn med hørselshemming og som veileder foreldre og pedagoger om hørselshemming. Det at det nettopp er Statped som er utgiver av boken, kan si noe om at de vil argumentere for viktigheten av at barn med hørselshemming får opplæring på både norsk tale og norsk tegnspråk.

Når det gjelder litteraturen i forhold til CI er denne fra 2010. En kan regne med at teknologien innen CI har endret seg siden 2010, samtidig er temaet like relevant nå som da.

## 3.0 Litteratur og funn

I denne delen av oppgaven belyser jeg hovedfunnene mine. Jeg har valgt å bruke en tverrfaglig rapport, en vitenskapelig publikasjon og en bok for å belyse temaet på ulike måter.

### 3.1 «CI - hva så? Rapport fra tverrfaglig utvalg for en samordnet pedagogisk oppfølging av barn med cochleaimplantat» skrevet av Statped, 2014.

Utdanningsdirektoratet og helsedirektoratet har i samarbeid oppnevnt et tverrfaglig utvalg, på oppdrag fra kunnskapsdepartementet og helse- og omsorgsdepartementet. Bakgrunnen for rapporten er stortingsmelding 18 (2010-2011) *Læring og fellesskap* og Kunnskapsdepartementets oppdragsbrev 17-12.. Mandatet til utvalget var å finne den pedagogiske oppfølgingen av barn med CI som fungerte best. Deres oppgave var å finne systemer og rutiner som kunne fungere bedre for den pedagogiske oppfølgingen av CI-barn (s.1).

Barn med CI er som alle andre barn. De har de samme behovene og kravene til et godt læringsmiljø som alle andre barn i barnehagen. Samtidig har de et særskilt behov for tilrettelegging på lik linje med andre barn med hørselstap (s.25). Barn som har fått CI er en liten gruppe. Før disse barna begynner i barnehagen må det foreligge rutiner og retningslinjer som kan ivareta dem på en best mulig måte. Dette betyr at i god tid før barna begynner i barnehagen, må den nødvendige kompetansen sikres innenfor alle kommunens instanser (s.26). Siden hverdagen til barna består i å oppholde seg flere timer i barnehagen, ser utvalget det som avgjørende for barnets utvikling at de voksne som jobber med disse barna har en kvalifisert kompetanse. Det er i barnehagen barnets utvikling skjer, her er det læring både faglig, sosialt og språklig. Her dannes grunnlaget for gode vennskap, barnets identitet og selvbilde skapes. Det er derfor viktig at de voksne som jobber med disse barna har en god kompetanse innenfor hørsel, språk (norsk talespråk og norsk tegnspråk) og CI (s.27).

Utvalget hevder at det er viktig å sikre barn med CI et likeverdig tilpasset opplæringstilbud. På skolen er forutsetningene for å klare dette at den ansvarlige lærer har god nok kompetanse i forhold til undervisning av barn med hørselshemming (s. 26). Rapporten påpeker at en faglig kompetanse innen hørsel er like viktig for ansatte i barnehager. Utvalget skriver at de ikke har kompetanse til å vurdere hvilke kompetansekrav det kan stilles til ansatte i barnehager (s. 26). De er kjent med at flere kommuner ikke har den nødvendige kunnskapen innenfor hørsel, tegnspråk og CI. Utvalget hevder at forutsetningen for å kunne gi personalet den nødvendige kompetansen, er at det finnes et tilbud med en relevant etter- og videreutdanning (s.27). Rapporten peker på utdanningsdirektoratets «veileder for opplæring av barn og unge med hørselshemming». Denne ble utarbeidet i 2009. Her påpekes det hvordan kommunene skal gi barn og unge med hørselshemming en opplæring som er likeverdig og tilrettelagt. Rapporten påpeker to svakheter i veilederen som et verktøy i det å sikre barn med CI den opplæringen de har krav på. «1) veilederen er for lite kjent og blir for lite brukt, og 2) Det er en uforpliktende veileder som kommunene kan velge å se bort fra» (s. 25).

**3.2 «Å vokse opp med cochleaimplantat: Barns språklige samhandling med hørende jevnaldrende og voksne»** skrevet av Patrick Kermit, Odd Morten Mjøen og Astri Holm, utgitt i Sosiologisk Tidsskrift, 2010.

Dette er en vitenskapelig publikasjon. I denne studien ble 6 barn (3 jenter og 3 gutter) i alderen 4- 8 år observert. Alle var førspråklig døve og hadde operert inn ett eller to CI. 3 av de 6 barna fikk opplæring i henhold til opplæringsloven §2,6. De 6 barna hadde alle ulike former for spesialpedagogisk hjelp. Barna gikk sammen med hørende barn i skole eller barnehage. Kermit, Mjøen og Holm ønsket å undersøke hvor mye disse barna samhandlet med jevnaldrende og hvilke strategier de brukte for å oppnå kontakt.

Tegnspråkkompetansen hos de voksne som var rundt barna og som skulle gi dem opplæring i forhold til opplæringsloven §2.6 var varierende. I deres observasjoner kunne de se at bruken av tegnspråk ble brukt og synliggjort på ulike måter, men det ble ikke brukt så systematisk som og var ikke likestilt med norsk talespråk (s.15).

I publikasjonen (s.8) refereres det til Ivar Frønes (1998) som påpeker at relasjonen barn har med jevnaldrende har en sentral betydning for det kognitive, sosiale og den språklige utvikling hos barnet. Grunnen til dette er at relasjonen barn imellom er kvalitativ ulik den relasjonen som barn har med voksne. Barn som ikke erfarer relasjoner med jevnaldrende hvor det blir gitt uttrykk for solidarisk anerkjennelse, mister noe som har en vesentlig betydning for barnet. Voksne samhandlingspartnere har sannsynligvis ikke mulighet til å kompensere for disse tapene. Barna som deltok i studien, var alle deltakere i samtaler som bestod av en enkel samtalekjede (s.15). For tre av disse barna var dette den eneste spontane samtaleformen de hadde med jevnaldrende hørende barn. To av barna hadde flere spontane samtalekjeder som gikk over flere kjeder og lengre tid. Det som kjennetegnet disse, var at det var samtaler som foregikk med faste samtalepartnere/venner. Alle de dokumenterte samtalene hvor barn med CI deltok som samtalepartnere, er preget av en sterk tilknytting til den pågående aktiviteten (s.18).

Studien belyser vesentlige aspekter rundt oppvekst og sosialisering for barn med CI. Forfatterne skriver at barn med CI må sikres et språkfelleskap med jevnaldrende, hvor de har mulighet til å utfolde seg på de måter barn gjør i felleskap med hverandre (s.25).

Rapporten viser til flere studier hvor det pekes på utfordringer som er knyttet til bruk av talespråk for tunghørte barn. Situasjoner hvor det å skille mellom relevant og irrelevant lydinformasjon er viktig. Lærings situasjoner der flere deltar i meningsutveksling og diskusjoner, er eksempel på situasjoner som er utfordrende for disse barna (s.5). «Forskning indikerer at mange tunghørte barn som går i barnehage eller skole med hørende barn strever med å etablere sosiale jevnaldrederelasjoner» (Brunnberg, 2003; Norden m.fl., 1990; Wauters og Knoors, 2008 i Kermit et al., 2010, s. 5). I denne studien pekes det på at CI-barnas talespråklige utvikling ikke nødvendigvis blir sikret ved å plassere dem i barnehage eller skole med hørende barn, selv når de i tillegg får ekstra oppfølging av voksne. Barna i studien til Kermit, Mjøen og Holm hadde alle utbytte av hørselen ved hjelp av implantatene og dermed utviklet ferdigheter i norsk talespråk.

Studien peker på viktige spørsmål rundt barns språkutvikling. Når språkbrukssituasjonene som barna deltar i kjennetegnes med så mange begrensninger. Kan en da stole på at barna utvikler et språk som de kan nyttiggjøre for deres kognitive og sosiale utvikling (s.22).

Rapporten konkluderer med at det er de voksnes ansvar å erkjenne og gjøre noe med barnas situasjon, om barnets plass i barnehage eller skole ikke gir gunstige muligheter for språklig, kognitiv og sosial utvikling. Barn må sikres tilgang til et språkfelleskap med jevnaldrende, hvor de får mulighet til å utfolde seg i felleskap med andre barn (s.25).

**3.3 «Veiene til en god bimodal tospråklighet hos døve og sterkt tunghørte»** skrevet av Patricia Pritchard og Torill Solbø Zahl, utgitt av Statped vest, 2010.

Dette er en bok hvor forfatterne selv skriver at målet med boken «er å spre informasjon og kunnskap om hva en god bimodal tospråklig utvikling er» (s.6). Bakgrunnen for boken er *Språkveilederen* (2007) til Bredtvet kompetansesenter. Den omhandler språkutvikling samtidig som den ikke sa noe om en bimodal språkutvikling hos norske barn med hørselshemninger. Boken er skrevet for foreldre, pedagogiske virksomheter, medisinske institusjoner og andre som måtte være interessert i temaet (s.6).

Ifølge flere forskningsstudier og erfaringer forfatterne selv har gjort, vil ikke et hørselstap være til hinder for at barnets utvikling er effektiv, helhetlig og optimal. Sterk tunghørte og døve barn har de samme mulighetene som hørende barn til en positiv utvikling. Det som er avgjørende er situasjonen de vokser opp i, de forventningene og holdningene de møter, og hvor tilgjengelig språket gjøres for dem. Et hørselshemmet barn vil under gunstige betingelser utvikle seg på lik måte som et hørende barn. Når omgivelsene ikke anerkjenner barnets behov, og ikke legger til rette for en god utvikling, øker også barnets sårbarhet. Alle kan og skal bidra til å gjøre språket tilgjengelig (s.6-7).

Det argumenteres her for at døve og sterkt tunghørte barn gis anledning til å utvikle to språk: norsk tegnspråk og norsk tale- og skriftspråk. Det at døve og sterkt tunghørte barn tidlig får møte to språk, anses som nødvendig for å sikre en tidlig språkutvikling og dermed aktiv deltakelse i familie, nærmiljøet og i samfunnet (s.6).

Alle barn har behov for at det skjer en tidlig og god språkutvikling. Ved det forhindrer en at barnet får forsinkelser på det kognitive, emosjonelle og sosiale plan. Samt at en forhindrer varige utviklingsforstyrrelser hos barnet. I dag finnes det ingen måter en kan forutsi om et barn med eller uten CI vil få mulighet til å utvikle et så godt talespråk at de utelukkende kan oppfatte og uttrykke seg gjennom norsk talespråk. Det er med andre ord viktig å gi barnet et språkmiljø som er rikt og som baserer seg både på norsk tegnspråk og norsk tale. Gjennom dette kan barnet komme godt i gang med språkutviklingen og hen kan i ulike språklige sammenhenger vise sine språklige preferanser (s.6). «Ved å sette barnet og dets kommunikasjonsbehov i sentrum i miljøet hvor barnet kan uttrykke sine sanser, sikres den enkeltes muligheter til å utvikle sitt språklige potensial på et tidlig tidspunkt» (s.6). Pritchard og Zahl refererer til Roos (2009. s.16) som peker på at bimodal språkutvikling for hørselshemmede bygger på den kunnskapen en har i forhold til tospråklighet hos hørende. Det at barnet kan to språk blir de sett på som en berikelse med mange fordeler. At begge språkene har lik status og har en betydning for barnet er en forutsetning. De henviser også til Roos (2009, s. 16) når de fremhever at målet er å kunne oppnå en funksjonell tospråklighet. Slik at barnet kan kommunisere, søke ny kunnskap, påvirke sin situasjon og utvikle sin personlighet gjennom å bruke begge språkene.

I de tilfeller hvor det velges en tospråklig utvikling, vil det å sikre et tilrettelagt og fullverdig barnehagetilbud være et kommunalt ansvar. I dag går de fleste barn i barnehage og tilbringer mye av tiden sin der. Barnehagen spiller med andre ord en viktig rolle i barnets språkutvikling. For hørselshemmede barn vil kvaliteten på barnehagetilbudet ha stor betydning for språkutviklingen (s. 43). Det som spiller en avgjørende rolle for at barnet skal kunne utvikle et aldersadekvat språk, er voksne som er bevisste og kompetente språkmodeller. De voksne må kunne beherske begge språk, og samtidig ha kunnskap om hva behovene hos barn som er bimodalt tospråklige (s. 43). «En hørselshemming i seg selv hindrer ikke språkutvikling hvis barnet får tilgang til språk som er tilgjengelig i et stimulerende miljø» (s. 43). Så lenge språkkoden er lett tilgjengelig for barnet, vil språkutvikling hos hørselshemmede barn skje på samme måte som for alle andre barn. Barn lærer språk gjennom samhandling, lek og et aktivt utforskende miljø. Det er også viktig at barnehagepersonale har gode ferdigheter og strategier innen kommunikasjon og samhandling, samt er gode språkmodeller. Har ikke personalet disse ferdighetene vil de hemme barnets utvikling (Easterbrooks & Baker, 2002 i Pritchard og Zahl, 2010, s.46).

Språkutvikling er en sammensmelting av barnets medfødte evner og miljøets påvirkninger. Men det må være en sammenheng mellom det hørselshemmede barnets muligheter for å oppfatte språk og det språket som omgivelsene presenterer for barnet. Hvis ikke språk er tilgjengelig, kan ikke barnet tilegne seg det (s.46).

Døve barn vil tilegne seg turtakingsregler, samspillsregler og et vokabular som er nødvendig for å fungere i et døvemiljø, om kommunikasjonen i språkmiljøet foregår på norsk tegnspråk. Det er viktig å forsikre seg om at døve barn har disse ferdighetene og dermed kan fungere bra i begge sine språkmiljø, selv om de går i en barnehage med hørende. Det er derfor viktig at hørende utvikler kommunikasjonsstrategier og er gode rollemodeller (s.48). I forhold til CI-barn kan det være en utfordring å få et bilde over hvor mye barnet oppfatter auditivt. Særlig i miljøer med store variasjoner i lydforhold. En gyllen regel for å unngå at barnet i fellesaktiviteter blir ekskludert er derfor å bruke alle midler. Med dette menes bruk av tegn, tale, samt visualiseringer, for å sikre at barnet oppfatter og har mulighet til å være delaktig (s.48).



## 4.0 Drøfting

I denne delen av oppgaven skal jeg drøfte mine funn. Jeg skal ved hjelp av drøftingen besvare problemstillingen min som er; **Hvordan kan døve barns rett til tospråklighet ivaretas i barnehagen?** Her med tanke på at foreldrene da har valgt å benytte seg av barnehageloven §19h og opplæringsloven §2,6.

I tillegg til å bruke litteratur fra funndelen kommer jeg til å hente inn tilleggslitteratur som ikke er nevnt før i oppgaven. Etter å ha analysert mine data har jeg kommet frem til 3 tema som jeg vil belyse i drøftingsdelen: «Bruken av tegnspråk i barnehagen», «Kompetansekrav» og «Bimodalt tospråklighet- fokus på begge språk». Ved å diskutere disse temaene, vil jeg forsøke å besvare min problemstilling.

### 4.1 Bruken av tegnspråk i barnehagen

Barnehageloven § 19h og opplæringsloven § 2.6, gir barnehagebarn som har tegnspråk som førstespråk eller etter sakkyndig vurdering rett på opplæring i og på tegnspråk, men det finnes ingen «tegnspråkbarnehager». I dag går de fleste barn med en hørselshemming i «vanlige» barnehager.

Norges døveforbund (NDF) skriver at det i praksis er ganske tilfeldig hvordan barnehagene satser på tegnspråk. Selv om barnet har rett på tegnspråkopplæring, er det sjeldent et fullgodt tilbud (NDF, 2015, s.3). Hadde en godtatt denne praksisen for hørende barn med rett på norsk talespråk i barnehagen? Mest sannsynlig ikke, så hvorfor skal det være en forskjell? Norsk tegnspråk er på lik linje med norsk talespråk et fullverdig språk som blir brukt daglig (Pritchard & Zahl, 2010, s.9). Døve barn har slik jeg ser det en like stor rett på å få lett tilgang på et språk som det hørende barn har. Bakgrunnen for at døve barn i barnehagen har rett på opplæringsloven §2.6 er for å sikre at de er like godt språklig forberedt som hørende barn før de starter i skolen (Mørland, 2008, s.18).

Kermit, Mjøen & Holm (2010, s.15) skriver i sin publikasjon at gjennom observasjoner kunne de se at bruken og synliggjøringen av tegnspråk ble gjort på ulike måter. De observerte at tegnspråk ikke ble brukt systematisk og ikke var likestilt med norsk talespråk.

Barnehagepersonalets tegnspråkkompetanse var også varierende. Hvorfor er det slik?

Døve barn er først og fremst barn, på lik linje med andre barn. De har derfor i utgangspunktet de samme kravene og behovene til et godt læringsmiljø. Samtidig har de et behov for tilrettelegging, slik som barn med andre hørselstap har (Statped, 2014, s.25). For at døve barn skal utvikle tospråklighet, bør språkene likestilles. Det voksne i barnehagen må gi barnet tilgang på begge språk i et stimulerende miljø (Pritchard & Zahl, 2010, s. 43).

For barn med bimodal tospråklighet er det derfor avgjørende at de i tillegg til et talespråklig miljø også har tilgang på et tegnspråklig barnehagemiljø. Et tegnspråklig miljø forstås i den grad at både voksne og barn kan og bruker tegnspråk. Tegnspråk må ikke forveksles med norsk med tegnstøtte. Ettersom tegnspråk er et gestuelt-visuelt språk og ikke et vokalt-auditivt slik som talespråk er. For at barna skal kunne oppleve trygghet, få venner, trives, lære og utvikle seg som mennesker er deltakelse og samhandling i praksisfellesskapet viktig. Barn utvikles gjennom å delta sammen med andre barn og voksne. Bli ikke barnets rett til opplæring i og på tegnspråk ivaretatt, kan de i aktiviteter og hendelser bli sårbare. En viktig rolle i barnehagen er derfor å legge til rette for at disse barna også gis mulighet i størst mulig grad til å kunne delta og samhandle på begge språk. For at dette skal skje kreves det innsats, vilje, kunnskap og kompetanse. Det krever at det er mulig å rekruttere personer som både har barnehagelærerkompetanse og tegnspråkkompetanse (Kristoffersen, 2019, s. 60-61).

De fleste barn i dag går i barnehage og tilbringer mye av sin tid der, derfor spiller barnehagen en viktig rolle i å ivareta barnas rett til tospråklighet. Kvaliteten på barnehagetilbudet vil derfor ha stor betydning for språkutviklingen for barn med hørselshemming (Pritchard & Zahl, 2010, s. 43). Bevisste og kompetente voksne språkmodeller er avgjørende for at barn med hørselshemming skal kunne utvikle et aldersadekvat språk. Voksne må derfor kunne beherske begge språkene, og samtidig ha kunnskap om hvilke behov barn med bimodal tospråklighet har (Pritchard & Zahl, 2010, s. 43). I høringsnotatet til språkloven (2019, s. 20) påpeker departementet at hvis døve skal få tilgang til tegnspråk er det viktig at det finnes gode arenaer hvor språket blir brukt. En viktig oppgave for det offentlige blir derfor å legge til rette for tegnspråk. Dette vil også bidra til å sikre døves rett til språk og mulighet for bimodaltospråklighet. Noe som gir et godt grunnlag for en god helse og demokratisk deltaking også utover tiden i barnehagen.

Erfaring fra praksisfeltet har vist meg at hørende barn med talevansker ikke orker å uttrykke seg mer enn 2-3 ganger om den voksne ikke forstår. De har ofte mye frustrasjon inni seg eller de melder seg helt ut av gruppen og vil ikke samhandle med noen. Dette har vært hørende barn, som har oppfattet det som er blitt sagt. En kan da bare tenke seg hvordan det da er for barn med CI som kanskje ikke har en hørsel de kan nyttiggjøre seg av og ikke et språk de kan bruke for å kommunisere på.

Med bakgrunn i at de fleste døve barn i dag blir født av hørende foreldre, er derfor ikke naturlig at foreldrenes språk blir overført til barnet. Det er de samme prinsippene som gjelder for stimulering av den tegnspråklige utviklingen, som det er for stimulering av talespråk. Barnet må få tilgang til tegnspråk gjennom å bli badet i språket, med det menes det at tegnspråket må være i de omgivelsene barnet er i og det må være i daglig bruk (Hjelmervik, 2014, s. 185). Når foreldrene velger at begge språkene skal benyttes er det viktig at det er et godt samarbeid mellom foreldrene, støtteapparat og pedagoger, slik at barnet får møte begge språkene og kompetente språkmodeller (Pritchard & Zahl, 2010, s. 18).

Flere har i den senere tid forsket på tegnspråkutviklingen hos døve barn (van der Bogarde 2000, Kegl 2002, Slobin og Hoiting 2002 i Hjelmervik, 2014, s.185). Når en oppsummerer resultatene viser det seg at kommunikasjon og språkkinnlæringen for tegnspråklig døve barn, er like effektiv som det språkkinnlæringen er for hørende talespråklige barn. Det som er forskjellen er at den krever andre strategier siden modaliteten er annerledes (Hjelmervik, 2014, s. 185). Dette er noe ansatte i barnehagen må være oppmerksomme på for å kunne ivareta barnas tospråklighet.

#### **4.2 Kompetansekrav**

Skal døve barn ha lik mulighet til å lære tegnspråk som hørende barn har til talespråk, må det stilles krav til kompetanse hos pedagogene i barnehagen. I dag er kompetansekravet for å undervise tegnspråk i grunnskolen 30 studiepoeng (Utdanningsdirektoratet, 2015). For pedagogene i barnehagen er det ikke noe kompetansekrav. Hvorfor er det slik? Har døve barn den samme muligheten, når det ikke stilles krav til kompetanse for pedagogene og det

er tilfeldig hvordan barnehagene gjennomfører og satser på tegnspråk? I rapporten «CI- hva så?» hevdes det at det er viktig å sikre barn med CI et likeverdig tilpasset opplæringstilbud. Forutsetningen for å lykkes med dette er at den ansvarlige lærer har god nok kompetanse innen undervisning av hørselshemmede. Rapporten peker videre på at kompetanse innen hørsel er like viktig for barnehagepersonalet. Utvalget fra rapporten «CI -hva så?» mener de ikke har kompetanse til å kunne vurdere hvilke kompetansekrav det kan stilles til barnehagepersonalet (Statped, 2014, s. 26). Videre i rapporten står det at for å ivareta et barn med CI, må det foreligge rutiner og retningslinjer før barnet skal begynne i barnehagen. Rapporten peker på at i god tid før barnet starter må en sikre at den nødvendig kompetanse er til stede i kommunens instanser, også i barnehagen (Statped, 2014, s. 26). Når det ikke er noe kompetansekrav til pedagogene i barnehagen, hvordan kan en da sikre at den nødvendige kompetansen som skal ivareta barnet er til stede? Det er barnehageeiers ansvar at de ansatte har tilstrekkelig kompetanse, og at de oppfyller krav i lover og forskrifter (Kunnskapsdepartementet, 2011, s.13 i Hjelmervik, 2014, s.183). Hvordan kan barnehageeier oppfylle disse kravene, når det ikke er noen krav til kompetanse hos pedagogene? Hva mener Kunnskapsdepartementet når de skriver at barnehageeier skal oppfylle krav i lover og forskrifter? Tenker de på den retten barnet har til tegnspråk? Slik jeg ser det vil ikke barnet kunne utvikle sin kompetanse i begge språk, om barnehagen ikke har pedagoger med kunnskap om og kompetanse innen tegnspråk. Da vil de ikke kunne oppfylle krav i lover og forskrifter, til opplæring i og på tegnspråk.

Så kan en stille seg spørsmålet, hva er god nok kompetanse? Som nevnt tidligere i oppgaven er kravet i grunnskolen 30 studiepoeng. Slik jeg ser det tenker jeg det også burde vært et krav i barnehagen. Jeg stiller meg samtidig kritisk til hvor mye tegnspråkkompetanse en klarer tilegne seg med 30 studiepoeng. Det at enkelt personer kan noen ikoniske tegn eller har brukt tegn til tale før kan jo ikke være godt nok.

Har foreldrene valgt tegnspråk for sitt barn, er det viktig å sørge for at personalet har tilstrekkelig tegnspråkkompetanse. Det er viktig at barnehagen skaffer materiell på tegnspråk som er tilpasset barnet. Slik at de kan jobbe med språket, leke med det og barnet kan utvikle sin tegnspråklige kompetanse (Hjelmervik, 2014, s. 183). Igjen kommer en inn på pedagogenes kompetanse. Hvordan kan en jobbe godt med et materiell om en ikke har

kompetente og bevisste voksne som vet hvordan en får en best mulig språkutvikling hos CI-barn? For å kunne tilrettelegge for barn med hørselshemming i barnehagen, trenger personalet først og fremst kunnskap om hørselshemming. Hvordan hørselshemmingen hindrer barnet til en normal språkutvikling (Hjelmervik, 2014, s. 188). Pedagogene trenger kompetanse til hvordan de kan gi barnet gode utviklingsmuligheter ved å utforme et tilbud for å utvikle barnas tospråklighet. For at en tegnspråklig gruppe skal fungere etter hensikten i barnehagen, er betingelsen at det finnes voksne som har tegnspråkkompetanse (Hjelmervik, 2014, s. 183).

I Rammeplanen for barnehager (2017) står det at «barnehagen skal anerkjenne og verdsette barns ulike kommunikasjonsuttrykk og språk, herunder tegnspråk». Videre står det at gjennom barnehagehverdagen skal alle barn få en god språkstimulering og delta i aktiviteter som er med på å fremme kommunikasjonen og den helhetlige språkutviklingen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 23). Hvordan kan pedagogene anerkjenne tegnspråket, slik som det står i Rammeplanen (2017) om de ikke har kunnskap om tegnspråk? Hvordan kan døve barn bli oppmuntret og utfordret av den voksne til å bruke tegnspråk, om den voksne ikke har denne kompetansen? Hadde en godtatt at de voksne i barnehagen ikke hadde god nok norskkompetanse hvis det handlet om norsk talespråk? Her er nok svaret nei, så hvorfor skal det være en forskjell? Barnehageloven § 19h og opplæringsloven §2.6 står det at barnet har rett på opplæring i og på tegnspråk. Hva hjelper det, når det ikke er krav om kompetanse hos pedagogen?

Utvalget i rapporten «CI- hva så?» sier at en forutsetning for å gi barnehagepersonalet den kompetansen de trenger innen tegnspråk, er at det finnes et relevant etter- og videreutdanningstilbud (statped, 2014, s.27). I dag finnes det ikke slike tilbud. Hva sier dette om anerkjennelsen av tegnspråk som språk og ikke et pedagogisk verktøy til å fremme talespråket?

#### **4.3 Bimodalt tospråklighet- fokus på begge språk**

Flere av kildene som er brukt i denne oppgaven viser til viktigheten ved at barn med hørselshemming, også CI-barn, får tilgang til tegnspråk, samtidig som de får være i et

språkstimulerende miljø hvor det både blir brukt tegnspråk og talespråk av både barn og voksne, hvor den voksne har kunnskap og kompetanse om hørselshemming og tegnspråk.

Selv om barnet er sterkt tunghørt eller døv vil det likevel ha muligheten til å utvikle språk på en positiv måte på lik linje med det hørende barn har (Pritchard & Zahl, 2010, s. 6-7). Det som er avgjørende for barnet er hvilken situasjon hen vokser opp i, og hvordan barnehagen ivaretar barnets muligheter for tospråklighet. Det handler også om hvilke forventninger og holdninger voksne møter barnet med. Det vil være en vesentlig påvirkningsfaktor at døve barn som blir møtt med normale og høye forventninger til språkutviklingen (Pritchard & Zahl, 2010, s. 17).

Studien til Kermit, Mjøen og Holm (2010) belyser vesentlige aspekter rundt oppvekst og sosialisering for barn med CI. De skriver videre at barn med CI må sikres et språkfelleskap med jevnaldrende hvor de har mulighet til å utfolde seg på de måter barn gjør i felleskap (Kermit et al., 2010, s. 25). Flere studier peker på utfordringer som er knyttet til bruk av talespråk for tunghørte barn, i situasjoner hvor det å skille mellom relevant og irrelevant lydinformasjon er viktig. Læringssituasjoner der flere deltar i meningsutveksling og diskusjoner, er eksempel på situasjoner som er utfordrende for disse barna (Kermit et al., 2010, s.5). «Forskning indikerer at mange tunghørte barn som går i barnehage eller skole med hørende barn strever med å etablere sosiale jevnaldrenderelasjoner» (Brunnberg, 2003; Norden m.fl., 1990; Wauters og Knoors, 2008 i Kermit, 2010, s. 5). Studien viser at talespråkutviklingen til barn nødvendigvis ikke blir sikret ved å plassere barn med CI i en barnehage sammen med hørende barn, selv om barnet får ekstra oppfølging av voksne. Barna som var med i studien hadde alle hatt hørselsutbytte av sine implantater, og utviklet ferdigheter i norsk talespråk. Studien reiser et viktig spørsmål i forhold til om en kan stole på at barnas tospråklige utvikling vil kunne tjene dem som et verktøy for deres sosiale og kognitive utvikling, spesielt når det som kjennetegner språkbrukssituasjonene de deltar i er mange begrensinger (Kermit et al., 2010, s.22).

Dersom det er slik at barna, på grunn av begrensninger i å oppfatte tale med cochleaimplantat, er systematisk fratatt muligheten til å innløse sitt rasjonelle potensial når de er henvist til et fellesskap med bare hørende jevnaldrende som kun

nytter talespråket, *kan* dette betegnes som en manglende rettighetsmessig anerkjennelse av barna med implantater. (Kermit et al., 2010, s.24)

Studien til Kermit et al. (2010, s.25) belyser viktigheten av å sikre tilgang til et språkfelleskap for CI-barn også på tegnspråk, hvor de kan utfolde seg på et mangfoldig vis sammen med jevnaldrende. Målet for tilretteleggingen for barn som ikke hører like godt som andre, må uansett være at de skal få en opplevelse å *høre til* i barnehagen (Hjelmervik, 2014, s.189).

## 5.0 Konklusjon

De fleste døve barn går i dag i «vanlige» barnehager. Har de tegnspråk som førstespråk eller etter sakkyndig vurdering har de rett på opplæring i og på tegnspråk. I studier kommer det frem at tegnspråk ikke blir likestilt med talespråk, selv om barnehagene satser på tegnspråk. For at døve barn skal få utvikle sin tospråklighet bør språkene likestilles. Barnet må få tilgang på begge språk i et stimulerende miljø i barnehagen.

Det er i dag ingen kompetansekrav til pedagogene i barnehagen slik det er i grunnskolen selv om flere funn i oppgaven viser til viktigheten ved at døve barn møter pedagoger som er gode språkmodeller i begge språk og har kompetanse om hørselshemming. For at pedagogene skal få en slik kompetanse trenger de en etter- og videreutdanning innenfor tegnspråk og hørselshemming. Denne muligheten finnes ikke i dag.

Døve barn med en bimodal tospråklighet har en like god mulighet til å utvikle språk på en positiv måte på lik linje med hørende barn. Det som er avgjørende er hvilken situasjon de vokser opp i og hvordan barnehagen ivaretar barnets mulighet for tospråklighet. Flere studier i oppgaven viser til viktigheten for at døve barn med bimodal tospråklighet blir badet i både tegnspråk og talespråk, og at de får være i et språkfelleskap med jevnaldrende, hvor begge språk blir brukt av både barn og voksne. Til syvende og sist handler det om å gi barn med hørselshemming en opplevelse av å høre til og være en naturlig del av fellesskapet i barnehagen.

## 6.0 Referanseliste

Barnehageloven. (2005). Lov om barnehage (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra

[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL\\_5#%C2%A719](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL_5#%C2%A719)

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6.utg.). Oslo: Gyldendal akademiske.

Hjelmervik, E. (2014). Det hørselshemmede barnet. Kommunikasjon og språk- tilrettelegging i barnehagen. I Hvidsten B.I.B (red). *Spesialpedagogikk i barnehagen* (s. 173-189). Bergen: Fagbokforlaget.

Høigård, A., Mjør, I., Hoel, T. (2009). *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kermit, P., Mjøen, O., & Holm, A. (2010). Å vokse opp med cochleaimplantat: Barns språklige samhandling med hørende jevnaldrende og voksne. *Sosiologisk Tidsskrift*, 18(3), 249-272. Hentet fra <https://www-idunn-no.galanga.hvl.no/st/2010/03/art09>

Kristoffersen, A-E. (2019). Praksisfellesskapets betydning for barns erfaringer med språk. I Ohna, S., & Simonsen, E. (Red), *Barn med nedsatt hørsel: Læring i fellesskap* (1. utgave. ed.). (s. 45-62). Oslo: Gyldendal.

Kunnskapsdepartementet (2006) Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver.

Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>



Kulturdepartementet. (2019). *Utkast til lov om språk (språklova)*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/0be8836dbc0046daa6148a7776fb4275/spraklov-hoyringsnotat---siste-versjon-26.8..pdf>

Maagerø, E. (2003). Rollelek og språkutvikling. I Matre, S & Maager, E (Red.), *Når barn erobrer språket: Ulike perspektiv på barns språkutvikling* (s. 85- 102). Kristiansand: Høyskoleforlaget i samarbeid med Høgskolen i Agder.

Mørland, B. (2008). *Temahefte om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Norges døveforbund (2015). *Tegnspråk barnehage for alle*. Hentet fra <https://www.dam.no/prosjekter/tegnspakbarnehage-for-alle/>

Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_2#KAPITTEL\\_2](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2)

Pritchard, P., & Zahl, T. (2010). *Veiene til en god bimodal tospråklighet hos døve og sterkt tunghørte barn og voksne* (Vol. Nr. 86, Statped skriftserie (trykt utg.)). Bergen: Statped Vest. Hentet fra <https://www.statped.no/globalassets/publikasjoner/statped-skriftserie/veiene---hele.pdf>

Schröder, O.-I. (2006). Likt og ulikt. I Jørgensen, S.R & Anjum, R.L (Red.), *Tegn som språk* (s.79-100). Oslo: Gyldendal akademiske.

Statped. (2014). *CI - og hva så? Rapport fra tverrfaglig utvalg for en samordnet pedagogisk oppfølging av barn med cochleaimplantat*. Hentet fra

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

Strand, L. (2009). Beklager, men sønnen din er døv. I Hjelmervik, E., Garm, N., Hansen, Aa. L. (Red). *Hørsel - språk og kommunikasjon: En artikkelsamling*. (s.22-279). Trondheim: Møller kompetansesenter. Hentet fra <http://www.acm5.com/kompendier/Horsel-sprak-kommunikasjon.pdf>

Thordarson, F.A (2008). Døve og teknologi. I Herland, H (red). *Tegnspråkets fremtid – vårt felles ansvar* (s. 157- 174). Bergen: Norges døveforbund.

Utdanningsdirektoratet (2015) *Krav om relevant kompetanse for å undervise i fag Udir-3-2015*. Hentet fra: <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Ovrige-tema/krav-om-relevant-kompetanse-for-a-undervise-i-fag-udir-3-2015/2.-kompetansekrav-for-a-undervise-pa-barnetrinnet/>

Utdanningsdirektoratet (2017) *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Vogt-Svendsen, M. (2015). *Norske Døves Tegnspråk noen pedagogiske og språkvitenskapelige aspekter* (utg. 6). Bergen: Fagbokforlaget.

Vonen, A.F. (2003). Om språk og språkopplæring hos døve barn. I Matre, S., Maagerø, E. (Red). *Når barn erobrer språket: ulike perspektiv på barns språkutvikling*. (s.177-189). Kristiansand S: Høyskoleforlaget AS

