



Grafisk utforming og trykk: NTNU Grafisk senter

Johan Hjulstad
Gry Mette D. Haugen
Sigrid Elise Wik
Anne Hildrum Holkesvik
Patrick Kermit

Kunnskapsoversikt over forskningsfunn om læring hos barn og unge med hørselshemming

ISBN 978-82-7570-438-0 (trykk)
ISBN 978-82-7570-439-7 (web)

NTNU Samfunnsforskning
Dragvoll Allé 38 B
7491 Trondheim, Norway
Tel: 73 59 63 00

E-post: kontakt@samfunn.ntnu.no
Web: www.samforsk.no



 Statped

 NTNU
Samfunnsforskning

Johan Hjulstad, Gry Mette D. Haugen, Sigrid Elise Wiik,
Anne Hildrum Holkesvik og Patrick Kermit

Kunnskapsoversikt over forskningsfunn om læring hos barn og unge med hørselshemming

NTNU Samfunnsforskning
Avdeling for mangfold og inkludering

NTNU Samfunnsforskning
Dragvoll Allé 38 B
7491 Trondheim, Norway
Tel: 73 59 63 00

E-post: kontakt@samfunn.ntnu.no
Web: www.samforsk.no

Foretaksnr. NO 986 243 836

ISBN 978-82-7570-438-0 (trykk)
ISBN 978-82-7570-439-7 (web)

Grafisk utforming og produksjon: NTNU Grafisk senter

 **NTNU**
Samfunnsforskning

Forord

I denne rapporten sammenfattes resultatene fra prosjektet «Kunnskapsoversikt over forskning om læring hos barn og unge med hørselshemming».

Forskergruppen har bestått av Johan Hjulstad, Gry Mette D. Haugen, Anne Hildrum Holkesvik, Sigrid Elise Wik og Patrick Kermit. Patrick Kermit har vært prosjektleder og har hatt hovedansvaret for alle faser i prosjektet. Johan Hjulstad, Sigrid Elise Wik og Anne Hildrum Holkesvik har foretatt biblioteksøk, lest og sortert materialet. Sigrid Elise Wiik og Johan Hjulstad har gjort rede for metode og utvalg av artikler. Patrick Kermit, Johan Hjulstad og Gry Mette D. Haugen har vurdert relevante artikler og forfattet resten av rapporten.

Vi vil takke Utdanningsdirektoratet for oppdraget og samarbeidet og håper rapporten kan være et bidrag til utvikling og videreføring på et viktig forskningsfelt.

Vi takker vår kollega Hilde Michelsen, NTNU Samfunnsforskning, for uvurderlig hjelp med korrekturlesing, språkvasking og referansesjekk i siste fase av arbeidet.

Endelig vil de av oss som tilhører NTNU Samfunnsforskning rette en stor takk til Statped som inngikk samarbeid med oss og lot to av sine ansatte, Johan Hjulstad og Anne Hildrum Holkesvik, inngå som medlemmer i forskergruppen. Ved dette har prosjektet fått et stort faglig løft. Samarbeidet har gjort det mulig å gjennomføre et større og mer omfattende biblioteksøk enn NTNU Samfunnsforskning ville hatt ressurser til alene, og spisskompetansen til de ansatte i Statped har hatt stor betydning for det endelige resultatet.

Trondheim, november 2015

Patrick Kermit

Innhold

Forord.....	3
Sammendrag	9
Innledning	9
Bakgrunn.....	9
Formål	9
Metode	10
Resultat.....	11
Diskusjon.....	11
1. Innledning	13
1.1 Problemstillinger	14
1.2 Rapportens oppbygging	15
2. Bakgrunn	17
2.1 Hvem er «hørselshemmede barn og unge»?	17
2.2 Hørselshemmede elever i skolen – historisk tilbakeblikk.....	19
2.3 Inkludering og hørselshemmede elevers status i dagens skole	21
3. Metode	23
3.1 Systematiske søk	24
Steg 2	25
Steg 3	25
Steg 4	26
Steg 5	26
Steg 6	26
Steg 7	27
Steg 8	28

4. Resultater	31
4.1 Oversiktsstudier som belyser temaet læringsutbytte og praksiser i enkeltfag	31
4.2 Oversiktsstudier som belyser tospråklighet og tospråklige opplæringspraksiser	34
4.3 Oversiktsstudier som belyser inkludering og sosial interaksjon	35
4.4 Norske oversiktsstudier	36
4.5 Brede forskningsoppsummeringer	37
4.6 Artikler som faller innenfor inklusjonskriteriene	38
4.7 Artikler betegnet som <i>noe relevant</i>	84
5. Diskusjon	85
5.1 Summen av intervensjoner	87
5.2 Organisering	88
Tilrettelegging av det fysiske miljøet	88
Gode erfaringer med individuell tilpasning	88
Co-enrollment	89
Inkludering eller segregert opplæring?	89
5.3 Holdninger	90
5.4 Kommunikasjon med og uten tolk	90
5.5 Læring/skolefag	91
5.6 Barnehage/betydning av tidlig intervensjon	91
5.7 Forskningsmessige implikasjoner	91
Betydning av sosiale faktorer	92
Sprik mellom teori og praksis	92
Behov for mer forskning som ivaretar barn og unges perspektiver	92
5.8 Oppsummering	93
Referanser	95

6. Vedlegg	101
6.1 Vedlegg 1: Lister over søk i ulike databaser	101
ERIC (OCLC). 16.03.15. Kun treff fra 2000-2015	101
ERIC (OCLC). 24.03.15. Kun treff fra 2000-2015. Søk spesielt etter review-artikler.....	102
ERIC (OCLC). 18.02.15. Kun treff fra 2000-2015. Søk spesielt etter artikler av Mark Marschark	102
SCOPUS (Elsevier). Kun treff fra 2000-2015	102
Web of Science (ISI). Kun treff fra 2000-2015.....	103
Norart. Ingen begrensninger på årstall	104
Bibsys ASK. Søk på norske ord. 25.03.15. Kun treff fra 2000-2015	104
Bibsys ASK. Søk på engelske ord. 26.03.15. Kun treff fra 2000-2015	105
SØKING_hørsel notrart 11.02.2015	106
Scopus 18.02.2015	108
6.2 Vedlegg 2: Forfattere, tidsskrift i og tematikk hyppig representert i materialet.....	110
6.3 Vedlegg 3: Oversikt over Marsharks' bokutgivelser	111
6.4 Vedlegg 4: Oversikt over artikler klassifisert i noe relevant- kategorien, alfabetisk rekkefølge	112
6.5 Vedlegg 5: Referanseliste relevant-kategorien	141

Sammendrag

Innledning

Forskning om hvordan hørselshemmede barn og unge med store og små hørselstap har det på skolen og i barnehagen, tegner et bilde av at hørselshemmede barn og unge jevnt over strever mer i skolen enn vanlige elever. Dette prosjektet er primært begrenset til det å gi en oversikt over forskning som sier noe om opplæringspraksiser som fungerer godt for hørselshemmede barn og unge, det vil si praksiser som sikrer at opplæringsmålene i skolens fag- og rammeplaner blir oppfylt.

Bakgrunn

Det er i dag drøyt tjue år siden de statlige tunghørskolene ble lagt ned, og 18 år siden Reform 97 gjorde at døveskolene i prinsippet ble omdefinert fra spesialpedagogiske institusjoner til alminnelige skoler med tospråklig profil og tegnspråk som undervisningsspråk. I dag er døveskolene (med ett unntak) lagt ned, cochleaimplantat blir rutinemessig tildelt døve barn, og de fleste hørselshemmede elever er inkludert i vanlig skole. «Hørselshemmede barn og unge» er en betegnelse som spenner over en svært heterogen gruppe og inkluderer både elever med lett nedsatt hørsel til elever med alvorlig nedsatt hørsel, også betegnet som døvhet. Bakgrunnen for denne litteraturstudien er den etablerte forståelsen av at mange elever med nedsatt hørsel presterer dårligere på skolen enn sine jevnaldrende, både faglig og sosialt.

Formål

Formålet med denne kunnskapsoppsummeringen er å gjøre en systematisk litteraturgjennomgang av eksisterende forskning om hørselshemmede barn og unge i skolen, for så å presentere forskning som sier noe om hva som kan bidra til å forbedre opplærings-situasjonen til hørselshemmede barn og unge. Oppdraget er primært begrenset til det å finne forskning som sier noe om opplæringspraksiser som fungerer godt, det vil si praksiser som sikrer at opplæringsmålene i skolens fag- og rammeplaner blir oppfylt.

Oppdraget handler i mindre grad om å finne forskning som sier noe om praksiser som ivaretar sosiale aspekter ved det å være elev i skolen, men siden det ofte påvises en positiv sammenheng mellom det å oppleve seg som sosialt akseptert på skolen og det å være i en god læringsprosess, har det også vært relevant å inkludere forskning som sier noe om hvordan gode læringsmiljøer kan skapes. Følgende problemstillinger ble belyst:

- Hva viser forskningen er god metodikk for målgruppen [barn og unge med hørselshemming], med utgangspunkt i rammeplan og kompetansemål i læringsplaner?
- Hvilke omstendigheter må ligge til grunn for at gode læringsprosesser skal finne sted?

Metode

Det ble gjennomført systematiske litteratursøk i åtte steg, basert på de internasjonale databasene: SCOPUS, Web of Science (ISI) og Eric, samt de norske databasene: NORART og Bibsys ASK. Søk med engelske søkeord ble også gjennomført i Bibsys. Søkene ble begrenset til å gjelde fagfelleverderte forskningspublikasjoner eller publikasjoner som kan sies å ha tilsvarende nivå, og som var publisert i løpet av de siste 15 år. Hovedfags- og mastergradsoppgaver ble ikke inkludert.

Utvalgte publikasjoner måtte omhandle hørselshemming og virksomheter som kan sies å tilhøre enten skole eller barnehage, og mer spesifikt læringspraksiser eller organiseringsformer i skolen. Relevans ble videre vurdert ut fra hvilket utvalg som er studert, målsetning med studiene, og implikasjoner av studiene. Teoriartikler, generelle drøftinger, og studier utelukkende fra segregerte settinger er dermed ikke inkludert. Dette gjelder også artikler som måler status (på en rekke faktorer) hos elevene, men som sier lite eller ingenting om hva eleven/e har hatt tilgang på av læringsmuligheter. I tillegg er en del dubletter, samt kilder som bare indirekte handler om døve, læring, etc., tatt ut her. Medisinsk rehabilitering ble ikke inkludert.

Publikasjonene som møtte inklusjonskriteriene ble på bakgrunn av gjennomlesning og diskusjon i forskergruppen gruppert i 3 kategorier: *lite relevant*, *noe relevant* og *relevant*. Etter endt litteraturgjennomgang sto man igjen med **28** publikasjoner i *relevant*-kategorien og **57** publikasjoner i *noe relevant*-kategorien. Det er først og fremst artiklene i *relevant*-kategorien som danner grunnlaget for resultatdelen.

Resultat

Av over 7000 publikasjoner som viste treff på søkeord som «hørselshemmet» og «skole» satt man igjen med et ganske lite antall som kan sies å identifisere gode opplæringspraksiser. I tillegg hadde få studier konkrete og tydelige anvisninger, da tendensen var at de heller påpekte nokså generelle faktorer som for eksempel at det er viktig at alle voksne på en skole føler ansvar når det gjelder inkludering av hørselshemmede elever.

Etter søkene og de ulike seleksjonsprosedyrene som er beskrevet over satt vi igjen med en liste over 28 artikler betegnet som *relevant*. Artiklene er nummerert og presenteres på systematisk vis i kapittel fire. Videre ble 57 artikler betegnet som *noe relevant*. Flere av artiklene presenterte interessante tema, men var ikke basert på empirisk evidens, eller de manglet konkrete resultater knyttet til de overordnede problemstillingene for kunnskapsstatusen. Fokuset var snarere rettet mot karakteristika/egenskaper ved elevene eller skolen, ulike skoleprestasjoner, etc. Et annet trekk ved artiklene i denne kategorien var at de fokuserer på innholdet i ulike støttefunksjoner, tilpasninger, kompetanse og betydning av hørselsteknisk utstyr i klasserommet, ulike måleverktøy, testing av elever, osv. Endelig finner vi også artikler som i sterkere grad fokuserer på kompetansemessige, organisatoriske eller politiske utfordringer på et mer overordnet samfunnsmessig nivå, samt artikler som utelukkende er teoretisk fundert.

Diskusjon

Resultatene som her presenteres hviler på relevant forskning fra de siste femten år, og sier noe om hva som kjennetegner eller støtter gode læringspraksiser, samt hva som er god metodikk for gruppen hørselshemmede barn og unge. Innledningsvis i diskusjonen er følgende overordnede punkter understreket:

For det første er det viktig å påpeke at antallet publikasjoner presentert i denne gjennomgangen er relativt lavt. *For det andre* kan man merke seg at få av de inkluderte arbeidene tar for seg konkrete skolefag (henholdsvis grunnleggende lese- og skriveopplæring og matematikk). *For det tredje* er det et skjevt forhold mellom arbeider som tar for seg døve elever/elever med store hørselsnedsettelse og arbeider som fokuserer på elever med moderate til milde hørselsnedsettelse, i favør av førstnevnte gruppe. *For det fjerde* er det liten intern kommunikasjon mellom publikasjonene vi presenterer. *For det femte* er det stort spenn i metodetilfanget og kvaliteten på de inkluderte publikasjonene. *For det sjette* er det grunn til å påpeke at svært mange av de inkluderte publikasjonene fra inn- og utland legger til grunn premisset om at hørselshemmede elever som gruppe presterer svakere og strever mer i skolen enn sine jevnaldrende.

Videre blir følgende punkter understreket: Sentrale publikasjoner legger til grunn at det er *summen av intervensjoner som er avgjørende*: Dersom eleven utsettes for en mengde faktorer som trekker ned og svekker muligheten til god læring og sosial interaksjon, hjelper det ikke at man har noen få tiltak som virker oppveidende. Man må sørge for å få på plass så mange forhold og faktorer som mulig som trekker eleven i positiv retning.

Mye av litteraturen peker på etablerte funn og bekrefter *viktigheten av organisering, holdninger og praktisk tilrettelegging*. Tidligere forskning viser at tidspress, misforståelser om døvhets og mangel på administrativ støtte virker hemmende for de fleste offentlige skoleprogrammer som tilbyr inkluderende læringsopplevelser. Samtidig viser gjennomgangen at det eksisterer gode erfaringer med *individuell tilpassning* ved at metode og tilrettelegging må vurderes helt spesifikt med tanke på den enkelte elev og dennes klassesituasjon. Videre blir det løftet frem at både «cluster sites» (gruppeundervisning) samt «co enrollment» (flere hørselshemmede elever sammen i ordinær klasse) er metoder som virker positivt både med tanke på læring og inkludering for hørselshemmede elever. Flere av publikasjonene gir støtte til tanken om at tegnspråk og tospråklighet styrker muligheten for læring og deltakelse, og betydningen av både tilrettelegging for, og bruk av tolk understrekes.

Noen få studier understreker betydning av konkret metodikk som fremmer *læring/skolefag*. Her fremheves for eksempel bruk av håndalfabet, bruk av «reading buddies» (hvor større barn som har utfordringer med lesing har høytlesning for yngre barn av bøker beregnet på yngre barn), eller egen tegnspråkbok for matematiske begrep.

Avslutningsvis i diskusjonsdelen nevnes behovet for mer forskning som ivaretar fokus på barn og unges egne perspektiver.

1. Innledning

Det finnes i dag mye forskning som forteller noe om hvordan hørselshemmede barn og unge¹ med store og små hørselstap har det på skolen og i barnehagen. Hvis man skal male med svært bred pensel kan man si at hoveddelen av denne forskningen tegner et bilde av at hørselshemmede barn og unge jevnt over strever mer i skolen enn det vanlige elever gjør. På vår hjemlige arena har for eksempel ganske nye studier belyst utfordringene skolen står overfor. Ola Hendar publiserte i 2012 en omfattende studie av hørselshemmede elevers læringsutbytte i skolen (Hendar, 2012). Han konkluderer med å si at «[h]ørselshemmede har som gruppe vanskeligere for å nå alle skolens mål» (Hendar, 2012: 76). Selv om en del klarer seg bra er det likevel et robust funn hos Hendar at mange hørselshemmede elever oppnår dårligere resultater i skolen enn andre unge. Hendar har også gjennomført lignende kartlegginger i Sverige hvor resultatene pekte i samme retning.

Andre studier indikerer at en del hørselshemmede elever ikke opplever å delta i opplæring og i sosiale sammenhenger på skolen på linje med andre (se for eksempel Kermit et al. 2014). Skolen skal i dag gi et likeverdig opplæringstilbud til alle sine elever, og prinsippet om tilrettelagt opplæring ble understreket i «Kunnskapsløftet», den hittil siste skolereformen i Norge. Helt siden begynnelsen av 1990-tallet har idealet om en inkluderende skole stadig forsterket målet om at flest mulig av elevene i skolen skal oppleve å få opplæring under samme tak og i samme gruppe, uavhengig av for eksempel en funksjonsnedsettelse som et hørselstap.

På tross av disse målsetningene er det indikasjoner på at mange hørselshemmede elever ikke opplevet seg som selvskrevne «medlemmer» i sine klassefelleskap, men snarere må se på seg selv mer som «på besøk». Disse termene er tidligere benyttet av Antia et al. (2002) som utyper dette fenomenet ytterligere.

Det er med andre ord godt forskningsmessig belegg for at hørselshemmede barn og unge sliter mer enn andre elever i skolen, både faglig og sosialt. Det er på denne

¹ Rapporten tar for seg hørselshemmede «barn og unge». Vi benytter dette skillet på samme måte som Utdanningsdirektoratet skiller mellom barn og unge. Mens «barn» viser til barn som ikke har begynt på skole, altså før skole, så brukes «unge» som en fellesnevner for elever, lærlinger og lærekandidater, som er på skolen. Barnehage følger rammeplan, mens i skolen følges kompetanssmål i læreplaner. Da forskningsresultatene som presenteres i denne rapporten ikke omhandler unge som er lærlinger eller lærekandidater bruker vi også termen «elever» der vi vil angi at det dreier seg om «unge i grunn- eller videregående skole.»

bakgrunnen denne kunnskapsoppsummeringen er skrevet. Utdanningsdirektoratet har gitt forskergruppen i oppdrag å gjennomgå eksisterende forskning om hørselshemmede barn og unge i barnehage og skole og prøve å finne, og presentere, forskning som sier noe om hva som kan bidra til å forbedre opplærings situasjonen til hørselshemmede barn og unge.

Oppdraget er primært begrenset til det å finne forskning som sier noe om opplæringspraksiser som fungerer godt for hørselshemmede barn og unge, det vil si praksiser som sikrer at opplæringsmålene i skolens fag- og barnehagens rammeplaner blir oppfylt. Oppdraget handler i mindre grad om å finne forskning som sier noe om praksiser som ivaretar sosiale aspekter ved det å være elev i skolen, men siden det ofte påvises en positiv sammenheng mellom det å oppleve seg som sosialt akseptert på skolen og det å være i en god læringsprosess, har vi sett det som relevant å studere også forskning som sier noe om hvordan gode læringsmiljøer kan skapes.

Selv om det tar bort noe av spenningen fra lesere som helst vil ha konklusjonene til sist, vil vi allerede her gi et frempek om resultatene. Av over 7000 publikasjoner som viste treff på søkeord som «hørselshemmet» og «skole» sitter vi igjen med et ganske lite antall som kan sies å identifisere gode opplæringspraksiser. Hva mer er, veldig få av disse har virkelig konkrete og tydelige anvisninger, da de heller tenderer mot å påpeke nokså generelle ting som for eksempel at det er viktig at alle voksne på en skole føler ansvar når det gjelder inkludering av hørselshemmede elever.

1.1 Problemstillinger

Ved prosjektets begynnelse ble problemstillingene formulert som følger:

- Hva viser forskningen er god metodikk for målgruppen [barn og unge med hørselshemming], med utgangspunkt i rammeplan og kompetansemål i læringsplaner?
- Hvilke omstendigheter må ligge til grunn for at gode læringsprosesser skal finne sted?

I arbeidet med å analysere resultatene av de omfattende litteratursøkene som skulle lede frem til svar på disse spørsmålene ble det tidlig klart at det var lite forskning som forholdt seg spesifikt til enkeltfag eller undervisningsopplegg med tydelige kompetansemål. Forskningen som er presentert i denne rapporten er i all hovedsak forskning som har søkt å si noe generelt om hva som må legges til rette for å fremme gode læringsprosesser hos målgruppen. Det er dermed rimelig å si at det er problemstillingens andre spørsmål som har vært første silingskriterium når vi har gjennomgått ulike publikasjoner, mens spørsmålet om metodikk har vært avgjørende kriterium for inkludering.

1.2 Rapportens oppbygging

Rapporten har en enkel oppbygging. I kapittel to presenteres bakgrunn og begrepsavklaringer. I kapittel tre redegjøres det for metodisk tilnærming og de ulike stegene i utvelgelsen av de arbeidene som ble vurdert som *relevante*. I kapittel fire presenteres resultatene av disse litteratursøkene. I alt 28 publikasjoner ble klassifisert i *relevant*-kategorien, og kapitlet inneholder en skjematisk oppsummering av disse arbeidene. I kapittel fem diskuterer vi de funn som er presentert i resultatdelen. Rapporten har en stor liste med vedlegg. Vi har lagt ved oversikt over alle artikler i *noe relevant*-kategorien i tillegg til dokumentasjon på utvelgingsprosedyrer og litteratursøk, samt litteraturlister.

2. Bakgrunn

Som det er nevnt i innledningen er bakgrunnen for litteraturstudien som presenteres her den etablerte forståelsen av at mange hørselshemmede elever presterer dårligere på skolen enn sine jevnaldrende. Vi vil her gi en kort presentasjon av ulike aspekter ved begrepet hørselshemming, og knytte dette til sentrale utviklingstrekk ved skolen og skolens opplæringstilbud til hørselshemmede.

2.1 Hvem er «hørselshemmede barn og unge»?

Hendar og Lundberg (2010) som baserer seg på svensk forskning og tall fra Sunnanå-utvalget (2000) angir at 2,8 promille av elevene i skolen er hørselshemmede, det vil si rundt 160-170 pr årskull. Helsetilsynet rapporterer at mellom 50 og 60 nyfødte pr år har en så betydelig hørselshemming at det må iverksettes tiltak/tilpasninger av høreapparat eller cochleaimplantat. Dette antallet øker til ca. 100 frem mot skolestart (Statens Helsetilsyn, 2000).

«Hørselshemmede barn og unge» er en betegnelse som spenner over en svært heterogen gruppe. Skillelinjene går langs flere akser. Noen akser slik som kjønn og alder er ikke spesielle for gruppen, det er derimot hørselsstatus og språk. I det følgende omtales gruppen på den måten som er mest relevant for norsk virkelighet når det gjelder praksiser og utdanningspolitiske målsetninger. De variantene som beskrives (inkludering, opplæring i segregerte institusjoner eller delvis inkluderte opplegg) er også i stor grad dekkende for de praksisene man finner omtalt i internasjonal litteratur.

Innenfor den tverrfaglige forskningstradisjonen som på norsk ofte kalles «funksjonshemmingsforskning», og på engelsk «Disability studies», skiller man mellom kroppens beskaffenhet og de sosiale fenomener som blir til i møtet og samhandlingen mellom individer. Tradisjonen er på mange måter tuftet på den oppfatning at det første – kroppens beskaffenhet – har en mer underordnet betydning sammenlignet med det andre; det som skapes i møtet mellom mennesker (se for eksempel Tøssebro, 2010; Shakespeare, 1996).

Dette svarer ikke alltid så godt til dagligdagse eller mer medisinske oppfatninger hvor man kanskje ofte setter likhetstegn, og tenker at det å være funksjonshemmet er noe man er fordi det er noe i veien med ens kropp (eller sinn).

Det mest berømte eksempelet funksjonshemmingsforskere bruker for å illustrere at det går an å tenke dette annerledes, er eksempelet med en person i en rullestol som er ønsket på et møte i andre etasje i en bygning uten heis og hvor det kun er trapper. Istedenfor å fokusere på det at personen i stolen ikke kan gå opp trappen selv, vil funksjonshemmingsforskningen peke på at personen i stolen blir hindret fra å delta fordi bygningen ikke er tilrettelagt for hans eller hennes deltakelse. Trappen er en menneskeskapt barriere som i fraværet av en heis også blir et middel til utestengelse eller i verste fall diskriminering. Trappen hindrer utfoldelse og *funksjonshemmer* personer i rullestol.

For å holde orden på begrepsbruken i slike eksempler har man på engelsk lang tradisjon for å skille mellom *impairment* – kroppens beskaffenhet – og *disability*; funksjonshemming og det å bli funksjonshemmet. I den norske forskningstradisjonen har man etter hvert innarbeidet to begreper som betegner samme skille: *funksjonsnedsettelse* betegner kroppens tilstand (og inkluderer også ulike kognitive tilstander), funksjonshemming betegner det som skjer når individet hindres i sin livsutfoldelse av menneskeskapte barrierer.

Hvis vi overfører denne tenkemåten til det som har med hørsel å gjøre, er det rimelig å si at denne rapporten fokuserer på barn og unge som alle har det til felles at de har *nedsett hørsel*. Noen med nedsett hørsel hører nesten som folk flest, andre hører nesten ingenting. Innen medisin og spesialpedagogikk har man derfor lange tradisjoner for å skille mellom ulike grader av nedsett hørsel, for eksempel lett, moderat eller alvorlig nedsett hørsel, det siste også ofte betegnet som døvhets. Denne graderingen sier i seg selv ingenting om hva slags funksjonshemming ulike personer med ulike typer nedsett hørsel kan oppleve å ha. Likevel er det rimelig å mene at graderingen i seg selv utvilsomt har en innebygd antydning som sier at jo mindre du hører, jo vanskeligere har du det. At det neppe går an å trekke et slikt likhetstegn mellom funksjonsnedsettelse og funksjonshemming gir skolehistorien til gruppen hørselshemmede elever noen interessante eksempler på. Det har for eksempel ikke nødvendigvis vært noen klar sammenheng mellom grad av hørselsnedsettelse og hva slags skoletilbud man har blitt tilordnet (Kermit, 2006).

I vanlige klasserom handler det å bli hørselshemmet i stor grad om redusert tilgjengelighet til det samme læringsmiljøet som andre barn har tilgang på. Mye av opplæringen i dagens skoler er organisert via ulike former for kommunikativ samhandling. Opplærings-situasjonene som det hørselshemmede barnet til enhver tid befinner seg i, vil gi noen helt bestemte betingelser for læring, og om betingelsene ikke har vært eller bare delvis vært tilstede – vil det følgelig kunne vanskeliggjøre læring. Alle forskingsarbeidene som det vises til i rapporten har til felles at de beskriver god metodikk og løsninger

for å organisere læringsmiljø som muliggjør læring.

2.2 Hørselshemmede elever i skolen – historisk tilbakeblikk

Historisk har både medisin, spesialpedagogikk og rettighetslovgivning skilt mellom hørselshemmede som man mener har resthørsel tilstrekkelig til å kunne oppfatte tale (denne gruppen blir fremdeles ofte kalt tunghørte), og hørselshemmede som ikke har tilstrekkelig resthørsel til å oppfatte tale (døve).

I forrige århundre så man denne delingen tydeligst i spesialskolevesenet hvor det var separate døve- og tunghørtskoler. Elevene på tunghørtskolen var vel og merke bare de som hadde så store hørselnedsettelse at de helt tydelig slet med å gå i vanlig skole. Den antagelig svært store gruppen hørselshemmede elever med milde eller moderate hørselnedsettelse har det generelt vært liten oppmerksomhet rundt, noe det fremdeles kan finnes eksempler på. Når det gjaldt undervisningsmetodikk på spesialskolene var det først i løpet av 1970-tallet at lærere på døveskolen for alvor begynte å ta i bruk tegnspråk eller tegn. Før dette var undervisningen i døveskolene basert på at elevene skulle lære munnnavlesning og trene på å kontrollere taleproduksjonen sin ved å øve på artikulasjon, og grovt regnet kan man si at denne metodikken lignet metodikken i tunghørtskolen hvor man trente på munnnavlesning i kombinasjon med lyttetrening og utnyttelse av resthørsel (Kermit, 2006; Olsen & Kermit, 2014).

På begynnelsen av 1990-tallet ble alle statlige spesialskoler vedtatt nedlagt. Bakgrunnen for dette var dels at man nå mente at alle elever i skolen skulle ha mulighet til å gå på sine nærskoler, og dette prinsippet er blitt knesatt flere ganger siden (se for eksempel Meld. St. 18 (2010-2011)). Norge undertegnet FN's såkalte Salamancaerklæring fra 1992 (Unesco, 1994). Denne teksten omhandler utdanning av elever med særskilte behov og fremhever inkludering som det viktigste prinsippet for å sikre alle elever et likeverdig tilbud. Samtidig var det også en økende bevissthet om at spesialskolene hadde trekk som generelt måtte sees som uheldige: Spesialskolene, som også ofte var internatskoler, fungerte på mange måter som institusjoner som hadde sitt virke på siden av det ordinære samfunnet. Skolene forholdt seg ikke nødvendigvis til de krav til faglighet og faglig nivå som gjaldt i den vanlige skolen. Spesialskolene hadde frihet til å prioritere spesialundervisning, som for hørselshemmede elever stort sett betydde lytte- og taletrening. Vekten som ble lagt på, og tiden som gikk med til lytte- og taletrening gikk på bekostning av tiden til undervisning i alle andre ordinære fag.

Det man har kalt institusjonalisert lavforventning var utbredt. Det vil si en innebygget forventning om at elevene i spesialskolen ikke kunne gjøre det like bra som andre elever fordi de var spesialskoleelever. Selv om dette ikke nødvendigvis ble sagt høyt finnes det beretninger fra tidligere elever som forteller at de utmerket godt oppfattet

disse forventningene, og at én effekt av lavforventningene var at mange kom til å se på seg selv som mindreverdige og underlegne de «normale». På denne bakgrunnen er det helt rimelig å mene at spesialskolene funksjonshemmet sine elever. Mange hørselshemmede som forlot skolen oppdaget at de i realiteten var fratatt muligheten til å søke videre og høyere utdanning med det grunnlaget de hadde (Kermit, 2006).

Som sagt ovenfor skulle alle statlige spesialskoler legges ned på begynnelsen av 1990-tallet. Skolene ble omdannet til statlige kompetansesenter hvor tidligere lærere og spesialister nå fikk i oppgave å være tredjelinjetjenesten som skulle bistå kommunenes andrelinjetjeneste, det ville i regelen si pedagogisk-psykologiske tjenester (PPT). De statlige døveskolene ble imidlertid ikke lagt ned på grunn av sterke protester fra elever, foreldre og et samlet norsk døvemiljø.

Opprettholdelsen av døveskoletilbudet hadde en spesiell begrunnelse: De som motsatte seg nedleggelse argumenterte med at døveskolene ikke bare var å anse som spesialpedagogiske institusjoner, men desto mer som viktige kulturelle institusjoner for en nasjonal språklig minoritet som snakker norsk tegnspråk. Det var amerikanske lingvister som først dokumenterte det som i dag er blitt allment anerkjent; at tegnspråk er fullverdige språk som ikke står tilbake for talte språk på noen måte. De rådende oppfatninger om hva det ville si å være døv fikk med dette kraftig konkurranse. «Døv» kunne oversettes med «tegnspråklig» og betegne tilhørighet til en språklig og kulturell minoritet (og dette er bakgrunnen for at vi noen steder finner det hensiktsmessig å bruke fraseparet «døve og hørselshemmede»). Dette åpnet for tanken om at tegnspråk med stor sannsynlighet måtte være et mer hensiktsmessig undervisningsspråk for elever med nedsatt hørsel, enn talespråket de slet med å oppfatte. Dermed ble det også samtidig i døvesamfunn verden over artikulert sterk kritikk mot spesialskolenes satsing på talespråksinnlæring og avlesing. I lys av kunnskapen at tegnspråk er fullverdige språk fremsto lytte- og taletreningen som metodikker med et overfladisk og instrumentelt preg. Man var opptatt av korrekt uttale og korrekt avlesning av for eksempel enkeltord. Dette er ikke uviktige aspekter ved talt språk, men det å kunne produsere og oppfatte språk betinger også at man tilegner seg språket som et godt verktøy for tanken, at man forstår ikke bare ordene, men meningene de kan ha. Kritikken mot spesialskolene var at de ikke hadde lagt nok vekt på at elevene skulle mestre språk i en slik dypere forstand, men derimot regnet god uttale og avlesning som suksesskriterier (Kermit, 2009; Kermit m.fl., 2014).

Statusen til norsk tegnspråk som sentralt opplæringspråk for døve elever ble bekreftet da norsk tegnspråk fikk egen læreplan med den såkalte «Reform 97» og «Læreplanverket for den 10-årige grunnskole» (Kirke- undervisnings- og forskningsdepartementet, 1996). Døve elever med norsk tegnspråk som førstespråk ble samtidig sikret rett til opplæring «i og på» tegnspråk enten på en døveskole, eller inkludert i sine respektive hjemmeskoler, eventuelt med deltidsopphold på døveskolen. Døve

elever på videregående skole ble sikret rett til tegnspråktolker i undervisningen². Det er nokså unikt sammenlignet med andre land at man i Norge har valgt en rettighetsfesting av opplæring «i og på» tegnspråk som ikke er knyttet til *hvor* eleven får opplæringen sin. Det vil altså si at man skal kunne få opplæring i og på tegnspråk på en hvilken som helst skole. Dette skaper noen utfordringer til hvordan barnet skal få anledning til å lære språket. Dermed har opplæring av hørselshemmede barn også hatt fokus på tiltak med tanke på at barna også lærer tegnspråk i miljøer utenfor klasserommet, og danner bakgrunn for tiltak som utviklingen av en omfattende tegnspråk-opplæringspakke til foreldre og et sterkt språkmiljøfokus.

2.3 Inkludering og hørselshemmede elevers status i dagens skole

Det er i dag drøyt tjue år siden de statlige tunghørtskolene ble lagt ned. Det er om lag 18 år siden Reform 97 gjorde at døveskolene i prinsippet kunne omdefinere seg fra å være spesialpedagogiske institusjoner til å være alminnelige skoler med tospråklig profil og tegnspråk som undervisningsspråk.

Forskningen forteller svært lite om hva slags undervisningsforhold og metoder døve og hørselshemmede elever har opplevd å få etter omveltningene på 90-tallet. En del ting lar seg enkelt observere:

Det finnes fremdeles én landsdekkende privat videregående skole: Briskeby. Denne skolen gir et spesialtilbud til hørselshemmede elever som ikke snakker tegnspråk.

Av de opprinnelig fire statlige døveskolene som overlevde på 90-tallet er bare én igjen; A.C. Møller skole i Trondheim. De tre andre er enten lagt ned eller fusjonert med kommunale skoler. I tillegg driver Oslo kommune en stor døveskole (Vetland) og det finnes mindre kommunale tiltak i form av hørselsgrupper.

Nedleggelsen av døveskolene har foregått uten samme form for reaksjoner som man så i døvesamfunnet på begynnelsen av 90-tallet, og nøyaktig hva som har ført til nedleggelsen av døveskolene er ikke helt enkelt å svare på. Den direkte årsaken har i hovedsak blitt rapportert å være stor nedgang i antallet faste elever, noe som skulle tilsi at stadig flere foreldre velger inkludering i hjemmeskolen for sine døve barn, det vil si samme løsning som foreldre til hørselshemmede barn uten tegnspråk har vært henvist til. Selv om det bare er en spekulasjon som ikke er dokumentert, er

² Disse rettene er hjemlet i § 2-6 (grunnskole) og § 3-9 (videregående skole) i Opplæringslova (1998). For en grundig gjennomgang av disse rettighetene viser vi til Utdanningsdirektoratets veiledere fra henholdsvis 2009 og revisjonen fra 2015 (Utdanningsdirektoratet 2009, 2015)

det mange som peker på utviklingen innen hørselsrestaurerende teknologi som en sannsynlig årsak til nedgangen i elevantallene. Såkalte cochleaimplantater blir i dag rutinemessig tildelt døve barn, ofte i løpet av første leveår. Implantatteknologien er den første av sitt slag som har kunnet gjenskape lydopplevelse hos personer med så store hørselstap at de ikke har utbytte av konvensjonelle høreapparater. Barn som tidligere ble anbefalt tegnspråk som opplæringspråk blir ikke nødvendigvis det lenger (Siem, Wie & Harris, 2008). Fordi implantatene gir gode hørselsresultater for mange har det pågått diskusjoner om hva som er til barnets beste; tospråklig opplæring med tegnspråk eller enspråklig opplæring kun med talespråk. Dette er et tema vi ikke går inn på i denne kunnskapsoppsummeringen, da diskusjonene om cochleaimplantater i liten grad har dreid seg om skolemetodikk og læringspraksiser, men derimot i all vesentlighet om prinsipielle standpunkter og uenigheter knyttet blant annet til forskjellen mellom rehabilitering og språkinnlæring.

Det vi derimot kan ha som utgangspunkt er at langt de fleste hørselshemmede elever i skoler og barnehager i dag *ikke* går på en spesialscole, men derimot må betegnes som *inkludert* i en vanlig skole eller barnehage. Andelen fulltidselever på døveskoler blir med andre ord forsvinnende liten sammenlignet med det antatte volumet av døve og hørselshemmede elever i vanlige skoler. Derfor fremgår det i metodekapittelet at vi i de siste rundene av siling av relevante publikasjoner valgte å gi prioritet til de som forteller om gode praksiser i inkluderende settinger.

NOU 2009:18 *Rett til læring* legger til grunn at det skal være én skole for alle. Det sies at forbedring av allmenne barnehager og skoler er det viktigste virkemidlet for at barn og unge med særskilte behov skal ha utbytte av opplæringen. Samtidig innebærer ikke dette at det ikke er behov for spesiell tilrettelegging, men at det må være en balanse mellom det allmenne og det spesielle. Utgangspunktet er at barnehager og fellesskolen gir de beste rammene for opplæringen, og at det har vært et uttalt mål å heve kvalitet både når det gjelder barnehage og skole. Målet om inkludering defineres slik i Meld. St. 18 (2010-2011): «... at barn og unge med ulik sosial bakgrunn og med forskjellig etnisk, religiøs og språklig tilhørighet skal møtes i en barnehage og fellesskole som har høy kvalitet og høye forventninger til læring for alle» (s.8).

Det heter videre at utdanningssystemet skal være likeverdig, noe som innebærer at en må ta hensyn til at barn og unge har ulike forutsetninger og evner. Det må derfor legges til rette både organisatorisk og pedagogisk for å skape gode læringsmiljøer som gir forutsetninger for utvikling både faglig og sosialt. Det heter videre at dette også kan innebære utstrakt individuell tilrettelegging.

3. Metode

Litteratursøkene som ligger til grunn for denne rapporten har fokusert på de problemstillingene som ble presentert i utlysningen av oppdraget. Vi har undersøkt hva forskningen sier om hva som er god metodikk for målgruppen barn og unge med hørselshemming med utgangspunkt i prosesser i rammeplan og kompetansemål i læreplaner, og vi har undersøkt hva forskningen sier om hvilke omstendigheter som må ligge til grunn for at en god læringsprosess skal skje.

Innenfor tematikken god metodikk har vi valgt å ta utgangspunkt i studier som viser til erfaringer med læring, elevenes utbytte av læring, læringsmiljø og læremidler. Når det gjelder hvilke omstendigheter som må ligge til grunn for en god læringsprosess, har vi fokusert på studier som omhandler relasjoner mellom elever med hørselshemming og andre deltakere i skolemiljøet; kontaktlærer, assistent/døvetolk og medelever. I tillegg trekker vi inn studier som omhandler tilrettelegging eller mangelfull tilrettelegging. Imidlertid har det vist seg at litteraturen som finnes på området er begrenset.

Vi har operert med noen formelle inkluderings- og ekskluderingskriterier:

- Søkene er begrenset til å omfatte publikasjoner de siste 15 år.
- Vi har begrenset oss til fagfellevurderte forskningspublikasjoner eller publikasjoner som kan sies å ha tilsvarende nivå. Hovedfags- og mastergradsoppgaver er ikke inkludert.
- Publikasjoner som regnes som *relevante* må som et minimum omtale læringspraksiser eller organiseringsformer i skolen på en måte der det fremgår at noe er å foretrekke fremfor noe annet.
- Publikasjonen må omhandle hørselshemming og virksheter som kan sies å tilhøre enten skole eller barnehage. Medisinsk rehabilitering inkluderes ikke.

Det må påpekes at vi ikke har stilt opp metodekrav blant inkluderingskriteriene. Dermed er både små casestudier og store surveys blant arbeidene som presenteres i resultatdelen. Forholdet mellom slike ulike studier tas opp til diskusjon i diskusjonsdelen.

Det metodiske arbeidet knyttet til søk ble utført av en bibliotekar fra Statlig spesialpedagogisk tjeneste (heretter Statped), samt en forsker fra Statped sammen med en forsker fra NTNU Samfunnsforskning. De ulike stegene i prosessen og avveielene dette medførte ble diskutert i forskergruppen underveis i prosessen. Det ble også holdt flere møter hvor alle parter i studien var til stede, ytterligere en forsker, samt prosjektleder, og vi diskuterte generelle retningslinjer for søk og søkekriterier med forskerne som parallelt jobbet med en tilsvarende kunnskapsrapport om syn³.

3.1 Systematiske søk

Søkene etter relevant litteratur utgjør hovedarbeidsinnsatsen i dette prosjektet og er beskrevet i det følgende.

Steg 1



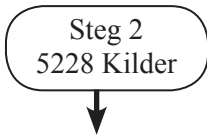
Bibliotekarer fra Statped gjennomførte systematiske litteratursøk i de internasjonale databasene: SCOPUS, Web of Science (ISI) og Eric, samt de norske basene: NORART og Bibsys ASK (Vedlegg 1). Også søk med engelske søkeord ble gjennomført i Bibsys. Databasen Eric dekker fagfeltet pedagogikk, spesialpedagogikk, førskolepedagogikk, praksisundervisning med mer, og betraktes som den mest relevante basen i denne sammenhengen. I Eric ble det i tillegg til søk på generelle søkeord også lagt inn søk spesifikt rettet mot å fange opp oversiktsartikler og artikler skrevet av Mark Marschark, en forsker med betydelig innflytelse på feltet (se kpt. 4.5). Litteratursøkene ble avgrenset til publikasjoner utgitt fra år 2000 (se vedlegg 1).

Referanseverktøyet EndNote ble benyttet for å få oversikt over og sortere materialet. Alle treff fra basene SCOPUS, Web of Science (ISI), Eric, NORART og Bibsys Ask ble direkteimportert med abstract til EndNote. Det er i utgangspunktet gjort brede søk uten bestemte kvalitetsvurderinger, hvilket medførte en svært omfattende mengde data (11 600 kilder). Treffene bestod i hovedsak av artikler, bøker og konferansepaper. Automatisk sjekk for dobbeloppføringer av de samme referansene reduserte

³ Oliv Klingenberg, Anna M. Kittelsaa, Anne Hildrum Holkesvik, Sigrid Elise Wik og Patrick Kermit (2015): Kunnskapsoversikt over forskningsfunn om læring hos barn og unge med synshemming. Statped/NTNU Samfunnsforskning.

materialet betraktelig (7 311 kilder). Grunnet små forskjeller i hvordan kildene er referert vil ikke en automatisk sjekk kunne fjerne alle dobbeloppføringer. Dette ble derfor også gjort manuelt underveis i prosessen.

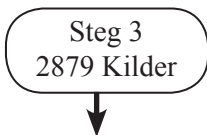
Steg 2



Videre ble det innført ulike seleksjonsprosedyrer for å begrense materialet ved å fjerne de åpenlyst irrelevante treffene. Slike avgrensninger innebar at en så vekk i fra studier med en åpenbar medisinsk, psykiatrisk eller nevropsykologisk forankring. Det ble søkt i EndNote-biblioteket på titler og tidsskrift som inneholder ord som medisin, pediatri, psykiatri, nevrologi med mer, både på engelsk norsk og latin (5 613 kilder).

For ytterligere å fjerne medisinsk innhold ble det søkt i titler og tidsskrift på en rekke medisinske diagnoser og begreper som gjentok seg i datamaterialet, som for eksempel overvekt, sykdom, genetikk, allergi, blod, ernæring med mer (5 228 kilder).


Steg 3



Her ble det utarbeidet et sammensatt søk. Søket favnet all litteratur fra EndNote-biblioteket som gav treff på enten, educat, learn, school eller class (som altså hadde noe med skole og læring å gjøre), men som ikke inneholdt clinic, infant eller surgery (ikke omhandlet svært små barn eller foregikk i kliniske eller medisinske settinger). Lik avgrensning ble gjort på norsk. Treffene fra dette søket dannet så en hovedgruppe med litteratur som ble utgangspunktet for det videre arbeidet (2 879 kilder). Litteraturen som ikke ble favnet av søket ble sett bort i fra.

Steg 4

Steg 4
2055 Kilder



Her ble det foretatt en gjennomgang av tidsskriftene, konferansene og bøkene. Kildene ble vurdert først og fremst med utgangspunkt i relevans, men også med hensyn til deres vitenskapelige nivå. Dette reduserte utvalget ytterligere (2 055). Eksempler på tematikk som ble belyst i tidsskriftene som ble fjernet var cochleaimplantat i sammenheng med barns intelligens, ulike former for testing, generell pedagogikk, adferdslidelser, betydning av språk, språk og kognitive prosesser, rehabilitering, kroppsfunksjoner hos barn med funksjonsnedsettelse med mer. Tidsskrift som omhandlet tematikk som kun delvis berørte studien problemstilling, men som ikke hadde vitenskapelig nivå 1 eller 2 ble også tatt vekk.

Steg 5

Steg 5
1770 Kilder



I dette steget ble følgende søk gjort for å fjerne litteratur som ikke var relevant for dette oppdraget: Det ble gjennomførte søk på døvblind (omtales ikke i denne studien), cued speech (hvilket ikke er en pedagogisk intervensjon som brukes i Norge), deaf-club (handler ikke om pedagogikk), screening og kartlegging av forutsetninger for læring (tidlig kartlegging kan ha store konsekvenser for læring, men det faller utenfor bestillingen i denne rapporten) og målgrupper som faller utenfor skolealder (type småbarn/toddler etc.). Dette ble gjort på norsk og engelsk, og søketreffene ble gjennomgått manuelt, noe som reduserte utvalget ytterligere (1770).

Steg 6

Steg 6
521 Kilder

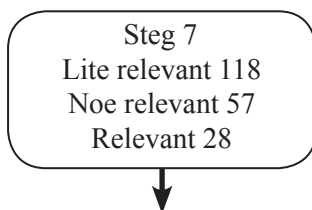


Antallet kilder var fremdeles for omfattende til at man kunne begynne å lese alle sammendrag. For å danne oss et bilde av hva materialet inneholdt av tematikk, tidsskrifter og anerkjente forfattere på feltet ble det gjort en rekke søk i EndNote for å undersøke antall treff på hver av disse. Eksempler på slike søk er «cochlear implants» (172), «reading» (125), «assessments» (152) og «sign language» (370). I tillegg ble

det også klart at det særlig var to tidsskrift som sto for hoveddelen av de gjenværende publikasjonene; “American Annals of the Deaf” (236) “Journal of Deaf Studies and Deaf education” (224). Utfordringen med det siste består i at disse tidsskriftene i all hovedsak omhandler forskning om døve og i liten grad forskning om mennesker med moderate og mildere hørselsnedsettelse som ikke snakker tegnspråk.

Endelig var én av disse grupperingene resultat av søk på ”inclu*” eller ”mainstream” i tittel og abstract, og et tilsvarende søk på norsk (521). For å komme ned på et håndterbart antall kilder valgte vi å legge dem sammen, ta dem ut og jobbe videre med disse. Dette innebærer at det var en forventning om at alle kildene skulle være relevant for elever i inkluderte settinger. Valget begrunnes med at i en norsk kontekst, hvor de fleste døveskolene er lagt ned og kun et fåtall elever mottar et heltids skoletilbud i en døveskole, rettfærdiggjøres det at vi fortrinnsvis ser etter studier som henter sine data fra, og sier noe om, elevers læring i inkluderte settinger. Dette innebærer også at det kan være relevant forskning der ute som vi ikke har fanget opp i denne gjennomgangen, så fremt forfatterne ikke nevner spesifikt at studien har relevans for elever i inkluderte settinger. Utvalget man gikk videre med ble med dette redusert ytterligere (521).

Steg 7

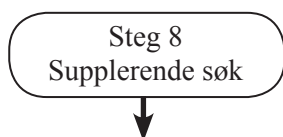


Med 521 studier var vi kommet ned i et antall hvor det var mulig å lese gjennom titler og artikkelsammendrag (abstract). Lesing av sammendrag tok utgangspunkt i at alle kildene på dette stadiet kunne sies å være relevant, men at de var det i varierende grad. De relevante kildene ble på bakgrunn av lesing av artikkelsammendragene gruppert i 3 kategorier: *lite relevant*, *noe relevant* og *relevant*. Det viste seg at det fremdeles var 176 artikler som av ulike grunner ikke kunne sies å være relevante. I og med at oppdraget såpass tydelig etterspør *metodikk*, har mange studier som ikke berører/beskriver praksis blitt vurdert som ikke relevant. Relevans ble vurdert ut fra hvilket utvalg som er studert, målsetning med studiene, og implikasjoner av studiene. Teoriartikler, generelle drøftinger, og studier utelukkende fra segregerte settinger er dermed ikke inkludert. Dette gjelder også artikler som måler status (på en rekke faktorer) hos elevene, men som sier lite eller ingenting om hva eleven/e har hatt tilgang på av læringsmuligheter. I tillegg er en del dubletter, samt kilder som bare indirekte handler om døve, læring, etc. tatt ut her.

Kriterier for inndelingen i de ulike relevant-kategoriene ble dermed som følger:

- *Lite relevant* (som dog betyr *noe*) inkluderer studier som bare delvis streifer innom temaet hørselshemming og inkludering, (og inneholder) men ikke med *fokus* på praksiser som berører læring. Eksempler er; når det er uklart om hvilke funn studien faktisk rapporteres, praksiser som ikke primært gjelder elever med hørselstap, men andres praksis (foreldre etc.), når studien gjelder spesielt elever med hørselstap og tilleggsproblemer, interessante intervensjoner (men som egentlig ikke angår, eller har svak relasjon til praksis i inkluderende settinger), studier som fokuserer på læring og god praksis, men som bare treffer delvis på målgruppe (118 publikasjoner).
- *Noe relevant*-kategorien omfatter fokus på praksiser som berører læring (inkl. dersom det er flere målgrupper). Her inkluderes også artikler som ikke er egne studier, men som tematiserer klart relevante problemstillinger. Også andre litteraturgjennomganger (reviewer) som tar for seg dette er inkludert. Arbeidene klassifisert i denne kategorien treffer likevel ikke alle kriteriene som er satt for *relevant*-kategorien, men fordi artiklene kan være av interesse for mange som leser rapporten har vi valgt å legge ved en skjematisk oversikt samt sammendrag over artiklene i denne kategorien, til sammen 57 arbeider (se vedlegg 4).
- Artikler som er inkludert i *relevant*-kategorien sier noe spesifikt om gode/ anbefalte/vurderte konsekvenser av praksiser som berører læring (fasiliterer læring) for målgruppen. Etter en første grovsortering i *noe relevant*-kategorien ble artiklene i denne kategorien gjennomgått og vurdert på nytt av forskergruppen i fellesskap. I denne gjennomgangen ble 18 artikler definert som relevante. Med bakgrunn i denne vurderingen (samt gjennomgang beskrevet i steg 8) endte vi til slutt opp med en liste på 28 *relevante* artikler. Informasjon om artiklene er systematisert og presentert i kapittel 4.6. nedenfor.

Steg 8



Under arbeidet fra trinn 1-7 ble også et antall oversiktsstudier⁴ identifisert, samt enkelte større forskningsoppsummeringer. I denne rapporten har vi omtalt ni oversiktsstudier og fire forskningsoppsummeringer som blir presentert innledningsvis i resultatkapitlet (kpt. 4).

⁴ Benevnelsen oversiktsstudie brukes her synonymt med den engelske betegnelsen review studies.

Etter tilbakemelding fra oppdragsgiver ble det imidlertid besluttet å foreta ett ekstra søk for å være sikker på at alle relevante arbeider som omfattet barn i barnehagealder ble fanget opp. Dette søket ble foretatt i de 2879 kildene som forelå på trinn 3. Det ble søkt spesifikt på engelske og nordiske fraser som assosieres med barnehage: Kindergarden, nursery, preschool, daghem, børnehavn, barnehage. Søket resulterte i 220 referanser. Disse ble krysset mot de som hadde blitt med helt frem til trinn 7 og de øvrige gjennomgått først på tittel og deretter tittel og abstractnivå. Dette søket resulterte i at ytterligere tre publikasjoner ble klassifisert som *relevant*.

4. Resultater

I dette kapitlet presenteres resultatene av litteratursøkene. Vi presenterer først oversiktsstudier, enkeltforskere og spesielt norske oversiktsarbeider. Deretter følger en presentasjon av enkeltarbeider som er funnet å ligge innenfor inklusjonskriteriene.

Det er publisert flere nasjonale og internasjonale studier som dokumenterer utfordringer knyttet til barn og unge med hørselshemming sin læring. Dette er studier som er vinklet på til dels svært ulike måter: Fra nær kontrollerte eksperimenter som sammenligner døve og hørende studenters utbytte av samme undervisning (Marschark, Sapere et al., 2004; Marschark, Rhoten et al., 2007), til deltakende observasjonsstudier som fokuserer på inkluderingspraksiser og sosialpedagogiske forutsetninger for læring (Ohna, 2003; Ohna, 2005). Selv om spennet i disse studiene er stort, er det ikke urimelig å påpeke at majoriteten har et kritisk fokus hvor siktemålet langt på vei er å avdekke utfordringer og mangler. Dermed er man også på forskningsmessig nokså trygg grunn når man mener at gruppen barn og unge med hørselshemming trenger særlig oppmerksomhet.

4.1 Oversiktsstudier som belyser temaet læringsutbytte og praksiser i enkeltfag

Vi bruker her begrepet oversiktstudier som navn på studier som baserer seg på samme prinsipp som denne teksten; å oppsummere eksisterende forskning på et felt⁵.

Vi har identifisert tre oversiktstudier som omtaler praksiser og læringsutbytte innen enkeltfag i skolen, henholdsvis skrivning/lesing (som bare er en omtrentlig oversettelse av det engelske begrepet «literacy»), samt matematikk og naturfag.

Alec Webster gjennomgår forskning om «literacy» og døve barn i artikkelen «An international research review of literacy intervention strategies for children with severe to profound deafness» (2000). Webster identifiserer flere forhold som påvirker

⁵ Det er dette som er innarbeidet i den engelske termen «review studies».

hva slags «route for learning» (læringsstrategi) som er effektiv eller det motsatte: Han beskriver utfordringer knyttet til å undervise om forholdet mellom bokstaver og språklyder. Han påpeker påviste forskjeller i hvilken stil foreldre og lærere bruker under høytlesning til hørende barn og til døve barn. Videre kommenteres resthørselens betydning for hva som er effektive læringsstrategier.

Webster kommenterer også den generelle diskusjonen om effektive lese- og skrive-innlæringsstrategier knyttet til såkalte Top-Down eller Bottom-Up tilnærming: Skal man lære hver bokstav først og så bygge opp/ut ferdighetene med dette utgangspunktet (bottom-up) eller motsatt starte med tekstskaping (for eksempel «Nå skal vi skrive brev til farmor») og så lære de enkelte delene etter hvert (top-down).

Webster konkluderer med at døve barn ikke nødvendigvis kan nyttiggjøre seg etablerte intervensjoner som er innarbeidet for hørende barn. Lese- og skrivevansker hos hørselshemmede barn må derfor ikke bare forstås som produkt av hørselshemmede barn, men som samskapt i interaksjonen mellom barnet og omgivelsene. De vanskene lærere og foreldre til døve barn har med å finne adekvate opplæringsmetoder er i seg selv en faktor.

Det trengs dermed flerdimensjonale tilnærminger som tar høyde for en rekke faktorer som tilpasning til barnets læringsstil, barnets hørselsstatus og foretrukne kommunikasjonsformer.

Utgangspunktet for artikkelen «Literacy Strategies for Deaf/Hard-of-Hearing English Language Learners: Where Do We Begin?» av Joanna E. Cannon og Caroline Guardino (2012) er spørsmålet om hvordan man underviser engelsk til døve og hørselshemmede universitetsstudenter som ikke har vokst opp i et engelsktalende miljø (de er «English Language Learners»). Artikkelen faller utenfor inkluderingskriteriene for denne studien, men da termen døve «English Language Learners» til en viss grad kan sies å tilsvare fremmedspråklige døve i norsk kontekst, omtaler vi hovedkonklusjonene her, da de kan ha betydning i skolen.

Diskusjonen i artikkelen er delt i to deler, der første del er «Recommendations for practitioners». Disse anbefalingene er gruppert i fire grupper hvor hver har noen identifiserte praksiser som fremmer god læring: «Conversation and fluency», «Alphabetic principle», «Vocabulary» og «Comprehension». Det er noen få prinsipper/metoder/praksiser forfatterne har identifisert og som de mener det er forskningsmessig belegg for å si er effektive. Hovedkonklusjonen er likevel at det trengs mye mer forskning på dette området.

Susan R. Easterbrooks og Brenda Stephenson (2006) går i artikkelen «An examination of twenty literacy, science and mathematics practices used to educate students who are deaf or hard of hearing» gjennom eksisterende forskning på undervisningspraksiser innenfor «literacy» og «mathematics and science». Forfatterne har identifisert ti

kategorier innen hvert av disse områdene hvor det finnes mer eller mindre evidens for å si at de er effektive. Hver kategori beskrives og det presenteres hvordan det finnes støtte for de ulike kategoriene i forskningen. Kategoriene innen «literacy» er som følger:

1. Selvstendig lesing
2. Bruk av teknologi
3. Fonetisk bevisstgjøring og lydering av bokstaver («Phonics»)
4. Metakognitive lesestrategier
5. Skrivning for å fremme lesing
6. Strategisk lesing/innholdslesing («Reading in the content areas»)
7. Samlesing og samskriving («Shared reading and writing»)
8. Semantisk tilnærming til vokabular
9. Formbeskrivende («morphografemic») tilnærming til vokabular
10. Flyt

Kategoriene innen matematikk og naturvitenskap er som følger:

1. Læreren som dyktig formidler
2. Instruksjon på primærspåket
3. Læreren som innholdsspesialist
4. Aktiv læring
5. Visuell organisering
6. Autentisk problemsbasert instruksjon
7. Bruk av teknologi
8. Etablering av felles, spesialisert vokabular
9. Kritisk tenking
10. Mediering av lærebokinnhold

Forfatterne legger vekt på at evidensen for de ulike områdene er ulik og noen steder svak. Generelt fremhever de misforholdet mellom all forskning som problematiserer språkvalg for døve og hørselshemmede elever og forskning som fokuserer på generell undervisning:

«Compared to the thousands of data-based articles available on the age-old communication battle (i.e., on the relative virtues of spoken language, signed forms of English, and ASL), the research on teaching and learning of academic subjects such as reading, writing, mathematics, science, and social studies is negligible.»
(Easterbrooks & Stephenson, 2006: 395).

4.2 Oversiktsstudier som belyser tospråklighet og tospråklige opplæringspraksiser

I boken «Bilingualism and bilingual deaf education» (Marschark, Tang og Knoors 2014) har Ruth Swanvick, Ola Hendar, Jesper Dammeyer, Ann-Elise Kristoffersen, Jackie Salter og Eva Simonsen et kapittel med tittelen «Shifting contexts and practices in signed bilingual education in Northern Europe. Implications for professional development and training».

Bokkapittelet vurderer og diskuterer begreper og tilnærming innen tospråklig opplæring, og foreslår endringer i tenkning og praksis: Bort fra mer ideologiske standpunkt og mot et mer styrket fokus på hva som faktisk skjer i opplæringen. De tar utgangspunkt i endringer som har skjedd i Norge, Danmark og England på området tospråklig opplæring, og hevder at det er nødvendig med nye måter å konseptualisere dövhet og læring på, måter som er tilpasset en mer pluralistisk forståelse av språk, læring og hørselshemming.

Dette er forskning som baserer seg på den teoretiske forutsetningen at tospråklighet er et lovende og velbegrunnet spor å forfølge i opplæringen av døve elever.

Det som imidlertid påpekes i forskningen er at det er for lite forskning på hva som skjer i tospråklige klasserom. Swanvick og kolleger (2014) anbefaler dermed et rammeverk der man ser på totaliteten som de ulike språk, skriftspråk og modaliteter utgjør i et klasserom. Swanvick og kolleger tar til orde for at forskningen bygges mer ut. De hevder at på basis av det mer ideologiske utgangspunktet om at tospråklighet er viktig, må man bevege seg mer i retning av forskning som belyser praksiser:

«Research and practice in this area has tended to categorize and separate language approaches, rather than take a pluralistic view. We suggest that this has inhibited the development of an integrated research perspective within and across these domains and has led to ideological positions that have polarized policy, practice and educational discourses across an international stage» (Swanvick et al., 2014: 304)

Forfatterne tar dermed til orde for at fokuset i forskningen dreies fra et politiske til et mer praksisnært nivå.

4.3 Oversiktsstudier som belyser inkludering og sosial interaksjon

Som nevnt innledningsvis faller spørsmål om sosial deltakelse og inkludering noe på siden av denne studiens problemstilling. Likevel har vi tatt høyde for at det kan finnes studier som belyser disse temaene på en måte hvor det fremgår at de er relevante også for spørsmålet om læring og læringsutbytte. I søkeprosessen ble det identifisert to oversiktstudier som omtaler faktorer som fremmer inkludering og sosial interaksjon. Vi finner det nyttig å foreta en kort presentasjon av disse studiene her.

Georgina Batten, Peter M. Oakes og Tim Alexander har skrevet artikkelen “Factors Associated With Social Interactions Between Deaf Children and Their Hearing Peers: A Systematic Literature Review” (2013). Målet er å undersøke faktorer som assosieres med eller direkte påvirker sosial interaksjon mellom døve barn og deres hørende jevnaldrende, og gjennomgangen bygger på fjorten artikler som ble identifisert etter omfattende søk.

En rekke faktorer ble assosiert med det å fremme sosial interaksjon, og kommunikasjon ble identifisert som den viktigste. Andre hovedfaktorer som ble undersøkt utover barnets kommunikasjonskompetanse var alder og grad av mainstreaming, og samtlige faktorer var positivt assosiert med jevnaldrendeinteraksjon. Noen studier finner også at jenter har høyere mulighet til å lykkes med sosial interaksjon enn gutter. Utover dette er det generell mangel på konsensus mellom studiene. Det er dermed liten påpekt evidens for tilnærminger eller strategier som skal fremme sosial inkludering.

Yu-Han Xie, Miloň Potmėšil og Brenda Peters har skrevet artikkelen «Children Who Are Deaf or Hard of Hearing in Inclusive Educational Settings: A Literature Review on Interactions With Peers» (2014). De har utført oversiktsstudien for å se på hvordan døve eller hørselshemmede barn interagerer med jevnaldrende i inkluderende settinger, illustrere barrierer for interaksjon, samt identifisere intervensjoner som fremmer inkludering.

Studien er basert på 21 artikler og identifiserte to hovedtema: Prosesser og resultater av intervensjon og intervensjonsprogrammer.

Døve og hørselshemmede barn opplever store utfordringer knyttet til kommunikasjon med, oppstart av og opprettholdelse av sosial interaksjon med hørende jevnaldrende.

Co-enrollment (at man legger opp til at mer enn bare én hørselshemmet elev er i en ordinær klasse) og programmer som tok sikte på å øve sosiale ferdigheter sees som de mest effektive virkemidlene for å oppnå sosial interaksjon.

Avgjørende faktorer som fremmer sosial interaksjon er barnets egen kommunikasjons- evne og sosiale ferdigheter, de hørende jevnaldrenes respons, samt faktorer knyttet til sosialt miljø.

4.4 Norske oversiktsstudier

To norske oversiktstudier som tematiserer opplæring og hørselshemming er identifisert.

Ingvild Kirkehei, Hilde Tinderholt Myrhaug, Ninna Garm, Eva Simonsen og Ona Bø Wie ga i 2011 ut «Kommunikasjonsformer for barn med cochleaimplantat». Bakgrunnen for denne studien er ganske konkret, og relaterer seg til det Easterbrooks og Stephenson i sitatet over (pkt 4.1) betegnet som «the age-old communication battle (i.e., on the relative virtues of spoken language, signed forms of English, and ASL)»(2006: 395). Problemstillingen for studien er spørsmålet om hva som er best for døve barn som har fått cochleaimplantater: Enspråklig rehabilitering kun med tale (som anbefalt av Rikshospitalet (Siem, et al., 2008)) eller simultan tospråklig opplæring i og på tegnspråk og norsk etter opplæringslovas paragraf 2.6.

Rapporten dokumenterer et omfattende søk der inkluderingskriteriene er satt opp i tråd med mer kliniske praksiser, slik at for eksempel kvalitative studier ikke er tatt med. Fire kohortstudier som undersøkte effekt av kommunikasjonsform ble identifisert, men ingen av disse svarer på problemstillingen. Rapporten konkluderer dermed med å si at det ikke er forskningsmessig belegg for å si at den ene tilnærmingen er å foretrekke fremfor den andre.

Eva Simonsen, Oddvar Hjulstad, Grete Høie og Jarle Johannesen publiserte i 2010 oversiktsstudien «Hørselshemmede og opplæring - kunnskapsutvikling og kunnskapsbehov i Norge» (Simonsen et.al., 2010). Målsetningen med arbeidet er «å bidra til kunnskapsutvikling for bedre opplæringsvilkår for barn og unge med hørselshemming» (s. 8). På grunnlag av en oversikt over 198 norske arbeider (inkludert masteroppgaver) blir 16 studier som er funnet å kunne forsvares som forskning på opplæring presentert. Studien oppsummerer disse studiene ved å påpeke at de er utarbeidet blant et lite antall forskningsmiljøer, men på bakgrunn av til dels store datainnsamlinger. Som gjennomgående pedagogisk forskning forholder arbeidene seg til opplæringsspørsmål, men deler seg i to grupper: Arbeider som er innrettet mot å avdekke elevens ferdigheter og arbeider som setter fokus på elevenes språk- og læringsmiljø. Ikke alle arbeidene er opptatt av opplæringsspørsmål i seg selv. De av arbeidene som kan sies å gi anvisninger om praksis og som er publisert etter år 2000 presenteres også her under punkt 4.7.

4.5 Brede forskningsoppsummeringer

I gjennomgangen som følger i punkt 4.7 er det en del navn som går igjen, noe som også gjenspeiler at det internasjonalt er få forskningsmiljøer som har arbeidet særskilt med spørsmål om gode opplæringspraksiser. Hvis vi ser på hvilke publiseringskanaler som har stått for den største formidlingen av arbeider som er fanget opp i denne studien er det to som skiller seg særlig ut:

American Annals of the Deaf (236 treff av 1770) og Journal of Deaf Studies and Deaf Education (224 treff av 1770)(se vedlegg 2).

Redaktøren for sistnevnte tidsskrift er professor Marc Marschark ved Rochester Institute of Technology, New York State. Marschark arbeider først og fremst innenfor den utdanningspsykologiske forskningstradisjonen, men er en meget produktiv forsker som har initiert en rekke studier og prosjekter med relevans for denne kunnskaps-oversikten. Vedlegg 3 gir en oversikt over bokutgivelser Marschark har vært med på. Arbeidene til Marschark involverer en rekke ulike forskere. Her vil vi særlig peke på fire relativt nye utgivelser:

Spencer, P. E., & Marschark, M. (2010). *Evidence-Based Practice in Educating Deaf and Hard-of-Hearing Students*. Oxford: Oxford University Press, USA.

Marschark, M., & Hauser, P. C. (2012). *How deaf children learn. What parents and teachers need to know*. New York: Oxford University Press.

Marschark, M., Tang, G., & Knoors, H. (2014). *Bilingualism and bilingual deaf education*. New York: Oxford University Press.

Knoors, H., Marschark, M., (2014) *Teaching Deaf Learners. Psychological and Developmental Foundations*. Oxford [u.a.] Oxford University Press Inc.

Denne siste boken er oversatt til dansk, bearbeidet og utgitt som:

Knoors, H., Marschark, M. & Dammeyer, J. (2015). *Undervisning og læring – Psykologiske og utviklingsmessige perspektiver på undervisning af børn med høretab*. Ålborg: Materialecentret.

Disse bøkene representerer brede gjennomganger av forskning på feltet og fungerer dermed godt som kunnskapsoppsummeringer når det gjelder forskningsbasert kunnskap om ulike psykologiske og utviklingsmessige aspekter knyttet til blant annet døve elevers læring, hva det vil si å vokse opp som døv, språkdiskusjoner og spørsmål knyttet til ulike språkmodaliteter. Imidlertid gir ikke nødvendigvis disse publikasjonene veldig mye konkret anvisning når det gjelder undervisningspraksiser.

Marschark og hans medforskere har gitt uvurderlige bidrag til forståelsen av døve elevers lærings situasjon. Likevel har de i liten grad tatt for seg forskning som ser opplæringspraksiser i kontekst eller forskning som er opptatt av å identifisere undervisningspraksiser som kan sies å fungere bedre enn andre. De overnevnte titlene kan ikke desto mindre trygt anbefales som bredt anlagte oversikter for enten fagpersoner eller pedagoger som ønsker å sette seg inn i forskningsfronten på området opplæring av døve barn og unge.

4.6 Artikler som faller innenfor inklusjonskriteriene

Etter søkene og de ulike seleksjonsprosedyrene som er beskrevet over satt vi igjen med en liste over 28 *relevante* artikler. I dette avsnittet følger en oppsummering av de enkelte artiklene. Artiklene er nummerert og presenteres alfabetisk etter første forfatter. Referanseliste over de 28 artiklene i denne kategorien finnes som vedlegg 5.

Artikkel 1

Tittel	The development of inclusive practices as a result of the process of integrating deaf/hard of hearing students
Forfatter	Angelides, P. Aravi, C.
Tidsskrift	<i>European Journal of Special Needs Education</i> , 22 (1), 63-74
Land/lokalisering	Kypros
Årstall	2007
Mål med studien	Å undersøke implikasjoner av integrering av døve og tunghørte elever i skolen knyttet til lærernes praksiser.
Problemstilling/ hypotese(r)	Prosjektet jobbet ut fra to hypoteser: Nærværet av døve/tunghørte elever fører til at lærerne må differensiere undervisningen, være innovativ, samt sørge for at uansett hvilken undervisningsform de velger må den inkludere alle elever. På grunn av at man har døve/tunghørte elever i klassen vil lærerne utvikle gjensidig samarbeid med mål om å utvikle eksisterende praksis og gjøre den enda mer inkluderende.
Metode/design	Kvalitativ studie gjennomført i ungdomsskolen (secondary school) blant elever i alderen 13-15 år. Observasjon i klasserommet og på skolens område (i gangene, i skolegården, fellesareal) over en periode på 4 mnd. Individuelle intervju med lærere som underviste døve/tunghørte elever.
Utvalg	Observasjon av klasseromsundervisning hvor 4 døve/tunghørte elever deltok, samt observasjoner i skolens fellesareal og skolegård. Intervju med 9 lærere som underviste i klasser med døve/tunghørte elever.
Konklusjon/ hovedfunn	Integrering av døve/tunghørte elever hadde positiv effekt på inkluderende praksiser og lærere utviklet et mer differensiert (og innovativt) undervisningsopplegg med tanke på at undervisningen skulle være forståelig (comprehended) for de døve/tunghørte elevene. Denne praksisen kom, i følge lærerne, alle elevene til gode. Integrering av døve/tunghørte elever i klassen førte til at lærerne måtte samarbeide og utveksle erfaringer og ideer på andre måter enn før. Den endrede arbeidsformen førte til en ny type «samarbeidskultur» (collaborative culture) mellom lærerne som undervist i slike klasser.

Artikkel 2

Tittel	The role of interpreters in inclusive classrooms
Forfatter	Antia, S. D. Kreimeyer, K. H.
Tidsskrift	<i>American Annals of the Deaf</i> , 146 (4), 355-365
Land/lokalisering	USA
Årstall	2001
Mål med studien	Overordnet; å undersøke prosesser hvor døve elever i et ordinært klasserom inkluderes læringsmessig og sosialt. Mer spesifikt; å presentere data om disse typene inkludering som relaterer seg til tegnspråktolkens rolle i klasserommet.
Problemstilling/ hypotese(r)	Studien som presenteres vil undersøke kvalitative aspekter ved de rollene tegnspråktolker som tolker i undervisningssammenhenger inntar.
Metode/design	Kvalitativ longitudinell studie gjennomført over tre år på en vanlig barnehage og skole hvor det også var døve elever. Semistrukturerte intervjuer med ulike voksne aktører, flere ble intervjuet med et års mellomrom gjennom prosjektperioden. I tillegg inngikk observasjoner i klasserommet både med og uten videooptak.
Utvalg	I løpet av denne perioden ble det foretatt 29 semistrukturerte intervju med lærere, spesialpedagoger, tegnspråktolker, rektor og koordinatoren for den spesialpedagogiske undervisningen. Observasjonene ble foretatt i klassene til tre døve/hørselshemmede barn som hadde tegnspråktolk tilstede i klasserommet.

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Resultatene organiseres under fire hovedoverskrifter:</p> <p>Tolkens ulike ansvar: Det viste seg at tolken gjorde mye mer enn kun å tolke. Tolken la til rette for kontakt mellom jevnaldrende, underviste hørende barn i tegnspråk, fulgte det døve barnet opp faglig og informerte de andre voksne om ting som var relevante for det døve barnets sosiale og faglige utvikling/læring.</p> <p>De ulike oppfatningene de andre voksne aktørene som er intervjuet har av tolkens roller: Klasselærerne foretrakk en tolk som fylte rollen som medansvarlig kollega og ressursperson for mer enn kun tolking. De andre aktørene så på tolken som en mer mekanisk oversetter.</p> <p>Tolken som kollega. Aspekter knyttet til om tolken er tilstede i klasserommet på hel- eller deltid sammen med de andre voksne aktørene: Lærerne foretrakk å samarbeide med en tolk på heltid, mens de andre aktørene foretrakk fleksible ordninger der tolken bare deltok på deltid.</p> <p>Endringer i tolkens roller over tid: Der tolk og lærer utviklet et samarbeid så man tendens til at tolkens roller i begynnelsen omfattet ulike oppgaver i hele klassen, men etter hvert ble rollen klarere definert av at tolken var lærerens tolk, og tolkingen ble mer preget av primært å handle om undervisning.</p> <p>Resultatene antyder at det døve barnets mulighet til fullt faglig og sosialt medlemskap i klassen styrkes der tolken inngår som fullt medlem i voksefelleskapet som har ansvaret for klassen. Da studien bare inkluderer én kombinert barnehage/skole trengs det mere forskning for å styrke en slik konklusjon.</p>
----------------------------------	--

Artikkel 3

Tittel	Academic Status and Progress of Deaf and Hard-of-Hearing Students in General Education Classrooms
Forfatter	Antia, S.D. Jones, P.B. Reed, S. Kreimeyer, K.H.
Tidsskrift	<i>Journal of Deaf Studies and Deaf Education</i> , 14 (3), 293-311
Land/lokalisering	USA
Årstall	2009
Mål med studien	Artikkelen rapporterer skolefaglig nivå og progresjon, over en 5-årsperiode, fra døve og hørselshemmede elever som får sin undervisning i ordinære klasserom i offentlige skoler. Artikkelen (a) beskriver et rammeverk for måling av skolefaglig nivå, (b) undersøker hørselshemmede elevers skolefaglige nivå, og (c) undersøker faktorer som bidrar til å fremme hørselshemmede elevers skolefaglige nivå. Sekundært mål med studie var å undersøke faktorer knyttet til skolefaglig nivå for å finne praktiske implikasjoner for undervisningspraksiser.
Problemstilling/ hypotese(r)	Normativt skolefaglig nivå viser til hvordan elevene står i forhold til nasjonale normer, mens skolefaglig klasseroms nivå viser til elevers oppnåelse sammenlignet med andre elever i klassen, og progresjon viser til endringer i det skolefaglige nivået fra ett år til det neste. Alle tre er viktige, mens de siste har minst forskningsmessig grunnlag.
Metode/design	For å utfylle et flerdimensjonalt bilde av det skolefaglige nivået til døve og hørselshemmede elever, valgte forskerne å undersøke både standardiserte testresultater og læreres oppfatninger av elevenes skolefaglige funksjonsnivå. Demografiske data ble samlet ved hjelp av spørreskjema.
Utvalg	Hørselshemmede elever ble inkludert i studien dersom; a) de hadde ensidig eller tosidig hørselstap, b) ikke hadde tilleggsversker, c) mottok direkte undervisning eller rådgiving fra hørselspedagoger eller hadde IOP, d) deltok i ordinær undervisning i offentlige skoler i to eller flere timer pr dag, og e) gikk i 2-8 trinn ved undersøkelsens start. Elevene ble rekruttert i Arizona og Colorado. 197 elever ble inkludert i studien.

Konklusjon/ hovedfunn	<p>Studien har både gode nyheter og ikke fullt så gode nyheter. Den viktigste implikasjonen i studien er at elever med hørselshemming kan gjøre det skolefaglig bedre, og ha mer tilfredsstillende progresjon, enn forskere hittil har antydnet. Men, elever – uansett grad av hørselstap – er utsatt for lavere oppnåelse enn deres potensial skulle tilsi. Og selv de med mildere grad av hørselstap bør man være oppmerksomme på og gi tilstrekkelig oppfølging. Forskerne konkluderer med at lærere ikke rår over alle faktorer som kan influere skolefaglig nivå, men at de særlig kan fokusere på kommunikasjonsferdighetene og kommunikativ støtte som kan influere på skolefaglig suksess. Disse inkluderer språk- og lese ferdigheter, men også strategier for effektiv bruk av tolk, deltakelse i klasseromsdiskusjoner, reparasjon av brudd i kommunikasjon, selvhevdelse for å fremme sine kommunikative omgivelser. Hørselsfaglige lærere burde jobbe sammen med allmennlæreren for å sørge for å endre aspekter ved klasseromsmiljø og aktiviteter for elever som sliter med deltakelse i klasseromskommunikasjonen.</p>
--------------------------	--

Artikkel 4

Tittel	The Linguistic Milieu of Norwegian Children with Hearing Loss
Forfatter	Arnesen, K. Enerstvedt, R. T. Engen, E. A. Engen, T. Høie, G. Vonen, A. M.
Tidsskrift	<i>American Annals of the Deaf</i> , 153 (1), 65-77
Land/lokalisering	Norge
Årstall	2008
Mål med studien	Overordnet; Å stille populasjonen av døve grunnskoleelever spørsmål knyttet til implementeringen av de nye læreplanene i norsk tegnspråk som kom med Reform 97. Mer spesifikt for data som presenteres i artikkelen; å presentere data om den kommunikative og lingvistiske situasjonen til deltakerne i prosjektet.
Problemstilling/ hypotese(r)	Hva slags språkmiljø opplever grunnskoleelever med hørselshemming?
Metode/design	Kvantitative spørreundersøkelser av døve grunnskoleelever, deres foreldre og lærere. Spørreundersøkelsen ble gjennomført enten ved telefonintervju eller fremmøte-intervju ansikt til ansikt med informantene.
Utvalg	213 døve grunnskoleelever (anslått tilsvarende om lag 60 % av total populasjon på undersøkelsestidspunktet), deres foreldre og deres lærere (124 personer).
Konklusjon/ hovedfunn	Resultatene viser stor variasjon når det gjelder hva slags språk (norsk og norsk tegnspråk) og hvilke blandingsformer av disse språkene elevene eksponeres for til daglig. Selv om resultatene til de voksne informantene viser en gjennomgående positiv holdning til tospråklig opplæring slik den er nedfelt i læreplanene etter Reform 97 er spør forfatterne om døve barn sikres tilstrekkelig eksponering for begge språk til å bli virkelig tospråklige og utvikle tospråklige litterære ferdigheter. Artikkelen understreker betydningen av å satse bevisst på tospråklighet både når det gjelder opplæring hvor språkene læres, og når det gjelder tilhold i naturlige språkmiljø hvor språkene tilegnes (det vil si læres uten at det bevisst foregår undervisning).

Artikkel 5

Tittel	Sign Language Advantage
Forfatter	Daniels, M
Tidsskrift	<i>Sign Language Studies</i> , 2 (1), 5-19)
Land/lokalisering	Storbritannia og USA
Årstall	2001
Mål med studien	Å beskrive det britiske pilotprosjektet «Sign in Education» og drøfte relevansen av dette for døvesamfunnet og majoritetssamfunnet dersom prosjektet implementeres i USA.
Problemstilling/ hypotese(r)	Hvilke holdninger hadde ulike hørende og døde aktører til pilotprosjektet før og etter gjennomføringen?
Metode/design	Fremgår ikke tydelig, men synspunktene til de tre sentrale britiske aktører presenteres og sammenlignes med rapporterte praksiser i USA.
Utvalg	En døvelærer, en vanlig lærer og en døv lærer. Sistnevnte sto for tegnspråk-undervisningen i prosjektet.
Konklusjon/ hovedfunn	<p>Prosjektets hovedidé var å tilby tegnspråkopplæring til hørende elever i en ordinær klasse. De hørende elevene ble satt sammen med en gruppe døde elever fra en døveskole i nærheten. Undervisningen ble foretatt av de to lærerne for de respektive gruppene i samarbeid med en døv tegnspråklærer.</p> <p>Intervensjonen ble rapportert som positiv for den generelle læringen til de hørende elevene. Noe som teksten hevder at det finnes støtte for i amerikanske studier som det vises til. Det positive ved at døde lærere underviser tegnspråk understrekes.</p>

Artikkel 6

Tittel	Inclusion and deaf education: The perceptions and experiences of young deaf people in Northern Ireland and Sweden
Forfatter	Doherty, M. T.
Tidsskrift	<i>International Journal of Inclusive Education</i> , 16 (8), 791-807. doi: 10.1080/13603116.2010.523905
Land/lokalisering	Nord-Irland og Sverige
Årstall	2012
Mål med studien	Å undersøke døve elevers egne erfaringer med inkludering og synspunkter på hva som skal til for å oppnå inkludering
Problemstilling/ hypotese(r)	Ikke eksplisitt formulert, men studien sammenligner svenske og nord-irske døve elevers erfaringer og legger til grunn at sverige og Nord-Irland har ulike utdanningsfilosofier og bruker ulike undervisningsmetoder. Fokuset ligger på kommunikasjon og man er særlig opptatt av å undersøke ulikheter mellom den nord-irske tilnærmingen, totalkommunikasjon (total communication), og den svenske tospråklige tilnærmingen med svensk tegnspråk og svensk.
Metode/design	Kvalitativ intervjustudie med semistrukturerte intervju av døve elever.
Utvalg	Åtte nord-irske og åtte svenske døve i alderen 16 til 23 år. De fleste informantene hadde vært elever på døveskole på barnehage og grunnskoletrinnet. De hadde valgt ulike typer videregående opplæring.

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Resultatene er organisert under overskriftene kommunikasjon, integrasjon, skolemiljø/støtte, utdanningskvalitet og foretrukket utdanningsform.</p> <p>Alle informantene mente at tegnspråk var svært viktig for deres faglige (akademiske) og sosiale utvikling. Viktigheten av å kunne omgås døve jevnaldrende ble likeledes understreket.</p> <p>Den svenske tospråklige tilnærmingen er overlegen den nord-irske totalkommunikasjonstilnærmingen. De nord-irske elevene rapporterte om ineffektiv kommunikasjon, vansker med å følge undervisningen, manglende støtte og utilstrekkelige resurser.</p> <p>Eksponering for tegnspråk, kunnskap om døve kultur, lærere og jevnaldrende døve elever som kan tegnspråk blir identifisert som faktorer som fremmer faglig og sosial inkludering og deltakelse.</p> <p>Artikkelen fremholder at tospråklig opplæring i et tegnspråklig miljø slik man har i Sverige fremmer ekte inkludering. Selv om de svenske døveskolene er segregerte institusjoner, er de organisatorisk sidestilt med resten av det svenske utdannings-systemet og slik sett inkluderende. Artikkelen stiller seg på et generelt grunnlag tvilende til at døve elever som er tospråklige noen gang kan oppnå virkelig inkludering og få et likeverdig opplæringstilbud i en vanlig skole, selv om denne foretar tilrettelegging.</p>
----------------------------------	---

Artikkel 7

Tittel	The Emergent Language and Literacy Experiences of Three Deaf Preschoolers
Forfatter	Gioia, B.
Tidsskrift	<i>International Journal of Disability, Development and Education</i> 48(4): 411-428
Land/lokalisering	USA
Årstall	2001
Mål med studien	Studien analyserer måter å tilrettelegge høytlesning for døve/hørselshemmede barn slik at aktiviteten støtter deres språkutvikling og lese- og skriveopplæring.
Problemstilling/ hypotese(r)	Hvordan kan døve og hørselshemmede barnehagebarns ferdigheter i lesing/skriving (engelsk: Literacy) støttes gjennom intervensjoner hvor barn interagerer i forhold til eventyrfortellinger og inviteres til å ta aktivt del i høytlesingsaktiviteter (Storybook sharing).
Metode/design	Observasjonsstudie med gjentatte todagersobservasjoner av tre hørselshemmede barn over en periode på seks måneder.
Utvalg	Tre hørselshemmede barn, en gutt og to jenter med varierende hørselstap, fra døv til moderat hørselshemmet.
Konklusjon/ hovedfunn	Studien indikerer at det med enkle midler kan skapes stort engasjement rundt høytlesning når man inviterer og legger opp til at barn kan være aktive deltakere i prosessen: «[W]e found in this study that relatively small changes in instructional practices can make substantial differences in terms of outcome» (s. 425). Aktiv involvering av barn i høytlesingssituasjoner kan bidra til økt forståelse, interesse og motivasjon for lesing og språklæring blant døve/hørselshemmede barnahagebarn.

Artikkel 8

Tittel	<i>Good Practice in Deaf Education</i>
Forfatter	Gregory, S. Andrews, E. McCracken, W. Powers, S. Watson, L.
Tidsskrift	<i>Good practice in deaf education. I Power, D. J. & G. Leigh (red). Educating Deaf Students: Global Perspectives. Michigan: Gallaudet University Press, s. 55-65.</i>
Land/lokalisering	Storbritannia
Årstall	2004
Mål med studien	Bokkapittelet summerer funnene fra en omfattende undersøkelse i Storbritannia, "Review of Good Practice in Deaf Education", som baserte seg på svarene fra over 600 spørreskjemaer og feltarbeid fra 15 skoler, høyskoler og rådgivningstjenester for døve elever.
Problemstilling/ hypotese(r)	<p>Forskerne påpeker at det aldri er uproblematisk å fastslå hva som er god praksis (hvem sin stemme skal lyttes til når god praksis defineres? – og hvilken definisjon skal man legge til grunn?), og understreker at det aldri bør glemmes at en persons gode praksis kan være en annens malplasserte ideologi. Derfor har forfatterne tatt for seg en rekke tilnærminger og sett på hva som er ansett som god praksis innen hver av disse.</p> <p>God praksis er ofte nært forbundet med "effektive skoler" og gode skoleresultater, men forfatterne påpeker at enkle uttrykk for resultatmål i det elevene går ut av skolen er en overforenkling. Målene for "suksess" hos elever med særskilte behov er ofte for snevert definert, og tar ikke høyde for andre suksesskriterier som kan være viktige for hørselshemmede elever.</p>

Metode/design	<p>Spørreskjemaer ble bredt distribuert (i tekst og British sign language) med to deler. Del 1 etterspurte skoler eller rådgivningstjenester hvor man kunne finne god praksis, og del 2 stilte en rekke spørsmål omkring hva den gode praksisen besto av. Undersøkelsen dekket en rekke temaer som:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ledelse og administrasjon Skolenes/rådgivningstjenestenes visjoner (ethos) Profesjonsutvikling Inkludering Støtte til bostedsskoler Audiologisk forvaltning Talespråkutvikling Lese- og skriveferdigheter Personlig og sosial utvikling Arbeid med foreldre og små barn Arbeid med familier med minoritetsbakgrunn Videreutdanning
Utvalg	<p>Spørreskjemaene ble distribuert via tidsskrifter, nyhetsbrev og nettverk som var kjent av Royal Institute for the Deaf og forskerne. Over 600 spørreskjemaer ble returnert.</p>

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Undersøkelsen har særlig forsterket forståelsen av viktigheten av de sosiale og emosjonelle sidene av hørselshemmede barns utvikling.</p> <p>Den delte oppfatningen blant både fagfolkene og familiene til elevene med hørselshemming var at effektiv utdanning av hørselshemmede barn er et omfattende begrep som innbefatter selvfølelse, uavhengighet, positiv identitet, nyttige ferdigheter og akademisk oppnåelse.</p> <p>Forskerne presenterer i kapittelet funn i tilknytning til tre av temaene, her tas bare temaet Inkludering med. Forskerne fant at gode inkluderingspraksiser er tilstede når:</p> <p>Det er universell støtte for målene for inkludering fra bostedsskole og støtte-systemet. Det understrekes at målet med inkludering ikke utelukkende innebærer at elever plasseres i en bostedsskoleklasse: "The goal of inclusion might be thought to be achieved by a variety of routes, for example offering the pupil with special needs finely-tuned positive discrimination; offering specialist or intensive learning experiences in a specialist location which lead to the goal of inclusion in the wider society as an independent and confident individual" (Powers et al., 1999, p. 72)</p> <p>Målet om inkludering støttes, det undermineres ikke, av en komponent av et adskilt og avgrenset spesialisert tilbud for hørselshemmede elever.</p> <p>Imøtekommende holdninger og engasjement fra den inkluderende skolen bidrar i stor grad til oppfatningen av vellykket inkluderingspraksis.</p> <p>Hørselspedagoger spiller en betydelig rolle i den overordnede skoleutviklingen og i å fremme helhetlige planer for skolen</p> <p>Inkluderingspraksiser sees av noen tilbydere som understøttende for en "natural aural/ naturlig lydlig" tilnærming.</p> <p>Voksne med hørselshemming spiller i økende grad en rolle i utdanningen av barn og unge med hørselshemming, som sees som et positivt steg i retning av inkludering og like muligheter.</p>
----------------------------------	---

Artikkel 9

Tittel	Modifying the Classroom Environment to Increase Engagement and Decrease Disruption with Students Who Are Deaf or Hard of Hearing
Forfatter	Guardino, C. Antia, S. D.
Tidsskrift	<i>Journal of Deaf Studies and Deaf Education</i> , 17(4), side 518-533
Land/lokalisering	USA
Årstall	2012
Mål med studien	Å gjøre fysiske forandringer på måten tre klasserom på en døveskole var utformet på og å teste om intervensjonene/endingene ga effekter på graden av uro i klassen
Problemstilling/ hypotese(r)	Å teste om fysiske endringer i klasseværelset reduserte uro i klasser med døve elever. Som over
Metode/design	Et «multiple-baseline design» ble brukt for å vurdere ulike effekter av intervensjonene som var blitt gjennomført.
Utvalg	Tre klasserom på en døveskole
Konklusjon/ hovedfunn	Endingene (intervensjonene) hadde positiv effekt og graden av uro i klasserommene ble redusert. De fleste lærerne på skolen som deltok ønsket å beholde det modifiserte klasseromsoppsettet etter at studien var avsluttet.

Artikkel 10

Tittel	The academic and social inclusion of oral deaf and hard-of-hearing children in Cyprus secondary general education: Investigating the perspectives of the stakeholders
Forfatter	Hadjikakou, K. Petridou, L. Stylianou, C.
Tidsskrift	<i>European Journal of Special Needs Education</i> , 23(1), 17-29. doi: 10.1080/08856250701791211
Land/lokalisering	Kypros
Årstall	2008
Mål med studien	Å undersøke den faglige og sosiale inkluderingen til døve og hørselshemmede elever som får opplæring på talespråk.
Problemstilling/ hypotese(r)	Å kartlegge aspekter ved faglig og sosial inkludering gjennom innsamling av synspunktene til 1) døve og hørselshemmede kypriotiske elever mellom 12 og 18 år som får opplæring på talespråk, 2) deres foreldre, 3) deres lærere, og 4) klasseledere/klasseforstandere.
Metode/design	Spørreundersøkelse med målsetning om å screene hele populasjonen av døve og hørselshemmede kypriotiske elever mellom 12 og 18 år som får opplæring på talespråk, deres foreldre og lærere.
Utvalg	69 døve og hørselshemmede elever, ingen av disse snakket tegnspråk i skolesammenheng, 61 foreldre, 367 lærere og 34 klasseledere.

<p>Konklusjon /hovedfunn</p>	<p>Resultatene er organisert under overskriftene Kommunikasjon, Faglig inkludering, Faglig inkludering og kommunikative ferdigheter, Faglig inkludering og støttesystemer, Sosial inkludering, Sosial inkludering og kommunikative ferdigheter, Sosial inkludering og støttesystemer og Sosial inkludering og faglig inkludering.</p> <p>Flertallet av elevene presterte i godt og opplevde seg inkludert.</p> <p>Det er noen resultater som har relevans for spørsmål om hensiktsmessige undervisnings og inkluderingspraksiser: Artikkelen argumenterer for at de gjennomgående gode resultatene hang sammen med det at lærerne hadde fått etterutdanning («in-service training»), videre påpekes det at man fant en sammenheng mellom kommunikative ferdigheter og inklusjon. Artikkelen angir som et generelt poeng at tilpasning eller modifisering av klasseromspraksiser («the modification of normal classroom delivery») fremmer faglig og sosial inkludering. Ett eksempel på modifisering som presenteres er å gjennomgå lærestoffet med den hørselshemmede eleven i enerom i forkant av fellesundervisningen («pre-tutoring»). Det fremholdes at det er viktig at lærerne følges opp av fagpersoner med spisskompetanse på hørselshemming, og det nevnes at det er viktig å tilrettelegge lytteforholdene i klasserommet ved å tilstrebe støyreduksjon. Endelig finner man at det er en positiv korrelasjon mellom faglig inkludering og sosial inkludering.</p>
----------------------------------	--

Artikkel 11

Tittel	Education of the deaf in Australia and Norway: A comparative study of the interpretations and applications of inclusion.
Forfatter	Hyde, M. Ohna, S. E. Hjulstad, O.
Tidsskrift	<i>American Annals of the Deaf</i> , 150 (5), 415-426. doi: 10.1353/aad.2006.0004
Land/lokalisering	Australia og Norge
Årstall	2005
Mål med studien	Å sammenligne utdanningstilbudet til døve elever i Norge og Australia.
Problemstilling/ hypotese(r)	Den komparative analysen har som utgangspunkt at det er stor forskjell mellom Norge og Australia, og studien 1) undersøker premisser for disse forskjellene, samt 2) ulikheter i forståelsen og anvendelsen av inkluderingsbegrepet, både når det gjelder forskning, politikk og i praksis.
Metode/design	Studien er basert på sekundærkilder, men relaterer seg særlig til to store undersøkelser i henholdsvis Australia og Norge ledet av henholdsvis første- og andreforfatter av artikkelen.
Utvalg	Ikke noe eget utvalg.
Konklusjon/ hovedfunn	<p>Konklusjoner med relevans for denne kunnskapsoppsummeringen dreier seg om inkluderingsbegrepets innhold. Forfatterne argumenterer for at man må bruke et diversifisert begrep og at inkludering ikke bare kan bety én ting for alle tegnspråklig døve elever i vanlige klasser. Fordi behovene til disse elevene er sammensatte, ulike og mangfoldige må inkluderende praksiser også være tilpasset det enkelte klasserom og reflektere ulikheter knyttet til forutsetninger og muligheter. Forfatterne argumenterer for at slik diversifisering av praksis vil gi bedre støtte til døve elever psykososialt, kommunikativt og kulturelt.</p> <p>Videre argumenterer forfatterne for at det både i Australia og Norge er indikasjoner på et gap mellom politiske mål om inkludering og den praktiske gjennomføringen. På generelt grunnlag tilrå forfatterne tettere dialog mellom politisk/besluttende nivå og de som får ansvaret for å sette beslutninger ut i livet. For å oppnå reell inkludering er det nødvendig å arbeide for at det blir større sammenfall mellom de politiske føringer og ideer om inkludering og det den enkelte lærer legger i begrepet.</p>

Artikkel 12

Tittel	<i>Deaf pupils' views of inclusion in mainstream schools</i>
Forfatter	Iantaffi, A. Jarvis, J. Sinka, I.
Tidsskrift	<i>Deafness and Education International</i> , 5 (3), 144-156.
Land/lokalisering	England
Årstall	2003
Mål med studien	Å dokumentere døve elevers opplevelser av inkludering Å identifisere barrierer og faktorer som letter inkluderingen av døve elever i ordinær skole
Problemstilling/ hypotese(r)	Hvilke faktorer mener elevene er viktig for inkluderingen?
Metode/design	Individuelle intervju. Fokusgruppeintervju.
Utvalg	Tilsammen 83 elever på 7,8, og 9 trinn (61 døve og 22 hørende) deltok i prosjektet. Av disse var 39 gutter og 44 jenter. Individuelle intervju med 39 elever. Fokusgruppeintervju med 44 elever (22 døve og 22 hørende) deltok videre i fokusgruppeintervju. Det ble gjennomført 10 fokusgruppeintervju fordelt på 5 skoler. To fokusgruppeintervju på hver skole, ett med hørende elever og ett med døve elever. Elevene var rekruttert fra ulike skoler i England, både urbane og rurale kontekster.

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Ulike tema kom opp som resultat både av individuelle intervju og fokusgrupper. Følgende tema blir beskrevet som viktige for døve elever i ordinær skole:</p> <p>Betydning av voksne og jevnaldrende</p> <p>Det å ha medelever som også er døve er positivt for utvikling av identitet og selvtillit. Det øker også bevisstheten blant hørende elever. Videre peker man på at tilstedeværelse av døve voksne (også lærere) er viktig da de har betydning som rollemodeller.</p> <p>Betydning av døvelærere (ToD-teacher of the deaf)</p> <p>Det var gjennomgående i materialet at elevene verdsette den hjelpen de fikk fra døvelærere. Det anbefales at det legges vekt på oppfølging både akademisk og sosialt og at man øker antall konsultasjoner mellom lærer og elev.</p> <p>Lærerens (ordinær lærer) strategier i klasserommet</p> <p>Her ble det lagt vekt på at man underviser med «hjelpsomme lærestrategier» (forklare godt og være hjelpsom) samt at undervisningen gjøres praktisk, interaktiv og morsom. Også viktig her at lærer ivaretar særskilte behov uten å stigmatisere. Et eks er der døve elever skriver en lapp om hva de vil lærer skal vite om dem og viser denne direkte til nye lærere eller støttelærere.</p> <p>Håndtering av teknisk utstyr og bråk i ordinær klasse</p> <p>Alle elever kommenterte betydning av at teknisk utstyr er vedlikeholdt, og at det brukes riktig. Videre understrekes betydning av å redusere bakgrunnsstøy i klasserommet.</p> <p>Verdsetting av støtte fra jevnaldrende</p> <p>Betydning av vennskap var det temaet elevene understreket mest. Artikkelen konkluderer med at det er behov for ytterligere forskning som ivaretar elevenes perspektiver på inkludering.</p>
----------------------------------	--

Artikkel 13

Tittel	<i>Cochlear Implants in the Inclusive Classroom: A Case Study</i>
Forfatter	Jachova, Z., & Kovacevic, J.
Tidsskrift	<i>Support for Learning</i> , 25 (1), 33-37.
Land/lokalisering	Makedonia
Årstall	2010
Mål med studien	Å bidra med ny innsikt i hvordan barn med cochlea implantat opplever hverdagen i klasserommet. Artikkelen har spesielt fokus på relasjonen mellom lærer og elev, samt relasjonene mellom en elev med cochlea implantat og dennes medelever. Studien ser også på ulike lærerpraksiser samt faktorer som kan påvirke lærings-situasjonen og bidra til inkluderende praksiser. Studien ser både på elevens handlinger i klasserommet (hvorvidt eleven kommuniserer med lærer, kjenner rutiner, følger instruksjoner som blir gitt osv.) samt karakteristika ved de ulike lærernes holdninger til eleven, hvordan lærer kommuniserer med eleven både formelt og uformelt, osv).
Problemstilling/hypotese(r)	Som over
Metode/design	Benytter både observasjon og videoopptak av klasseromssituasjonen. Studien foregikk over en periode på 12 mnd.
Utvalg	En 12 år gammel elev med cochleaimplantat blir observert i klasserommet i ordinær klasse. Medelever og lærere blir også observert.

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Studien peker på viktigheten av faglig utvikling og ulike strategier for intervensjon. utfordringer som elever med cochleaimplantat møter blir også understreket, særlig med tanke på inkluderende praksiser.</p> <p>Observasjoner av eleven viser varierende resultater i ulike fag og ulike settinger med tanke på hvordan eleven responderer på undervisningen. Tilsvarende viser observasjoner av lærere varierende tilnærminger og praksiser. Data indikerer at lærerens engasjement har betydning og at det er stor variasjoner knyttet til ulike fag.</p> <p>Når det gjelder strategier for inkluderende praksis blir det pekt på betydning av lærerens kompetanse knyttet til tilrettelegging for den enkelte elev, samt bruk/tilpasning av teknisk utstyr i undervisningen.</p> <p>Det listes opp flere konkrete punkter av betydning for vellykket kommunikasjon mellom lærer og elev som:</p> <p>Betydning av blikk-kontakt</p> <p>Holde bøker, hender etc. borte fra ansiktet når man snakker</p> <p>Unngå overdreven mimikk</p> <p>Bruke hestesko/sirkel under diskusjoner i klasserommet</p> <p>Bruke hørselsanlegg bare når man snakker til eleven</p> <p>Forsikre seg om at eleven har hørt det som ble sagt</p> <p>Gjenta spørsmål fra andre elever</p> <p>Hjelp eleven med å ignorere bakgrunnsstøy</p> <p>Avslutningsvis understrekes det at elever med cochleaimplantat møter spesielle utfordringer i skolen. Fordi disse elevene har en funksjonsnedsettelse som ofte ikke er visuelt synlig, kan denne bli oversett av lærerne og elevene får dermed ikke den tilrettelegging de burde hatt. Videre understrekes det at ulike lærerstiler kan få ulike utfall for den enkelte elev. Endelig understrekes det at et cochleaimplantat ikke representerer «løsningen», med mindre det følges opp og legges til rette for inkluderende læring av alle involverte parter.</p>
----------------------------------	--

Artikkel 14

Tittel	Deaf Children in Regular Classrooms: A Sociocultural Approach to a Brazilian Experience
Forfatter	Celeste Azulay Kelman Angela Uchoa Branco
Tidsskrift	<i>American Annals of the Deaf</i> , 149 (3), 274-280
Land/lokalisering	Brasil
Årstall	2004
Mål med studien	Å vise hvordan kommunikative og metakommunikative strategier benyttet i interaksjon mellom lærere og døve studenter letter inkludering
Problemstilling/ hypotese(r)	Ønsker å identifisere relevante trekk ved døve barns sosialisering og integrering i en skolekontekst (klasserom). Ønsker å studere interaksjon mellom lærere og elever, samt elevene imellom.
Metode/design	Kvalitativ tilnærming. Studie av en 4. klasse i offentlig skole m 7 døve og 19 hørende elever. Observasjon i klasserommet over en 6 mnd. periode. Til sammen 100 timer observasjon. Bruk av feltnotater, opptak, fotografi og videoopptak.
Utvalg	Lærere, samt 7 døve og 19 hørende elever. De døve elevene hadde i spesialundervisning med tegnspråk, samt ekstraundervisning i teater og musikk (extracurricular activities).
Konklusjon/ hovedfunn	Hovedfunn: bestemte strategier (kommunikative og metakommunikative), samt kontekstuelle forhold fremmer inkludering. Disse forholdene kan oppsummeres i følgende punkter: Metakommunikative strategier i lærer-elev interaksjon. Spesielt gjelder dette i kommunikasjon mellom lærer og døv elev. Forholdet mellom lærer og elev. Utvikling og presentasjon av pedagogisk materiale. Lærerens presentasjon av akademisk stoff. Fysisk kontekst/plassering av møbler, etc. Utformingen av spesialundervisningen i spesielle undervisningsrom (resource room) Forskerne peker på at man ser mer frekvent interaksjon mellom hørende og ikke hørende elever i denne studien, enn i andre. Lærerens rolle vektlegges.

Artikkel 15

Tittel	(Meta)communication Strategies in Inclusive Classes for Deaf Students
Forfatter	Celeste Azulay Kelman Angela Uchoa Branco
Tidsskrift	<i>American Annals of the Deaf</i> , 54 (4), 371-381
Land/lokalisering	Brasil
Årstall	2009
Mål med studien	Målet med studien er å beskrive, analysere samt tolke hva som skjer i klasserommet i tospråklige klasser for døve elever, for så å kunne si noe om hva som fremmer inkludering.
Problemstilling/ hypotese(r)	Å studere og analysere kommunikative og metakommunikative strategier som både lærere og elever benytter seg av i tospråklige klasser. Man ønsker i studien å identifisere hva som fremmer eller hemmer inkludering av elever med hørseltap.
Metode/design	Direkte observasjon (156 t), videoopptak (34t), over en periode på to år. Det ble foretatt detaljrike kvalitative analyser fra et mikrogenetisk perspektiv.
Utvalg	Fire inkluderende klasser (bilingual) for døve elever i tre ulike offentlige skoler i Brasilia, Brasil.

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Gjennom granskning av videopptak studerte man samhandling i fire dyader (A-D) for slik å identifisere ulike episoder, som enten illustrerte en tydelig strategi eller fravær av denne. 131 episoder ble valgt ut og videre gruppert i 14 ulike kategorier:</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaksjon mellom hørende og ikke hørende Visuell kontakt og respons Multimodal kommunikasjon Fysisk nærhet Respekt for lingvistisk mangfold Rekonstruksjon av meninger Integrasjon mellom lærere Fleksibelt bruk av fysisk areal Tegnspråk for hørende elever Øke døve elevers selvtillit Oppmuntre visuell kontakt Mindre tid til akademisk innhold Separate læringsmoduler Kommunikasjon på tegnspråk blant hørende elever <p>Artikkelen understreket behovet for ytterligere forskning som ivaretar et mikrogenetisk perspektiv. Forfatterne konkluderer videre med at denne typen studier åpner for evaluering av inkludering som foretrukken strategi for døve barns utvikling.</p>
----------------------------------	---

Artikkel 16

Tittel	Academic and Social Benefits of a Co-enrollment Model of Inclusive Education for Deaf and Hard-of-Hearing Children
Forfatter	Kreimeyer, K. Crooke, P. Drye, C. Egbert, V. Klein, B.
Tidsskrift	<i>Journal of Deaf Studies and Deaf Education</i> 5 (2), 174-185
Land/lokalisering	Tucson, Arizona
Årstill	2000
Mål med studien	Å sammenligne utdanningstilbudet til døve elever i Norge og Australia.
Problemstilling/ hypotese(r)	Å kartlegge gjennomføring av et «co-enrollment-program» ved en offentlig skole i Tucson, Arizona. I dette programmet undervises en gruppe elever med hørselshemming i samme klasserom som andre elever. Prosjektet ønsket videre å kartlegge alle elevenes akademiske og sosiale prestasjoner.
Metode/design	Intervju med skoleleder, lærere og spesiallærere, samt informasjon om elevene. «The Stanford Achievement Test scores» ble benyttet for å kartlegge elevenes akademiske prestasjoner. Elever med hørselshemming ble observert/videofilmet av lærer og universitetsstudent både i klasserommet og i lunch-lokalet.
Utvalg	Hørselshemmede elever som tidligere hadde fått undervisning i eget klasserom for barn med hørselshemming ble med i et «co-enrollment» program ved en offentlig skole i Tucson, Arizona. Skolen hadde i alt 282 elever. Antall elever med og uten hørselshemming i gruppene som deltok varierte i de tre årene prosjektet pågikk: År 1: 9 elever med hørselshemming og 19 hørende elever, år 2: 8 elever med hørselshemming og 17 hørende elever, år 3: 7 elever med hørselshemming og 23 hørende elever. Prosjektet fokuserte på ulike klassetrinn i grunnskolen (2 til 5 trinn).

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Observasjonene viser at de fleste elevene med hørselshemming hadde hyppigere interaksjon med andre elever under intervensjonsperioden, og mer i klasserommet enn i lunch-rommet.</p> <p>Data viste at spesifikke strategier som fremhevet elevenes kjennskap til tegnspråk (for eksempel leker og aktiviteter hvor alle elever måtte bruke tegnspråk) identifiserte elever med hørselsvansker som «eksperter». Dette førte videre til en økt integrering mellom de to gruppene elever (med og uten hørselsvansker).</p> <p>Artikkelen diskuterer også lærernes rolle knyttet til programmet. Lærere som deltar i et «co-enrollment program» må tilegne seg ny kunnskap og det argumenteres for at undervisningen fungerer bedre når lærerne frivillig ønsker å delta i et slikt prosjekt, enn når dette blir pålagt. Det nevnes også at det å delta ofte skaper merarbeid på disse lærerne og videre at det kan medføre «distanse» mellom lærere som deltar i programmet og de som ikke deltar.</p> <p>Etter tre år med «co-enrollment» programmet viser data at programmet har flere positive effekter. Elever med hørselshemming skårer på samme nivå som sine jevnaldrende medelever.</p> <p>Ved at hørende elever lærer tegnspråk utvides det sosiale nettverket for begge grupper elever.</p> <p>Avslutningsvis pekes det på at «co-enrollment-programmet» krever et dedikert og samarbeidende miljø, både mellom ledelse, lærere, foreldre og elever. Videre at fremtidig forskning også må fokusere på langtidseffekten for individer som er direkte involvert i denne type undervisning.</p>
----------------------------------	---

Artikkel 17

Tittel	<i>Exploring letters in a bimodal, bilingual nursery school with deaf and hearing children</i>
Forfatter	Kristoffersen, A.E. Simonsen, E.
Tidsskrift	<i>European Early Childhood Education Research Journal</i> , 22 (5) 604-620
Land/lokalisering	Norge
Årstell	2014
Mål med studien	Å bygge kunnskap om veier til lese- og skrivekunne (literacy) for unge døve barn i et gruppe-inkludert (co-enrolment) tilbud. Interesseobjektet i denne studien er utforskning av bokstaver.
Problemstilling/ hypotese(r)	Med utgangspunkt i disse barnas spesialpedagogiske behov søker dette studiet å svare på følgende spørsmål: Hvordan blir bokstaver introdusert til barn i gruppe-inkluderte settinger? Hvordan utforsker disse barna bokstaver i fri lek? Basert på analysene diskuteres hvordan en gruppe-inkludert setting kan tilby døve barn muligheter for utforskning av bokstaver i samhandling med andre døve barn og med hørende barn.
Metode/design	Intervjuer med lærere og daglig leder, samt videoopptak både av lærerstyrte aktiviteter og av fri lek hvor barna velger hva de vil gjøre, hvordan og med hvem de vil gjøre det. Totalt ble tretti dager tilbrakt i barnehagen, i snitt fire timer hver dag. En fem-steps analyse ble utført, hvor bl.a. videoopptakene ble gjennomgått av to forskere for å validere og sikre reliabilitet i studien.
Utvalg	Antallet barn i gruppene varierte fra 12 til 16. Hos barna med hørselstap var hele spekteret av hørselstap representert, fra mildt til alvorlig grad. Et flertall av de døve barna brukte cochlea implantat mens andre brukte høreapparater.

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Funnene presenteres i to deler. 1) Presentasjon av bokstaver under sirkeltid. De hadde standard prosedyrer under introduksjon av bokstaver i sirkeltid og for bruk av multimodale ressurser i disse hendelsene. Auditive ressurser dominerte, mens muligheten for utforskning av bokstavene ved hjelp av visuelle ressurser bare ble utnyttet i begrenset grad. 2) utforskning av bokstaver i fri lek. Utforskning av bokstaver i fri lek viste seg å være noe døve og hørende barn utforsket separat og ikke i blandede grupper, men barna utvidet utforskningen av bokstaver gjennom samhandling og ved bruk av tilgjengelige ressurser. Sammenlignet med de hørende barna synes de døve barna å bruke bare et begrenset antall ressurser når de utforsker bokstaver.</p> <p>Funnene gir grunnlag for hevde at en visuelt basert metodologi i utforskningen av bokstaver er en tilnærming som kan utvikles videre og utnyttes mer omhyggelig, noe begge grupper (døve og hørende barn) ville dra nytte av.</p> <p>Ved å ta i bruk alle tilgjengelige modale ressurser innenfor en utvidet og delt kontekst kan fremme muligheter for samhandling i og mellom de to gruppene, og derigjennom føre dem inn på en felles vei mot lese- og skriveferdigheter i tråd med målene for gruppeinkludering (co-enrolment) og inkluderende opplæring.</p>
----------------------------------	---

Artikkel 18

Tittel	<i>Successful Students Who Are Deaf in General Education Settings</i>
Forfatter	Luckner, J.L. Muir, S.
Tidsskrift	<i>American Annals of the Deaf</i> , 146 (5), 435-446
Land/lokalisering	USA
Årstall	2001
Mål med studien	Å identifisere døve og tunghørte elever som lykkes i ordinære undervisningssettinger, for å undersøke faktorene som bidrar til at de lykkes.
Problemstilling/ hypotese(r)	Gitt de store endringene i utdannings situasjonen for døve og tunghørte elever og behovet for å sikre god kvalitet på undervisningen i ordinære undervisningssituasjoner, er det et behov for å identifisere måter å skape ordinære undervisningsmiljøer hvor døve og tunghørte elever kan lære og sosialiseres og oppfylle sitt fulle potensial.
Metode/design	Vellykkede døve elever ble observert i ordinær undervisning, og semi-strukturerte intervjuer ble utført for å samle oppfatninger fra a) de vellykkede elevene selv (20), b) døvelærerne (13), utdanningstolkene (9), de ufaglærte skrive-hjelperne (2) c) bostedslærerne som jobbet med disse elevene (19), og d) foreldrene (19).
Utvalg	160 lærere til døve og tunghørte elever, rekruttert via utdanningsmyndighetenes adresselister i en stat vest i USA, ble bedt om å nominere døve elever på ungdomsskole og videregående nivå (12-19 år) som oppfylte tre suksesskriterier: a) aldersadekvat akademiske ferdigheter i de fleste fag, b) gode relasjoner med venner, c) har positive selv-oppfatninger.

Konklusjon/hovedfunn	<p>Gjennomgående temaer på tvers av gruppene avslørte følgende faktorer som bidrar til at de lykkes:</p> <p>Familien involverer seg</p> <p>Selvbestemmelse</p> <p>Deltar i fritidsaktiviteter</p> <p>Sosiale ferdigheter/vennskap</p> <p>Selvhevdelse</p> <p>Kommunikasjon med og støtte fra bostedslærerne</p> <p>For-læring/etter-læring av innhold og vokabular som læres i det ordinære klasserommet</p> <p>Samarbeid fra tjeneste-tilbyderne om tidlig identifisering og tidlig intervensjon</p> <p>Lesing</p> <p>Høye forventninger</p>
----------------------	---

Artikkel 19

Tittel	<i>Researching classroom processes of inclusion and exclusion</i>
Forfatter	Ohna, S.E.
Tidsskrift	<i>European Journal of Special Needs Education</i> 20 (2), 167–178
Land/lokalisering	Norge
Årstall	2005
Mål med studien	Målet med denne artikkelen er å diskutere inkluderings- og ekskluderingsprosesser i ordinære klasserom hvor både norsk og norsk tegnspråk (NTS) brukes.
Problemstilling/hypotese(r)	Hensikten med artikkelen er — ved hjelp av konseptene «framing» og «classification» (Bernstein, 1996) og «internal frames» (Lindblad & Sahlström, 1999) — å undersøke hvordan 'frames' kan fremme eller hindre klasseromsinteraksjon og språkbruk, og dermed underbygge læring.
Metode/design	Artikkelen bygger på data fra forskningsprosjektet "På vei mot en ny grunnskoleopplæring for døve elever. En evalueringsstudie etter Reform 97". I prosjektet observerte to forskere 10 klasserom i ulike skoler på tvers av klassetrinn i løpet av en enkelt skoleuke. Denne artikkelen presenterer data fra de lokale skolene i studiet. Benyttede metoder inkluderte observasjoner, intervjuer, feltnotater og videoopptak av interaksjonssituasjoner, med mål om å beskrive hverdagslige klasseromsaktiviteter hvor elever fikk undervisning etter § 2-6 i opplæringsloven. Kvantitative analyser ble utført på bakgrunn av observasjoner hvor aktivitetene ble registrert ut fra et registreringsskjema, mens de kvalitative analysene ble basert på feltnotater og videoopptak av den språklige samhandlingen og språkbruken i klasserommet.
Utvalg	Tre klasser ble undersøkt, hver med en døv elev, klasse A besto av 15 elever i 6. og 7. trinn og to lærere, klasse B besto av 17 elever i 2. trinn og klasse C besto av 8 førsteklassinger og en lærer.

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>De tre mest benyttede elevaktivitetene var henholdsvis; klasse A 1) Individuelt arbeid, 2) arbeid i grupper, 3) samtale med andre elever under individuelt arbeid; klasse B 1) individuelt arbeid 2) få hjelp av læreren 3) lytte til læreren; klasse C 1) lytte til læreren, 2) svare på spørsmål og delta i diskusjoner, 3) arbeid i grupper. Feltnotatene og videoopptakene førte imidlertid til en revidert fortolkning av hva som skjedde i klasserommet. I klasse A skapte aktivitetene og språkbruk to kommunikative rom i klasserommet: ett auditivt-vokalt kommunikativt rom med samtaler på talespråk alene, og ett visuelt kommunikativt rom med tegnspråk alene. På grunn av den begrensede bruken av plenumsformatet fantes det knapt noen kommunikative hendelser hvor alle elevene deltok. I klasse B viste også analysene av interaksjonen at det oppsto to parallelle samtalerom i klasserommet: den ene hvor kommunikasjonen foregikk ved tale alene og involverte de hørende eleven, mens i den andre ble tegn alene brukt hvor de fulgte læreplaner for døve elever og hvor tegnspråklæreren var den eneste deltakeren. I klasse C vekslet læreren mellom å bruke tegn og tale og tegn alene, og når de hørende elevene brukte tale alene repeterte læreren hva de sa i tegn og tale før hun svarte med tegn og tale. Av og til brukte denne læreren bare tegn når hun snakket til hele klassen. Tre aspekter gjorde det mulig å opprettholde et mer felles kommunikativt rom i denne klassen — det var en lærer i klassen, fleksibel bruk av kommunikasjonsmåter, og at de hørende elevene ble inkludert i samtaler på tegnspråk.</p> <p>Resultatene fra studien dokumenterer et behov for en bedre forståelse for hvordan utdanningsprosessen lager noen interne rammer, og hvordan disse rammene begrenser tilgangen til deltakelse i klasseromssamtaler som bidrar til læring.</p> <p>Studien viser hvordan eksklusjonsprosesser kan fremmes av betingelser skapt av selve utdanningsprosessen i klasseromskontekster som i utgangspunktet selv er etablert for å fremme inkludering.</p>
----------------------------------	--

Artikkel 20

Tittel	<i>Reading Intervention to Improve Narrative Production, Narrative Comprehension, and Motivation and Interest of Children with Hearing Loss</i>
Forfatter	Pakulski, L.A. Kaderavek, J.N.
Tidsskrift	<i>Volta Review Vol. 112 (2), 87-112</i>
Land/lokalisering	USA
Årstall	2012
Mål med studien	Å undersøke effekten av en lese-intervensjon (utformet med alders-spredd "reading buddies" ¹ og bruk av illustrasjoner med bevegelige elementer) for å forbedre narrativ produksjon, narrativ forståelse og lesemotivasjon hos barn med hørselstap.
Problemstilling/ hypotese(r)	<p>Større barn som strever med lesing kan ha utbytte av å lese enklere lesebøker for barn som er yngre. Det skaper passende anledninger for større barn å lese bøker som er enklere oppbygd og på et mer lettlest nivå, og synes å forsterke deres selvtillit og flyt i lesingen. Videre antas at bruk av illustrasjoner med bevegelige elementer å fremme den narrative fortellingen, narrativ produksjon og forståelse.</p> <p>Forskningsspørsmålene stilt i studien:</p> <p>På hvilke måter varierer narrativ kvalitet hos skoleelever med hørselstap under to ulike situasjoner av alders-spredd lesing: lesing av en ordinær lesebok versus lesing av en bok med bevegelige illustrasjoner?</p> <p>Variere narrative forståelse hos skoleelever med hørselstap i to ulike situasjoner av alders-spredd lesing: lesing av en ordinær lesebok versus lesing av en bok med bevegelige illustrasjoner?</p> <p>Øker deltakelse i alders-spredd lese-intervensjon lese-motivasjon og interesse hos elever med hørseltap?</p>
Metode/design	The Strong Narrative Assessment Procedures (SNAP) (Strong, 1998) ble brukt i intervensjonen, og inkluderer data for forventet grad av narrativ prestasjon hos barn som følger normal utvikling. Tre sett av lesebøker ble laget for intervensjonen, spørreskjemaer ble utformet for å avdekke motivasjon og interesse for lesing, og hver av elevene fikk en "reading buddy". Elevenes gjenfortellinger ble skåret og analysert.
Utvalg	7 elever med medfødt hørselstap i 4.-trinn (fra 9 år og 4 mnd. til 11 år og 1 mnd.) Primær kommunikasjonsform er tale og det primære språket engelsk.

Konklusjon/ hovedfunn	<p>Denne studien støtter tidligere funn om at lesemotivasjon er et viktig aspekt ved leseutvikling hos elever med hørselstap. Opplegget bidrar til en motiverende, rik lesekontekst som sammen med bevegelige elementer i boka. Lesing på tvers av aldersgrupper muliggjør og letter læringen av mange aspekter knyttet til elevers leseferdigheter og måloppnåelse.</p> <p>Det foreslås at lignende metodikk på en enkel og rimelig måte kan integreres i leseopplærings opplegg for hørselshemmede barn.</p>
--------------------------	--

Artikkel 21

Tittel	<i>The Effect of Thematically Related Play on Engagement in Storybook Reading in Children with Hearing Loss</i>
Forfatter	Pataki, K.W. Metz, A.W. Pakulski, L.
Tidsskrift	<i>Journal of Early Childhood Literacy</i> 14 (2), 240-264
Land/lokalisering	USA
Årstall	2014
Mål med studien	Studien analyserer hvorvidt tema-relatert lek virker positiv på barns interesse for og engasjement i påfølgende høytlesning. Studien ble gjennomført både blant barn med normal hørsel og barn med nedsatt hørsel.
Problemstilling/ hypotese(r)	Hvordan kan barnas engasjement for høytlesning variere etter to ulike betingelser: høytlesning som følger etter lek som tematisk er knyttet til innholdet i boken, slik at leken beriker konteksten og meningsinnholdet i boken vs. høytlesning som følger etter lek som ikke er tematisk knyttet til innholdet i boken.
Metode/design	Intervensjonsstudie med kontrollgruppe. Flere sesjoner hvor barn først har «frilek» påfulgt av høytlesning fra en bestemt bok. I intervensjonsgruppa er leken tematisk knyttet til innholdet i boken, mens leken i kontrollgruppa er frikoblet fra innholdet i boka. Engasjement knyttet til høytlesning ble målt ved hjelp av en modifisert Child Behaviour Rating Scale (CBRS).
Utvalg	23 barn i førskole/barnehagealder. 12 av barna (8 gutter og 4 jenter) hadde normal hørsel og 11 av barna (6 gutter og 5 jenter) hadde nedsatt hørsel.

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Resultatene viser at når barna på forhånd deltok i lek som var tematisk knyttet til innholdet i boken ble de mer engasjert i bokens innhold, enn når leken dreide seg om tema som ikke var knyttet til bokens innhold. Dette gjorde utslag på CBRS skalaen, spesielt for barn med nedsatt hørsel.</p> <p>Det å kontekstualisere historien og forsterke historiens mening ved å benytte tematisert lek og leketøy i forkant av høytlesning, fører til økt interaksjon med leseren, økt deltakelse og tilfredsstillelse, samt mer positive emosjoner gjennom lesestunden for barn med nedsatt hørsel.</p> <p>Det understrekes imidlertid at studien er basert på et lite utvalg noe som kan medføre unøyaktighet spesielt knyttet til negative resultater. Risikoen for positive feilkilder ble minimalisert ved konservativ tolkning av data.</p> <p>Avslutningsvis argumenterer forfatterne for at forskning som ser på fordeler av å kombinere lek med lesing er lovende og temaet bør derfor videreføres i ulike variasjoner i fremtidige studier.</p>
----------------------------------	---

Artikkel 22

Tittel	<i>Itinerant deaf educator and general educator perceptions of the D/HH push-in model</i>
Forfatter	Rabinsky, R. J.
Tidsskrift	<i>American Annals of the Deaf</i> , 158 (1), 50-62
Land/lokalisering	USA
Årstall	2013
Mål med studien	Formålet med studien var å avdekke utreisende døvelæreres (itinerant deaf educators), samt bostedsskolelæreres (general classroom teachers) oppfatninger om modellen "D/HH push in" (i motsetning til "pull out"), slik den ble implementert med tre døve og hørselshemmede barn.
Problemstilling/ hypotese(r)	Som følge av lovverk, utvikling av hørselsteknologi, og systemer for døvelærer-støtte er det i mange stater opprettet en inkluderende tjenestemodell for døve og tunghørte elever kalt "push-in services". Denne modellen går ut på at en døvepedagog reiser ut til det ordinære klasserommet og jobber med den døve eller tunghørte eleven/gir råd direkte inn mot det enkelte miljø. Selv om denne praksisen er i ferd med å etablere seg i store deler av USA, vet vi lite om hvordan både reisende lærere og de vanlige klasseromslærerne vurderer og oppfatter denne tjenesten.
Metode/design	Observasjons- og intervjudata ble samlet inn over en 6-ukersperiode i skoleåret 2011-2012. Deltagende observasjon med nedtegning av feltnotater ble utført 9 ganger i hvert klasserom på 45-90 minutter hver. Semistrukturerte intervjuer med hver av de 6 lærerne. Deretter møttes 5 av de 6 lærerne til et fokusgruppeintervju. Alle opptakene ble tatt opp på lydbånd og deretter transkribert og analysert.
Utvalg	I en urban skoleregion med i alt 35 skoler ble tre utreisende lærere og tre bostedslærere valgt til å delta. Deres tre elever var 3. og 4. trinns elever med ulike hørselstap og hørselsteknologi, og varierende omfang på oppfølgingen (tabell 1 og 2 i artikkelen).
Konklusjon/hovedfunn	Funn og diskusjon er organisert rundt temaene generelle betraktninger, fordeler, ulemper og utbytte. De seks lærerne hadde alle positive oppfatninger om "push-in" modellen, og konkluderte med at den fungerer godt for noen elever, men ikke for alle. Dermed argumenteres det for at det bør foreligge spesifikke vurderinger knyttet til den enkelte elev og den enkelte klassesituasjon. Begge gruppene lærere støttet også gruppeundervisning (cluster sites) for døve og tunghørte elever. Det er behov for mer forskning omkring varianter av "push-in" og "cluster sites" modeller.

Artikkel 23

Tittel	<i>Academic Status of Deaf and Hard-of-Hearing Students in Public Schools: Student, Home, and Service Facilitators and Detractors</i>
Forfatter	Reed, S. Antia, S.D. Kreimeyer, K.H.
Tidsskrift	<i>Journal of Deaf Studies and Deaf Education</i> 13 (4), 485-502
Land/lokalisering	USA
Årstall	2008
Mål med studien	Å undersøke variablene som influerer døve og tunghørtes akademiske suksess i ordinær klasseromsundervisning.
Problemstilling/ hypotese(r)	Generelt presterer døve og tunghørte i gjennomsnitt lavere akademisk enn deres hørende jevnaldrende. Men, gjennomsnittet maskerer en stor spredningen i presteringen; noen døve og tunghørte elever presterer på linje med den generelle alderspopulasjonen i skolen. Variabler som fremmer eller hemmer akademisk prestering har vært undersøkt av en rekke forskere. En måte å fylle ut bildet på, er å foreta en serie med case-studier. Case studier kan benyttes for å forklare årsaksmessige sammenhenger i reelle livssituasjoner som ofte er for komplekse for spørreundersøkelser eller mer eksperimentelle tilnærminger. Denne studien rapporterer resultatene fra dybde-case-studier av 25 av 187 studenter som var involvert i en longitudinell studie av døve og tunghørte elevers deltakelse i ordinær klasseroms-undervisning i Arizona og Colorado.
Metode/design	(Case-studie-) elevene ble intervjuet sammen med sine allmennlærere, spesiallærere, tolker (når benyttet), foreldre, og skoleadministrasjonen. I tillegg til (og adskilt fra) intervjuene, ble det samlet inn demografiske data og data om akademisk oppnåelse for hver enkelt student.
Utvalg	Tjuefem elever ble skilt ut fra en større longitudinell studie for grundigere case-undersøkelser. Elevene ble inkludert i langtidsstudiet dersom de a) hadde et tosidig eller ensidig hørselstap, b) ikke hadde alvorlige kognitive funksjonshindre, c) mottok direkte konsultative tjenester fra spesiallærere eller hadde en individuell opplæringsplan (IOP), deltok i ordinær klasseromsundervisning i ordinære skoler i to eller flere timer hver dag, og e) dersom de gikk i 2. til 8. trinn i begynnelsen av studiet. Elevene ble rekruttert fra Arizona og Colorado gjennom statenes organer og skoledistrikter.

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Resultatene presenteres i to deler. Første del presenterer data fra fremmende faktorer (facilitators) og hemmende faktorer (detractors). Integrering av døve/tunghørte elever hadde positiv effekt på inkluderende praksiser og lærere utviklet et mer differensiert (og innovativt) undervisningsopplegg med tanke på at undervisningen skulle være forståelig (comprehended) for de døve/tunghørte elevene. Denne praksisen kom, i følge lærerne, alle elevene til gode. Artikkelen tar for seg fremmende og hemmende faktorer i tur hos; eleven selv, familien og skole-/tjeneste- tilretteleggerne.</p> <p>Andre del presenterer forskjeller mellom elever som presterer over gjennomsnittet, og elever som presterer lavere enn gjennomsnittet (se tabell 3 og 4 i artikkelen for en oversikt over forskjeller).</p> <p>En av de viktigste funnene i studien er at ingen enkeltvis variabel kunne entydig skille mellom under og over gjennomsnittlig presterende elever. Men forskjellen synes å være intensiteten av, og antallet hemmende faktorer, samt balansen mellom fremmende og hemmende faktorer. Et annet viktig funn er at verken hørselstap eller kommunikasjonsmåte ble nevnt av de intervjuede som variabler som spesifikt påvirket akademisk utvikling og oppnåelse. Ingen av de identifiserte fremmende og hemmende faktorene fremsto som overraskende.</p> <p>“det er antakelig ikke en enkeltvis faktor som utsetter DHH elever for risiko mht svake prestasjoner, men antallet risikofaktorer”.</p>
----------------------------------	---

Artikkel 24

Tittel	<i>Teachers' use of assistive listening devices in inclusive schools</i>
Forfatter	Rekkedal, A.M.
Tidsskrift	<i>Scandinavian journal of disability research. 16 (4), 297-315</i>
Land/lokalisering	Norge
Årstall	2014
Mål med studien	Målet med denne studien var å undersøke hvordan lærere implementerer lærer- mikrofoner og elevmikrofoner i undervisningen, og å utforske hvilke faktorer som kan påvirke implementeringen.
Problemstilling/ hypotese(r)	Målet er å undersøke faktorer som får lærerne til å innarbeide rutiner for bruk lydforsterkende hjelpemidler på jevnlig basis. Breder forståelse av læreres praksiser med teknologien kan forbedre intervensjoner og spesialisters råd til skolene. Hypotesen er at faktorer knyttet til lærerne, elever, foreldre, og pedagogiske og tekniske intervensjoner vil kunne forklare variasjoner i lærernes bruk.
Metode/design	Analyser av spørreskjema fra 167 lærere til elever med hørselstap. Undersøkte type og omfang av lydforsterkende hjelpemidler med en rekke spørsmål angående bruk. Svarene ble behandlet gjennom statistisk analyse.
Utvalg	Lærere til elever med hørselstap i femte til tiende klassetrinn i ordinære skoler ble rekruttert via tolv hjelpemiddelsentraler og fire hørselsfaglige kompetanse- sentre.
Konklusjon/hovedfunn	Et av hovedfunnene er forskjellen mellom bruken av lærermikrofoner og elevmikrofoner. Det knyttes større utfordringer til bruk av elevmikrofoner og få lærere oppgir å alltid bruke dem, mens en relativt stor gruppe benytter elev- mikrofoner av og til. En hovedforklaring på hyppig bruk er lærernes innstilling til bruk av mikrofoner, derav er faktorer som kan fremme positive holdninger til bruk viktige. Analysene indikerer fire veier til bruk av mikrofoner: 1) Grad av hørselstap henger sammen med hyppig bruk. 2) Skolealder varierer med bruk; lærere høyere opp i trinnene har mindre kunnskap om bruk og opplever mer trøbbel med elevmikrofoner, som fører til negative holdninger og dermed til mindre hyppig bruk. 3) foreldres involvering synes å henge sammen med hyppig bruk av mikrofoner hos lærerne. 4) lærers kjønn synes å påvirke holdninger til bruk av mikrofoner. Ut fra dette foreslås at fagfolk bør være på ekstra vakt når det gjelder elever med lettere hørselstap i ungdoms- og videregående skoler, og/ eller har foreldre som i mindre grad involverer seg.

Artikkel 25

Tittel	<i>Great Expectations: Perspectives on Cochlear Implantation of Deaf Children in Norway</i>
Forfatter	Simonsen, E Kristoffersen, A.E. Hyde, M. B. Hjulstad, O.
Tidsskrift	<i>American Annals of the Deaf</i> , 154 (3), 263-273
Land/lokalisering	Norge
Årstall	2009
Mål med studien	Beskrive bruk av cochleaimplantat på døve barn i Norge og undersøker/vurdere hvordan bruken av implantat får konsekvenser for undervisningen av denne gruppen barn i en norsk kontekst.
Problemstilling/ hypotese(r)	Artikkelen rapporterer og diskuterer funn fra to tidligere nasjonale studier av «barn med cochleaimplantat» og med tre hovedproblemstillinger: Hvilke hjelpemidler er tilgjengelige og i bruk i kommunikasjon mellom lærer og elev i klasserommet? Hvilke muligheter og begrensninger ligger i de ulike praksisene? Hvordan vurderes læringskonteksten for barn med cochleaimplantat sett fra de skoleansattes ståsted?
Metode/design	Dataene det refereres til er samlet inn i en studie gjennomført i perioden 1999 til 2001, og en oppfølgingsstudie gjennomført i perioden 2004 til 2007, og baseres på intervju av barn med cochleaimplantat, deres foreldre og lærere, samt videopptak og feltnotater med fokus på undervisningsaktivitet og samhandlingsmønstre i klasserommet og i barnehagen.
Utvalg	Studiene fokuserer på til sammen 24 barn i barnehage og grunnskole.

<p>Konklusjon/ hovedfunn</p>	<p>Denne artikkelen presenterer ikke ny empiri, men diskuterer implikasjoner av to nylig gjennomførte studier. Den er inkludert i relevant-kategorien da den er en av få studier som omhandler den norske konteksten. Studien viser et variert bruk av flere former for kommunikasjon inkludert tale alene, tegnspråk alene, samt tale med tegn. Det påpekes videre at det mest tydelige mønsteret er at det utvikles lokale pedagogiske praksiser, med individuelle tilpasninger rettet mot den enkelte elev.</p> <p>Lærernes rolle blir understreket som svært viktig for å forstå ulike valg og forfatterne betegner denne typen «miksede modaliteter» som «Participation-related modality alternation». I oppfølgingsstudien peker man på at lærernes praksiser i hovedsak kan forstås i tilknytning til to ulike dimensjoner: uavhengig og avhengig. I den første gruppa rapporterte lærerne at de oppmuntrer elevene til å kommunisere fritt og bruke tegn, tale og miksede modaliteter om hverandre avhengig av hva elevene selv synes fungerer best i de ulike læringskontekstene. På denne måten blir elevene aktive deltagere i egen læring, og man forstår slik deltagelse som en del av en språklig prosess mer enn som et mål i seg selv.</p> <p>I den andre hovedgruppen forsøker lærerne å være mer tro mot eksterne retningslinjer knyttet til ulike undervisningskontekster (lovverk, mønsterplan, foreldre, PP- tjeneste osv.).</p> <p>Betydningen av nasjonal lovgivning, lokale praksiser, anerkjennelse av språk, samt i hvilke sammenhenger lærere gjør bruk av skjønn i klasserommet, er alle kontekstuelle faktorer som har betydning for praktiseringen av hverdagen til døve barn med cochleaimplantat.</p>
----------------------------------	---

Artikkel 26

Tittel	<i>The Devil Is in the Details: Issues of Exclusion in an Inclusive Educational Environment</i>
Forfatter	Slobodzian, J. T.
Tidsskrift	<i>Ethnography and Education</i> , 4 (2), 181-195.
Land/lokalisering	USA
Årstall	2009
Mål med studien	Kartlegge sosial interaksjon mellom døve/tunghørte elever og hørende elever
Problemstilling/ hypotese(r)	I tråd med føderale retningslinjer er det et økt fokus på en offentlig skole som tilbyr undervisning alle elever uansett behov, noe som utfordrer skolesystemet til å skape mer inkluderende praksiser. I denne artikkelen formidles resultatene fra forsøk på inkluderende læring i en femte klasse, ved en offentlig skole.
Metode/design	Etnografisk studie over ett år.
Utvalg	20 hørende og 2 døve barn på 5. trinn.
Konklusjon/ hovedfunn	<p>Resultatene understreker hvordan retningslinjer og forståelser av likhet og inkludering er overordnet forståelsen av marginalisering og ekskludering av døve studenter. Samtidig peker denne studien på et stort sprik mellom teori og praksis. Resultatene i denne studien viser at hverdagen til de døve studentene som deltok i intervensjonen i stor grad var preget av marginalisering. Selv om det var bred enighet både innen administrasjonen og blant lærerne om at alle elever skulle behandles likt, manglet pedagogiske beslutninger/praksiser som sikret ivaretagelse av de døve elevene og deres behov. Resultatene som beskrives betegnes først og fremst som et resultat av utilsiktet diskriminering.</p> <p>Avslutningsvis pekes det på forhold man mener kan lette inkluderingen:</p> <p>Lærerne må gis nødvendig opplæring slik at spesielle behov hos gruppen døve elever bedre kan ivaretas.</p> <p>Kommunikasjonen kan lettes ved at man gjør aktivt bruk av tegnspråklærere.</p> <p>Skolen bør tilby egne tegnspråk-klasser (in-house ASL classes should be offered)</p> <p>Det må settes av tid til at lærerne kan oppdatere seg og diskutere bruk av ulike pedagogiske praksiser.</p> <p>Vellykket inkludering krever at både alle elever og alle lærere blir vurdert som likeverdige.</p>

Artikkel 27

Tittel	<i>A cross-cultural study: deaf students in a public mainstream school setting</i>
Forfatter	Slobodzian, J. T.
Tidsskrift	<i>International Journal of Inclusive Education</i> , 15(6), 649-666
Land/lokalisering	USA
Årstall	2011
Mål med studien	Å fokusere på/identifisere språklige og kulturelle samhandlingsmønstre, samt avdekke indikatorer som gjennom repeterende adferd og hendelser kan fremme personlig identitet (self-identity).
Problemstilling/hypotese(r)	Hvordan konstruerer døve og hørende elever deres sosiale hverdag (sosial reality) når de får undervisning på samme skole?
Metode/design	Etnografisk studie over ett år.
Utvalg	1000 grunnskoleelever inkludert en minoritet på 9 døve elever. Studiens fokus er rettet mot 2 døve elever som går i en klasse med 20 hørende elever, i ulike undervisningskontekster.
Konklusjon/hovedfunn	<p>Det oppsto ofte konflikt mellom eksplisitte budskap om likhet og implisitte forestillinger om «det normale». Døve elever opplevde at for å oppnå aksept måtte de føye seg etter flertallet (hørende elever). Basert på funnene i studien samt relevant pedagogisk teori, foreslår forfatterne fire prinsipper som de mener vil bidra til et mer inkluderende pedagogisk miljø:</p> <p>(1) Det må utvises hensyn til og forståelse av den enkelte elevs behov når denne deltar i ordinær undervisning. Her nevnes spesielt utfordringer knyttet til logistikk og romfordeling; (2) Det må tas hensyn til planlegging av undervisning (både ordinær og tilrettelagt) slik at det er praktisk mulig for alle elever å delta i ønsket undervisningsopplegg; (3) Tegnspråklærerne/døvetolk må være tilgjengelig for alle faglige aktiviteter; og det må tilrettelegges for alle elever. Døve studenter bør ikke få fordeler da dette kan virke negativt på inkluderingsprosessen; (4) begge grupper elever må ivaretas og det må jobbes med at begge gruppene får forståelse og respekt for hverandres behov.</p>

Artikkel 28

Tittel	<i>Teaching mathematics vocabulary with an interactive signing math dictionary</i>
Forfatter	Vesel, J. Robillard, T.
Tidsskrift	<i>Journal of Research on Technology in Education</i> , 45 (4), 361-389
Land/lokalisering	USA
Årstall	2013
Mål med studien	Analysere implementering av tegnspråk for matematikk (SMD) i ulike skoleklasser.
Problemstilling/ hypotese(r)	Hvordan ser matematikkundervisningen ut uten bruk av SMD? Hvordan integrerer lærerne SMD i fagspråket når de underviser i matematikk? Hvilke potensielle fordeler finner man ved bruk av SMD?
Metode/design	Observasjon av lærerens instruksjoner i en ordinær matematikkundervisning Observasjon av studenter som ble introdusert for SMD Observasjon av hvordan elevene benyttet SMD gjennom en planlagt undervisningsdag
Utvalg	Åtte lærere og deres klasser (fra fjerde til åttende trinn) ble observert. Til sammen 31 elever. Hver av case-studiene representerte ett klasserom og ble gjennomført i en spesialskole for døve med en erfaren lærer som ikke hadde benyttet SMD tidligere. Case 1-3 forgikk i en storbysskole, og case 4-8 i en drabantby, begge lokalisert nordøst i USA.
Konklusjon/ hovedfunn	Analysene viser at når SMD er benyttet i klasseromsettinger av elever som ikke tidligere har benyttet SMD bidrar dette til å gi elever på fjerde til åttende trinn et vokabular på deres eget språk. Det tekniske vokabularet gjør elevene i stand til å jobbe mer selvstendig med faget, noe som også resulterer i at faglærer kan jobbe mer fokusert med det faglige innholdet. Videre at SMD kan være en viktig ressurs som bidrar både til mer effektiv undervisning og læring av fagspråket innenfor matematikkfaget. Det understrekes at studien ikke er representativ og at resultatene slik ikke kan generaliseres til alle elever med hørselshemming, ei heller til alle lærere innen dette emnet. Videre understrekes det at det trengs mer forskning på anvendelse av SMD både med tanke på lærerens erfaringer og undervisning av elever med hørselshemming både i spesialklasser og i ordinære klasser, i ulike matematikkemner samt på ulike nivå/trinn.

4.7 Artikler betegnet som *noe relevant*

Som beskrevet i metoden var det flere artikler som ble kategorisert som *noe relevant*, til sammen 57 artikler. Dette er i stor grad deskriptive studier som det er mye å lære av, men som ikke avgjør hva som er gode praksiser. Artiklene handler i stor grad om elever med hørselshemming, men har ikke primært fokus på hva som er god metodikk for målgruppen eller hvilke omstendigheter som bør ligge til grunn for at gode læringsprosesser skal skje.

Mange av artiklene i *noe relevant*-kategorien presenterte interessante tema, men var ikke basert på empirisk evidens, eller de manglet konkrete resultater knyttet til de overordnede problemstillingene for kunnskapsstatusen. Noen presenterte delresultater fra prosjekter som enda ikke er ferdigstilt, eller ulike former for litteraturgjennomganger (review). I en gruppe av artiklene som virket tematisk interessante var fokuset snarere rettet mot karakteristika/egenskaper ved elevene eller skolen, ulike skoleprestasjoner blant ulike grupper elever osv., mer enn på gode praksiser og konkrete metoder. Andre artikler i denne kategorien diskuterer inngående både lærere og elevers opplevelse av inkludering, rapportering på vennskap og for eksempel sosial kompetanse, men bidrar ikke direkte til å belyse problemstillingene for denne kunnskapsstatusen.

Et annet trekk ved artiklene i denne kategorien var at de fokuserer på innholdet i ulike støttefunksjoner, tilpasninger og hvilken type kompetanse som er formålstjenlig for eksempel knyttet til elever med cochleaimplantat. Videre at de fokuserte på betydning av hørselsteknisk utstyr i klasserommet, ulike måleverktøy, testing av elever osv., og ikke det pedagogiske aspektet som for eksempel ulike undervisningspraksiser som retter seg mot læring og sosial inkludering. Vi finner også artikler som presenterer «guidelines» eller «håndbøker» for lærere med elever med hørselshemming uten at de sier noe konkret om hva som fremmer inkluderende læring.

I *noe relevant*-kategorien finner vi også artikler som i sterke grad fokuserer på kompetansemessige, organisatoriske eller politiske utfordringer på et mer overordnet samfunnsmessig nivå, samt artikler som utelukkende er teoretisk fundert. Selv om artiklene i denne gjennomgangen ikke er klassifisert som *relevante*, kan de være av interesse for mange av leserne. Artiklenes tittel og sammendrag er derfor presentert i vedlegg 4.

5. Diskusjon

Med de omfattende søkene som ligger til grunn for resultatene av denne studien mener vi at vi har fanget opp relevant forskning fra de siste femten år som sier noe om hva som kjennetegner eller støtter gode læringspraksiser, eller hva som er god metodikk for gruppen hørselshemmede barn og unge.

Vi kan ikke garantere at det ikke er arbeider som har gått «under radaren» i søkeprosessen. Det samlede bildet resultatene tegner tør likevel være representativt, og som sådan er det naturlig å knytte noen overordnede refleksjoner og kommentarer til resultatene før vi kommenterer aspekter som berører problemstillingen mer direkte:

For det første er det viktig å påpeke at antallet publikasjoner vi kan presentere her må sies å være lavt. Både nasjonalt og internasjonalt har man lange audiopedagogiske undervisningstradisjoner enten i spesialskoler eller i inkluderte settinger. Dette gjenspeiles ikke i resultatene her, og spørsmålet om gode praksiser, eller for den saks skyld praksiser i skolen overfor målgruppen generelt, forblir for det meste ubesvart.

For det andre er det slående hvor få konkrete klasseromsstudier/vurderinger av praksiser i utfoldelse, som er identifisert gjennom søkene. Denne mangelen kommenteres også i arbeidene som er inkludert her, for eksempel Kelman og Branco (2009). Man kan også merke seg at bare tre av de inkluderte arbeidene (Kristoffersen & Simonsen, 2014; Pakulski & Kaderavek, 2012; Vesel & Robillard, 2013) tar for seg konkrete skolefag (henholdsvis grunnleggende lese- og skriveopplæring og matematikk). Resten av publikasjonene har en generell tilnærming til skolefagene. Når man for eksempel kan peke på at vi i snart atten år har undervist døve elever i Norge etter læreplaner som legger til grunn at de skal bli funksjonelt tospråklige, noe som også er en internasjonal trend, er det interessant at vi knapt finner noen konkrete anvisninger om hvordan man utformer slike tospråklige undervisningsopplegg.

For det tredje er det et skjevt forhold mellom arbeider som tar for seg døve elever/elever med store hørselsnedsettelse og arbeider som fokuserer på elever med moderate til milde hørselsnedsettelse. Blant publikasjonene som er presentert her omhandlet det store flertallet den første gruppen; døve elever/elever med store hørselsnedsettelse. Grunnen til at vi kaller dette skjevt er at den andre gruppen – elever med moderate til milde hørselsnedsettelse – må antas å representere et langt

høyere antall elever i skolen enn gruppen døve. Som nevnt i pkt. 2.1 legger Hendar og Lundberg (2010) til grunn at 2,8 promille av elevene i skolen er hørselshemmede, det vil si rundt 160-170 pr årskull. Helsetilsynet rapporterer tilsvarende at mellom 50 og 60 nyfødte per år har en så betydelig hørselshemming at det må iverksettes tiltak/tilpasninger av høreapparat eller cochleaimplantat, og at dette antallet øker til ca. 100 frem mot skolestart (Statens Helsetilsyn, 2000). Det er med andre ord neppe færre med moderate til lette hørselsnedsettelse sammenlignet med døve elever/elever med store hørselsnedsettelse. Vi nevnte i innledningen at de historiske tunghørt skolene bare tok opp elever som helt tydelig ikke klarte seg i vanlige klasser og at vi ikke vet så mye om hørselshemmede elever som fikk hele sin skolegang i vanlige klasser. Forskningen vi presenterer her bryter i liten grad med dette mønsteret.

Dette må ikke forstås dit hen at vi mener at det er for mye forskning på døve elever, tvert imot. Det er ikke urimelig at forskning retter seg for eksempel mot tegnspråk og tegnspråks status som språk i skolen, og i forhold til alle aspekter forskningen kunne ha belyst, for eksempel innen tegnspråkdidaktikk, er det vi kan vise til her svært beskjedent. Dette betyr imidlertid ikke at man ikke også kan ta til orde for større fokus på elever med moderate/lette hørselsnedsettelse som møter barrierer i skolehverdagen. Generelt er det et trekk ved forskningslitteraturen at veldig mange studier fokuserer på spørsmålet om språkopplæring og språkvalg for døve og hørselshemmede barn, men disse diskusjonene kobles i liten grad til spørsmål om didaktikk, generell opplæring og generelle opplæringsmetoder.

For det fjerde er det liten intern kommunikasjon mellom publikasjonene vi presenterer. Ulike forskere henviser riktignok hyppig til hverandre, men det er et mer åpent spørsmål hvorvidt de egentlig bygger på hverandre. I den grad noen publikasjoner berører samme tema er de gjerne skrevet av samarbeidende forskere (Hyde, Ohna & Hjulstad, 2005; Kelman & Branco, 2009; Reed, Antia & Kreimeyer, 2008). Mangelen på kommunikasjon mellom arbeidene gjør at det er vanskelig å peke på en helt egen forskningstradisjon som tar for seg metodikk, didaktikk eller spørsmålet om inkluderende praksiser overfor målgruppen hørselshemmede barn og unge. Innenfor utdanningspsykologi er det som omtalt overfor (i presentasjonen av Marschark, kpt, 4.5) etter hvert utviklet en bred kunnskapsbasis, men enn så lenge er det ingen pedagogiske forskningsmiljøer eller forskere som har forsøkt å trekke didaktiske og metodiske implikasjoner av den utdanningspsykologiske forskningen. Utover de nevnte miljøene som har sett på praksis er det vel så mye som skiller, sammenlignet med det som samler.

For det femte er det et stort spenn i metodetilfanget og kvaliteten på de inkluderte publikasjonene. Metodisk spenner arbeidene fra store surveyer (Hadjikakou m.fl. 2008) til casestudier av ett barn (Iantaffi, m.fl. 2003). Uavhengig av metode er det også grunn til å mene at det er stor spredning når det gjelder det faglige abstraksjonsnivået forfatterne legger seg på. Noen publikasjoner er ganske konkrete. Kelman og Branco (2009) påpeker for eksempel at den fysiske organiseringen av klasserommet

sannsynligvis påvirker læringsutbyttet. Andre er mer prinsipielle. For eksempel diskuterer Doherty (2012) om inkludering ikke handler mer om organisatorisk innpassning enn konkrete praksiser i blandete klasserom.

For det sjette og siste er det grunn til å påpeke at svært mange av de inkluderte publikasjonene fra inn-og utland legger til grunn samme grunnpremiss som for eksempel Hendar (2012) som ble nevnt i innledningen: At hørselshemmede elever som gruppe presterer svakere og strever mer i skolen enn sine jevnaldrende. Det er imidlertid ikke slik at roten til disse utfordringene identifiseres som mangel på metodikk eller praksiser i seg selv. Dette bringer oss til et viktig poeng.

5.1 Summen av intervensjoner

Forskerne Antia, Reed og Kreimeyer må sies å være blant tungvektene som kan vise til mye forskning innen de problemstillinger som denne studien berører. I Reed et al. (2008) argumenterer disse forfatterne for at det er umulig å selektene ut én faktor eller ett årsak-virkningsforhold når man spør hva man må gjøres for at hørselshemmede elever skal oppleve å lykkes faglig og sosialt i skolen. Dette betyr verken at ingenting fungerer eller at alt fungerer like godt. Reed, Antia og Kreimeyer legger til grunn at det er mange faktorer som virker sammen i et komplekst samspill. Deres hovedpoeng er at det er summen av faktorer som er avgjørende: Dersom eleven utsettes for en mengde faktorer som trekker ned og svekker muligheten til god læring og sosial interaksjon, hjelper det ikke at man har noen få tiltak som virker oppveidende. Man må sørge for å få på plass så mange forhold og faktorer som mulig som trekker eleven i positiv retning. Bare dersom slike forhold oppleves å utgjøre hovedvekten i elevens hverdag kan de oppveie negative enkeltfaktorer.

Dette kan være et fruktbart utgangspunkt å vurdere øvrige bidrag opp mot. De inkluderte arbeidene påpeker ulike faktorer som man mener har positivt potensial, men hver for seg er slike faktorer kanskje ikke nok. Her berører denne studien en mer overordnet og kanskje mer prinsipiell diskusjon innen pedagogikk. Forskeren John Hattie har fått stor oppmerksomhet for sine metastudier av forskning på hva som fremmer læringsutbytte (se for eksempel Hattie, 2012). Hatties arbeider kan vurderes på ulike måter. Han legger på den ene siden til grunn at man kan få inntrykk av at «[...] almost any intervention can stake a claim to making a difference to student learning» (Hattie, 2012: 2). Men Hatties egen konklusjon etter å ha analysert over 900 studier av læringsutbytte er at det er få faktorer som det er forskningsmessig evidens for effekten av. Måten lærere jobber på fremheves for eksempel som én faktor som det er evidens for at har betydning for elevens læringsutbytte. Vi legger her til grunn at det med Hattie er viktig å være kritisk til den innstillingen at enhver intervensjon automatisk er et gode. Med Reed et al. (2008) er det likevel ikke urimelig å mene at det er faktorer som styrker og faktorer som svekker den hørselshemmede elevens

mulighet til læring og deltakelse, og at fokus på å identifisere de første – de som styrker – har potensial til å forbedre både opplærings situasjon og læringsutbytte.

5.2 Organisering

Mye av litteraturen peker på «gammelt nytt» og bekrefter robuste funn om viktigheten av organisering, praktisk tilrettelegging og holdninger. Organisering er et kjerneelement i utfordringene man står overfor når man skal fremme inkludering og læring for hørselshemmede barn og unge.

Det er kjent fra tidligere forskning at tidspress, misforståelser om døvhet og mangel på administrativ støtte er de største hindringene som møter de fleste offentlige skoleprogrammer som tilbyr inkluderende læringsopplevelser (Luckner & Miller, 1994). Flere studier viser at selv om det råder enighet både blant administrasjon og lærere om at alle elever skal behandles likt, er dette vanskelig å få til i praksis (se for eksempel Kluwin, Morris & Clifford, 2004 og Lukner og Muir, 2001).

En problemstilling som går på tvers av flere av de inkluderte arbeidene berører spørsmål om kompetanseoverføring. Det beskrives gjerne som at læreren i klasserommet trenger å øke sin kompetanse eller trenger støtte fra kompetent hold. Å legge til rette for slik kunnskapsoverføring er krevende (Slobodzian & Lugg, 2006).

Også her er det mye fokus på generelle innstillinger og mindre på konkrete praksiser. Samtidig viser denne gjennomgangen at det kan identifiseres noen konkrete forhold som kan betegnes som fremmende.

Tilrettelegging av det fysiske miljøet

Caroline Guardino og Shirin Antia (2012) viser i sin studie at det er viktig å ha et gjennomtenkt forhold til hvordan det fysiske miljøet utformes. Blant annet påviser de at skjerming for visuell «støy» var positivt når elevene skulle arbeide konsentrert. Tilsvarende var det viktig med god visuell oversikt når man skulle samarbeide eller diskutere.

Gode erfaringer med individuell tilpasning

Flere av artiklene i *relevant*-kategorien peker på at metode og tilrettelegging må vurderes helt spesifikt med tanke på den enkelte elev og klassesituasjon (se for eksempel Rabinsky, 2013; Reed et. al., 2008; Slobodzian, 2011). Rabinsky (2013) viser blant annet at alle lærerne hadde positive oppfatninger om ”push-in”-modellen

(at ekstra ressurser trekkes inn i det inkluderende klasserommet istedenfor at eleven tas ut til spesialundervisning («Pull-out»), og konkluderer med at det fungerer godt for noen elever, men ikke for alle. Dermed foreslår man at det må vurderes helt spesifikt med tanke på den enkelte elev og klassesituasjon. Begge gruppene lærere støttet også gruppe-undervisning eller deltidsopplæring hvor man samler en større gruppe døve/hørselshemmede elever («cluster sites»). Det er derfor behov for mer forskning omkring varianter av «push-in» og «cluster sites»-modeller.

Co-enrollment

Flere av artiklene som presenteres i *relevant*-kategorien argumenterer for at co-enrollment (at man legger opp til at mer enn bare én hørselshemmet elev er i en ordinær klasse) er en metode som virker positivt både med tanke på læring og inkludering. For eksempel viser Kreimeyer et. al. (2000) etter tre år med «co-enrollment» at programmet har flere positive effekter.⁶ Disse arbeidene viser også til at elever med hørselshemming blir sett på som ekspertene og videre at elever med hørselshemming og hørende elever finner bedre samhørighet når de jobber med felles oppgaver som for eksempel inkluderer tegnspråk (op.cit.). Tilsvarende viser også noen av studiene at denne typen undervisning også fører til bedre samarbeid og innovasjon blant lærerne (Kreimeyer et. al., 2000; Xie et al., 2014).

Inkludering eller segregert opplæring?

Gregory et al. (2004) er ett eksempel på en studie som berører spørsmålet om når det er relevant å undervise den døve/hørselshemmede eleven sammen med ordinære jevnaldrende og når det er relevant at den døve/hørselshemmede eleven får opplæring utenfor det ordinære klasserommet. Selv om det er god støtte for «push-inn»-modellen som er nevnt overfor, betyr ikke dette nødvendigvis at det ikke er relevant å stille spørsmålet om hvorvidt døve/hørselshemmede elever trenger ulike former for særskilt støtte. Her må det skilles mellom studier som fokuserer på tegnspråklige elever og legger til grunn at disse har behov for et godt tegnspråkfelleskap (for eksempel Arnesen et.al., 2008 og Doherty, 2012), og studier som tematiserer behov for faktorer som gjennomgang av lærestoff på tomannshånd med lærer før ordinære timer (for eksempel Hadjidakou, 2008 og Gregory et al., 2004). De to sistnevnte referansene skiller seg fra hverandre ved at førstnevnte ikke problematiserer at det å ta eleven ut av klasserommet kan bryte med tanken om inkludering og bidra til at eleven blir mer en «besøkende» enn et «medlem» (Antia et al., 2002). Gregory et al. (2004) har en mer reflektert tilnærming på dette området og diskuterer ene-

⁶ Co-enrollment er ikke alltid lett å realisere der befolkningsgrunnet er tynt, men vi vil nevne at ett eksempel er kjent i norsk kontekst: Myrene skole i Telemark som man nettopp har kunnet se på TV2's dokumentarserie «Ut av stillheten».

undervisning ikke som metodikk i seg selv, men som et mulig virkemiddel for å oppnå inkludering. For eksempel mener Rabinski (2013) at cluster-sites-modellen (som kan ligne deltidsopplæing i tegnspråk) kan fremme inkludering.

5.3 Holdninger

Et tema som henger tett sammen med spørsmålet om organisering er hva slags holdninger til inkludering og til den hørselshemmede eleven (eller de hørselshemmede elevene) man finner blant lærere og hørende medelever.

Antia et al. (2002) har som nevnt over skilt mellom det å være et fullverdig medlem i en klasse og det å bare være «på besøk». Dette er også Gregory et al. (2004) inne på. Å skape virkelig inkludering avhenger ikke bare av ulike metodikk og formulerte målsetninger. Inkludering er en praksis som må søke å oppheve skillet mellom «oss vanlige» og «den/de uvanlige» (Xie et al., 2014).

5.4 Kommunikasjon med og uten tolk

Mange av de inkluderte publikasjonene identifiserer kommunikasjon med voksne og jevnaldrende som en hovedutfordring for hørselshemmede barn og unge. Dette er i seg selv knapt kontroversielt. I kontekster hvor talespråk er majoritetsspråk er det krevende å ha en hørselsnedsettelse.

Flere av publikasjonene gir støtte til tanken om at tegnspråk og tospråklighet styrker muligheten for læring og deltakelse. Arnesen et al. (2008) understreker betydningen av at man anerkjenner døve barns og unges tospråklighet og anstrender seg for å gi et likeverdig tilbud på tegnspråk og talespråk. Doherty (2012) legger til grunn at tegnspråk er inkluderende, også selv om det å skape levende tegnspråkmiljøer for døve studenter betyr segregerte døveskoler. Ifølge Doherty er det den organisatoriske innpasningen av svenske døveskoler som ordinære skoler med svensk tegnspråk som sikrer slik inkludering. Selv om studien til Daniels (2001) ikke har så mye å vise til i termer av evidens, er den tatt med her fordi den omtaler forsøk hvor hørende jevnaldrende lærer tegnspråk. Slike forsøk har man nylig hatt i Norge.

Tegnspråktolking er berørt i to arbeider; Antia og Kreimeyer (2001) og Slobodzian (2011). Sistnevnte slår mer fast viktigheten av god tilgang til tolk. Antia og Kreimeyer har studert hvordan en tolk kan bli en viktig aktør når det gjelder å bygge robuste opplegg rundt hørselshemmede elever. Forutsetningen for å lykkes er blant annet at andre voksne aktører på skolen inkluderer tolken i sitt fagfellesskap.

5.5 Læring/skolefag

Som nevnt i innledningen til dette avsnittet er det få konkrete anvisninger til metodikk som fremmer læring. De tre arbeidene som er konkrete på dette må likevel nevnes.

Kristoffersen og Simonsen (2014) har undersøkt hvordan barnehagebarn gjennom å bruke håndalfabet lettere kan begynne å stave. De fremholder at dette synes å gjelde for både hørselshemmede og ikke-hørselshemmede barn. Pakulski og Kaderavek (2012) diskuterer intervensjoner med bruk av såkalte «reading buddies», hvor større barn som har utfordringer med lesing har høytlesning for yngre barn av bøker beregnet på yngre barn. Vesel og Robillard (2013) finner gjennom forsøk at en egen tegnspråkbok for matematiske begrep, Signing Math Dictionary (SMD) synes å fremme matematikkinnlæringen til døve ungdommer.

5.6 Barnehage/betydning av tidlig intervensjon

Som vist under gjennomgangen av *relevante* artikler er det få studier som fokuserer spesielt på læring hos barn i barnehagealder. De tre som er identifisert (2010, Gioia 2001, Kristoffersen og Simonsen 2014, Pataki et al. 2014) tar alle for seg spørsmål knyttet til grunnleggende lese- og skriveopplæring og det som på engelsk er innarbeidet i begrepet «literacy». Kristoffersen og Simonsen (2014) tar for seg hvordan man kan høste fordeler av bruke en tospråklig tilnærming, for eksempel ved å utnytte tegnspråkets mulighet til å stave ved bruk av håndalfabet. De øvrige tre arbeidene undersøker alle hvordan man kan bruke høytlesning som virkemiddel, og alle tre rapporterer om positive resultater der man forsøker å gjøre høytlesning til en interaktiv prosess hvor døve/hørselshemmede barn på ulike vis utfordres til å være aktive deltakere og medkonstruktører av mening. Her kan det også nevnes doktorgradsavhandlingen til Karin Roos (2004); «Skriftspråkande döva barn. En studie om skriftspråkligt lärende i förskola och skola». Roos finner i sine studier av døve barnehagebarn at disse har andre strategier enn sine hørende jevnaldrende når de begynner å skape tekster.

5.7 Forskningsmessige implikasjoner

Gjennomgangen så langt gjør det naturlig å påpeke en del forskningsmessige implikasjoner når det gjelder behov for fremtidige studier.

Betydning av sosiale faktorer

Flere av artiklene i gjennomgangen poengterer viktigheten av det sosiale (se for eksempel Luckner & Muir, 2001) samt Iantaffi et. al. (2003) som fremhever et mulig forhold mellom det sosiale og det som handler om læringsutbytte:

«It became clear, talking to pupils, that successful social inclusion firmly underpinned successful academic inclusion» (2003: 154).

Generelt er det nok slik at ulike pedagogiske forskningstradisjoner på feltet har hatt ulikt fokus på dette forholdet. Marc Marscharck som er omtalt i pkt 4.5 har for eksempel ikke vært spesielt opptatt av sosiale faktorer, mens en forsker som Shirin Antia i mange av sine studier har dette som hovedfokus.

Språk mellom teori og praksis

I litteraturen gjennomgått i denne rapporten er det et gjennomgående funn at teori og praksis ofte er to forskjellige ting. På tross av mange gode intensjoner om å inkludere elever med hørselshemming viser det seg at praksis ofte kjennetegnes av det Slobodzian & Lugg (2006) betegner som «utilsiktet diskriminering». Selv om både lærere og elever er innforstått både med mål om inkludering og lover mot diskriminering, er ikke dette alltid like enkelt å gjennomføre i praksis. Diskriminering kan skje uten at det ligger en vond vilje bak. Det kan handle om mangel på kunnskap, tidspress, eller andre forhold. Praksisnær forskning som bedre ivaretar barn og unges perspektiver kan trolig bidra til nyttig kunnskap på dette feltet.

Behov for mer forskning som ivaretar barn og unges perspektiver

Denne kunnskapsgjennomgangen viser at til tross for at det eksisterer mye relevant forskningen med fokus på unge med hørselshemming i skolen, er det relativt lite av denne forskningen som er basert på barn og unges egne perspektiver. Majoriteten av studier er basert på uttalelser fra lærere og andre voksenpersoner. Behovet for et økt fokus på elevenes perspektiver er et viktig punkt i flere av de omtalte artiklene, men understrekes spesielt av Iantaffi og kolleger (2003) som uttrykker følgende:

«One thing that the research team is firmly convinced of is that listening to the pupils' voices can provide educators with powerful insights into their experiences and that pupils can and should be involved in their own education, if inclusion is to be successful both at academic and social levels» (Iantaffi, et.al., 2003: 156)

Historisk sett og i internasjonal sammenheng har Norge vært tidlig ute med å lovfeste barns rettigheter, for eksempel ved ikraftsetting av verdens første barnevernlov (vergerådsloven) i 1900 (Schrumpf, 2007), verdens første barneombudi i 1981, og verdens første barneminister i 1991 (Haugen et. al. 2015). Både prinsippet om barnets beste og barns rett til å høres har vært sentrale elementer i norsk lov lenge før ratifiseringen av FNs barnekonvensjonen i 1991, og Kjørholt (2010:12) har understreket at forståelsen av barn i Norge kan sies å ha blitt endret fra fokus på «utviklingsbarnet» til fokus på «rettighetsbarnet». Forankret i barnekonvensjonen er barns rett til medvirkning et tema som har fått oppmerksomhet både nasjonalt og internasjonalt, og Norge har, ved inkorporering av FNs barnekonvensjon gjennom menneskerettighetsloven i 2003, en forpliktelse ovenfor FN (Høstmæling, et al., 2008). Fokuset på å fremheve barns perspektiv er videre ett av de fire grunnprinsippene i FNs konvensjon om barns rettigheter, spesifisert i paragraf 12 om barns rett til å bli hørt (Smith, 2008:17).

Ved inkorporeringen av FNs barnekonvensjonen i norsk lov i 2003, ble barns uttalerett ytterligere styrket. Ved lovendring iverksatt fra 1. april 2004 ble aldersgrensen for barns uttalerett om saker som angår dem senket fra 12 til 7 år (op.cit.).

I følge kapittel 9a i Opplæringslova (Kunnskapsdepartementet, 1998) har alle elever rett til gode skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring. Eleven har videre rett til å delta i planlegging og gjennomføring av arbeidet med skolemiljøet. I et slikt perspektiv og sett i lys av Norges forpliktelser til barnekonvensjonen vil vi anbefale at det i fremtiden utvikles prosjekter der barn og unges perspektiver ytterligere ivaretas.

For eksempel kan det være interessant å se på elevenes erfaringer med deltidsundervisning. Flere studier viser at disse elevene har dårligere prestasjoner enn øvrige elever, men samtidig kan det for eksempel tenkes at det å ha deltidsundervisning har andre positive effekter som på sikt også kan gi bedre læringsutbytte. Videre er det viktig å ivareta elevenes perspektiver, og inkludere elever som har erfaring både fra ordinær klasse og spesialundervisning i fremtidig forskning på feltet.

5.8 Oppsummering

Marc Marschark (se kpt. 4.5) besøkte Norge og deltok på en konferanse i Holmestrand arrangert av stiftelsen Signo 27. og 28. oktober 2015. Som en betydelig forsker innen utdanningspsykologiske studier av døves læringsstrategier og kognitive prosesser har han som nevnt hatt som tilnærming at «døve elever ikke er hørende elever som ikke kan høre» (Kermit, 2011). Under sine forelesninger i Holmestrand la han til en viktig presisering: «It's complicated.»

Dette er en betimelig påminnelse. Vi legger vanligvis til grunn at pedagogisk metodikk og tiltak for å fremme læring må ta høyde for et utall faktorer hos eleven; alder, kjønn, bakgrunn, forutsetninger, motivasjon og interesser, bare for å nevne noen. Tilsvarende er det kanskje urimelig å forvente tydelige svar når man spør etter tiltak eller metoder som kan fungere for elever som i tillegg til å variere i forhold til faktorene nevnt ovenfor, også har hørselsnedsettelse som varierer fra mildt til alvorlig.

Likevel, Marschark ga også uttrykk for tanker vi har tatt opp i denne gjennomgangen. I likhet med både Easterbrooks og Stephenson (2006, se pkt 4.1) og Swanvick et al. (2014 se pkt 4,2) ga Marschark klart uttrykk for at spørsmålet om hensiktsmessig opplæring av hørselshemmede – og da særlig døve – i for stor grad og for lenge har vært låst til spørsmålet om hva som er hensiktsmessige språkformer.

Kunnskapen om hva som kan være med å trekke i riktig retning er likevel ikke ubetydelig, og det er neppe kontroversielt å mene at en lærer uten kompetanse om hørselshemming står svakere med en hørselshemmet elev i klassen enn en lærer som har kompetanse. Om denne gjennomgangen gir noe grunnlag å bygge på for den enkelte lærer som spør hvor man kan finne hjelp i en situasjon hvor man har en eller flere hørselshemmede elever i klassen, er imidlertid et mer åpent spørsmål vi kanskje tenderer mest mot å svare nei på. Helt overordnet viser denne gjennomgangen et språk: På den ene siden har vi publikasjoner som på et høyt vitenskapelig nivå tematiserer komplekse forhold knyttet til opplæring av hørselshemmede barn og unge. Disse har i liten grad konkrete anvisninger om praksis. På den andre siden finner vi publikasjoner som varierer mer i vitenskapelig kvalitet – fra svært robuste til mer lette – og som gir ulike konkrete anvisninger, for eksempel at man bør tenke over plassering av eleven i klasserommet eller se på barnet når man snakker til han/henne.

I sistnevnte gruppe er de konkrete anvisningene ofte gjenkjennelige og av og til ganske intuitive: Mange lærere og fagpersoner som har kompetanse og erfaringer med undervisning av døve eller hørselshemmede elever vil etter alt å dømme kunne nikke gjenkjennende til mange av de anbefalte forslagene. Man kan da spørre seg om det er avgjørende at det eksisterer forskningsmessig belegg for at man skal stole på kvaliteten til det man erfaringsmessig mener har god effekt. Denne gjennomgangen viser at læreren i klasserommet per i dag ikke kan forvente at forskningen skal levere klare svar på ethvert metodisk/didaktisk spørsmål. Dermed er en viktig implikasjon av arbeidet med denne kunnskapsoversikten å påpeke at 1) det trengs absolutt mer forskning, men også at 2) pedagoger og lærere til døve og hørselshemmede barn og unge kan, i tillegg til eksisterende forskning og i tråd med gode og kritiske fagtradisjoner, dra stor nytte av å støtte seg på overleverte praksiserfaringer i sitt daglige virke i skoler og barnehager.

Referanser

- Antia, S. D., Stinson, M. S., & Gaustad, M. G. (2002). Developing Membership in the Education of Deaf and Hard-of-Hearing Students in Inclusive Settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7(3), 214-229. doi: 10.1093/deafed/7.3.214
- Antia, S. D., & Kreimeyer, K. H. (2001). *The role of interpreters in inclusive classrooms. American Annals of the Deaf*, 146(4), 355-365.
- Arnesen, K., Enerstvedt, R. T., Engen, E. A., Engen, T., Hoie, G., & Vonen, A. M. (2008). The Linguistic Milieu of Norwegian Children with Hearing Loss. *American Annals of the Deaf*, 153(1), 65-77.
- Batten, G., Oakes, P. M., & Alexander, T. (2013). Factors Associated With Social Interactions Between Deaf Children and Their Hearing Peers: A Systematic Literature Review. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 19(3), 285-302. doi: 10.1093/deafed/ent052
- Cannon, J. E., & Guardino, C. (2012). Literacy Strategies for Deaf/Hard-of-Hearing English Language Learners: Where Do We Begin? *Deafness and Education International*, 14(2), 78-99.
- Daniels, M. (2001) Sign Language Advantage. *Sign Language Studies*, 2(1), 5-19.
- Doherty, M. T. (2012). Inclusion and deaf education: The perceptions and experiences of young deaf people in Northern Ireland and Sweden. *International Journal of Inclusive Education*, 16(8), 791-807. doi: 10.1080/13603116.2010.523905
- Easterbrooks, S. R., & Stephenson, B. (2006). An Examination of Twenty Literacy, Science, and Mathematics Practices Used to Educate Students Who Are Deaf or Hard of Hearing. *American Annals of the Deaf*, 151(4), 385-397.
- Gregory, S., Andrews, E., McCracken, W., Powers, S. & Watson, L. (2004) Good practice in deaf education. I: Power, D. J. og G. Leigh (eds): *Educating Deaf Students: Global Perspectives*. University of Michigan: Gallaudet University Press, (s. 55-65).
- Guardino, C., & Anita, S.D. (2012) Modifying the Classroom Environment to Increase Engagement and Decrease Disruption with Students Who Are Deaf or Hard of Hearing. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* (17),4: 518-533.
- Hadjikakou, K., Petridou, L., & Stylianou, C. (2008). The academic and social inclusion of oral deaf and hard-of-hearing children in Cyprus secondary general

- education: Investigating the perspectives of the stakeholders. *European Journal of Special Needs Education*, 23(1), 17-29. doi: 10.1080/08856250701791211
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers : Maximizing Impact on Learning*. London: Routledge.
- Haugen, G.M.D., Dyrstad, K., & Åndanes, M. (2015) Children's influence on residential and visiting practice when parents live in separate household: the case of Norway (under vurdering i tidsskrift).
- Hendar, O. (2012). *Elever med hørselshemming i skolen: en kartleggingsundersøkelse om læringsutbytte*. Oslo: Skådalen Kompetansesenter, publikasjon nr 32:2012.
- Hendar, O., & Lundberg, C. (2010). *Elever med hørselshemming i skolen: En kartleggingsundersøkelse om læringsutbytte. Del en: kortrapport*. Hentet fra: <http://www.udir.no/globalassets/upload/rapporter/2012/horsell.pdf>
- Hyde, M., Ohna, S. E., & Hjulstad, O. (2005). Education of the deaf in Australia and Norway: A comparative study of the interpretations and applications of inclusion. *American Annals of the Deaf*, 150(5), 415-426. doi: 10.1353/aad.2006.0004
- Høstmøling, N., Kjørholt, E.S., & K. Sandberg (Red.)(2008). *Barnekonvensjonen. Barns rettigheter i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Iantaffi, A., Jarvis, J., & Sinka, I. (2003). Deaf pupils' views of inclusion in mainstream schools. *Deafness and Education International*, 5(3), 144-156.
- Kelman, C. A., & Branco, A. U. (2009). (Meta) communication strategies in inclusive classes for deaf students. *American Annals of the Deaf*, 154(4), 371-381.
- Kermit, P., Tharaldsteen, A. M., Haugen, G. M. D., & Wendelborg, C. (2014). *En av flokken? Inkludering og ungdom med sansetap - muligheter og begrensninger* Trondheim: NTNU samfunnsforskning, Statped.
- Kermit, P. (2011). Etske konsekvenser av prinsippet om å sikre døve barns rett til en åpen fremtid. *Nordisk Tidsskrift for Hørsel og Døvundervisningen*, 11(3), 8.
- Kermit, P. (2009). Deaf or deaf? Questioning alleged antinomies in the bioethical discourses on cochlear implantation and suggesting an alternative approach to d/Deafness. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 11(2), 159-174. Hentet fra: <http://www.informaworld.com/10.1080/15017410902830744>
- Kermit, P. (2006). Tegnspråk og anerkjennelsen av døve som en språklig minoritet.

- I: S. R. Jørgensen & R. L. Anjum (Red.) *Tegn som språk: En antologi om tegnspråk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter.
- Kirkehei, I., Myrhaug, H. T., Garm, N., Simonsen, E., & Wie, O. B. (2011). *Kommunikasjonsformer for barn med cochleaimplantat*. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten. Rapport nr. 15 - 2011.
- Kjørholt, A.T. (2010) (red) *Barn som samfunnsborgere – til barnets beste?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Kluwin, T. N., Morris, C. S., & Clifford, J. (2004). A Rapid Ethnography of Itinerant Teachers of the Deaf. *American Annals of the Deaf*, 149(1), 62-72.
- Knoors, H., & Marschark, M. (2014). *Teaching deaf learners: psychological and developmental foundations*. New York: Oxford University Press.
- Knoors, H., Marschark, M., & Dammeyer, J. (2015). Undervisning og læring: psykologiske og utviklingsmessige perspektiver på undervisning af børn med høretab. Aalborg: Materialecentret.
- Kreimeyer, K. H., Crooke, P., Drye, C., Egbert, V., & Klein, B. (2000). Academic and Social Benefits of a Co-enrollment Model of Inclusive Education for Deaf and Hard-of-Hearing Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5(2), 174-185.
- Kristoffersen, A.E., & Simonsen, E. (2014). Exploring letters in a bimodal, bilingual nursery school with deaf and hearing children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 604-620. doi: 10.1080/1350293x.2014.969082
- Kunnskapsdepartementet(1998)*Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (Opplæringslova) <https://lovdata.no/dokument/NLlov/1998-07-17-61?q=opplæringslova>
- Luckner, J. L., & Miller, K. J. (1994). Itinerant Teachers: Responsibilities, Perceptions, Preparation, and Students Served. *American Annals of the Deaf*, 139(2), 111-118.
- Luckner, J. L., & Muir, S. (2001). Successful students who are deaf in general education settings. *American Annals of the Deaf*, 146(5), 435-446.
- Marschark, M., & Hauser, P. C. (2012). *How deaf children learn what parents and*

teachers need to know. New York: Oxford University Press.

Marschark, M., Rhoten, C., & Fabich, M. (2007). Effects of Cochlear Implants on Children's Reading and Academic Achievement. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 12(3), 269-282.

Marschark, M., Sapere, P., Convertino, C., Seewagen, R., & Maltzen, H. (2004). Comprehension of Sign Language Interpreting: Deciphering a Complex Task Situation. *Sign Language Studies*, 4(4), 345-368.

Marschark, M., Tang, G., & Knoors, H. (2014). *Bilingualism and bilingual deaf education*. New York: Oxford University Press.

Meld. St. 18 (2010-2011) *Læring og felleskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

NOU 2009:18. *Rett til læring: utredning fra utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 29. juni 2007* : Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Ohna, S. E. (2003). Education of Deaf Children and the Politics of Recognition. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 8(1), 5-10.

Ohna, S. E. (2005). Researching classroom processes of inclusion and exclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 20(2), 167-178. doi: 10.1080/08856250500055651

Olsen, T., & Kermit, P. (2014). Sign language, translation and rule of law – deaf people's experiences from encounters with the Norwegian criminal justice system. *Scandinavian Journal of Disability Research*. E-pub ahead of print. doi :10.1080/15017419.2014.972448

Pakulski, L. A., & Kaderavek, J. N. (2012). Reading Intervention to Improve Narrative Production, Narrative Comprehension, and Motivation and Interest of Children with Hearing Loss. *Volta Review*, 112(2), 87-112.

Rabinsky, R. J. (2013). Itinerant deaf educator and general educator perceptions of the D/HH push-in model. *American Annals of the Deaf*, 158(1), 50-62. doi: 10.1353/aad.2013.0008

Reed, S., Antia, S. D., & Kreimeyer, K. H. (2008). Academic status of deaf and hard-of-hearing students in public schools: Student, home, and service facilitators and detractors. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13(4), 485-502. doi: 10.1093/deafed/enn006

Roos, C. (2004) *Skriftspråkligt döva barn. En studie om skriftspråkligt lärande i förskola*

och skola. Gøteborgs universitet: Doktorsavhandling i pedagogik.

Schrumpf, E. (2007). *Barndomshistorie*. Oslo: Samlaget. Utsyn og innsikt.

Shakespeare, T. (1996). Disability, Identity and Difference. I C. Barnes & G. Mercer (Red.), *Exploring the divide: illness and disability* (s. 94-113). Leeds: Disability Press.

Siem, G., Wie, O. B., & Harris, S. (2008). Cochleaimplantat og tegnspråk. *Tidsskrift for Den norske legeforening*.

Simonsen, E., Hjulstad, O., Høie, G., & Johannessen, J. (2010). *Hørselshemming og opplæring: kunnskapsutvikling og kunnskapsbehov i Norge*. Oslo: Skådalen Kompetansesenter, publikasjon nr 30:2010.

Slobodzian, J. T. (2011). A cross-cultural study: deaf students in a public mainstream school setting. *International Journal of Inclusive Education*, 15(6), 649-666. doi: 10.1080/13603110903289982

Slobodzian, J. T. & C. A. Lugg (2006) "He's a nice man, but it doesn't help": Principal leadership, school culture, and the status of deaf children. *Journal of School Leadership* 16(3): 292-318.

Smith, L. (2008) FNs konvensjon om barns rettigheter. I: Høstmølingen, N., Kjørholt E.S. & Sandberg, K. (Red) *Barnekonvensjonen. Barns rettigheter i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.

Spencer, P. E., & Marschark, M. (2010). *Evidence-Based Practice in Educating Deaf and Hard-of-Hearing Students*. Oxford: Oxford University Press, USA.

Statens Helsetilsyn (2000) *Veiledning i habilitering og rehabilitering av mennesker med synstap og hørselstap*. Oslo: Statens Helsetilsyn.

Sunnanå, S. (2000). *Sunnanåutvalget: Å høre eller ikke høre*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

Swanwick, R., Hendar, O., Dammeyer, J., Kristoffersen, A.E., Salter, J., & Simonsen, E. (2014). Shifting contexts and practices in sign bilingual education in northern Europe. I: M. Marschark, G. Tang, & H. Knoors (red.), *Bilingualism and bilingual deaf education* (s. 292-310). New York: Oxford University Press.

Tøssebro, J. (2010). *Hva er funksjonshemming*. Oslo: Universitetsforl.

Unesco. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs*

education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality Salamanca, Spain, 7-10 June 1994: UNESCO.

Utdanningsdirektoratet. (2009). *Veileder for opplæring av barn og unge med hørselshemming*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Veileder: om pedagogisk tilrettelegging for barn og unge med hørselshemming*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Vesel, J., & Robillard, T. (2013). Teaching mathematics vocabulary with an interactive signing math dictionary. *Journal of Research on Technology in Education*, 45(4), 361-389. doi: 10.1080/15391523.2013.10782610

Webster, A. (2000). An international research review of literacy intervention strategies for children with severe to profound deafness. *Deafness & Education International*, 2(3), 128-141. doi: doi:10.1179/146431500790561143

Xie, Y.-H., Potmesil, M., & Peters, B. (2014). Children Who Are Deaf or Hard of Hearing in Inclusive Educational Settings: A Literature Review on Interactions With Peers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 19(4), 423-437. doi: 10.1093/deafed/enu017

6. Vedlegg

6.1 Vedlegg 1: Lister over søk i ulike databaser

ERIC (OCLC). 16.03.15. Kun treff fra 2000-2015

Treff etter duplikatsjekk: 1585

Søk	Søkeord	Antall treff
1.	deaf* child* learn*	368
2.	deaf* adolesc* learn*	18
3.	hear* impair* child* learn*	321
4.	hear* impair* adolesc* learn*	23
5.	hard hearing child* learn*	92
6.	hard hearing adolesc* learn*	5
7.	deaf* child* educat*	For stort
8.	deaf* adolesc* educat*	For stort
9.	deaf* child*	1290
10.	deaf* adolesc*	162
11.	hear* impair* child* educat*	For stort
12.	hear* impair* adolesc* educat*	For stort
13.	hard hearing child* educat*	For stort
14.	hard hearing adolesc* educat*	For stort

ERIC (OCLC). 24.03.15. Kun treff fra 2000-2015. Søk spesielt etter review-artikler

Treff etter duplikatsjekk: 326

Søk	Søkeord	Antall treff
1.	kw: deaf* and kw: child* and kw: review*	191
2.	kw: hear* and kw: impair* and kw: child* and kw: review*	205
3.	kw: hard and kw: hearing and kw: child* and kw: review*	79
4.	kw: deaf* and kw: adolesc* and kw: review*	11
5.	kw: hear* and kw: impair* and kw: adolesc* and kw: review*	17
6.	kw: hard and kw: hearing and kw: adolesc* and kw: review*	7

ERIC (OCLC). 18.02.15. Kun treff fra 2000-2015. Søk spesielt etter artikler av Mark Marschark

Treff etter duplikatsjekk: 41

Søk	Søkeord	Antall treff
1.	Au: marschark	41

SCOPUS (Elsevier). Kun treff fra 2000-2015

Treff etter duplikatsjekk: 3860

05.03.15:

Søk	Søkeord	Antall treff
1.	deaf* AND child* AND learn*	1025
2.	hear* AND impair* AND child* AND learn*	1217
3.	hard AND hearing AND child* AND learn*	153
4.	deaf* AND child* AND educat*	1600
5.	hear* AND impair* AND child* AND educat*	1698

6.	hard AND hearing AND child* AND educat*	309
----	---	-----

16.03.15:

Søk	Søkeord	Antall treff
7.	deaf* AND adolesc* AND learn*	3604
8.	hear* AND impair* AND adolesc* AND learn*	3677
9.	hard AND hearing AND adolesc* AND learn*	3679
10.	deaf* AND adolesc* AND educat*	3770
11.	hear* AND impair* AND adolesc* AND educat*	3859
12.	hard AND hearing AND adolesc* AND educat*	3860

Web of Science (ISI). Kun treff fra 2000-2015

Treff etter duplikatsjekk: 3012

04.03.15

Søk	Søkeord	Antall treff
1.	deaf* AND child* AND learn*	512
2.	hear* AND impair* AND child* AND learn*	407
3.	hard AND hearing AND child* AND learn*	133
4.	deaf* AND child* AND educat*	1441
5.	hear* AND impair* AND child* AND educat*	1041
6.	hard AND hearing AND child* AND educat*	300

16.03.15

Søk	Søkeord	Antall treff
1.	deaf* AND adolesc* AND learn*	265
2.	hear* AND impair* AND adolesc* AND learn*	238
3.	hard AND hearing AND adolesc* AND learn*	20

4.	deaf* AND adolesc* AND educat*	497
5.	hear* AND impair* AND adolesc* AND educat*	439
6.	hard AND hearing AND adolesc* AND educat*	115

Norart. Ingen begrensninger på årstall

Treff etter duplikatsjekk: 57

Søk	Søkeord	Antall treff
1.	hørset? AND lær?	15
2.	hørset? AND opplær?	13
3.	døv? AND lær?	51
4.	døv? AND opplær?	68
5.	hørset? AND lær? AND barn?	74
6.	hørset? AND opplær? AND barn?	77
7.	døv? AND lær? AND barn?	85
8.	døv? AND opplær? AND barn?	92
9.	hørset? AND lær? AND ung?	93
10.	hørset? AND opplær? AND ung?	Ingen treff
11.	døv? AND lær? AND ung?	Ingen treff
12.	døv? AND opplær? AND ung?	Ingen treff

Bibsys ASK. Søk på norske ord. 25.03.15. Kun treff fra 2000-2015

Treff etter duplikatsjekk: 178

Søk	Søkeord	Antall treff
1.	utvalgte felt = hørset? og utvalgte felt = lær?	118
2.	utvalgte felt = hørset? og utvalgte felt = opplær?	57
3.	utvalgte felt = döv? og utvalgte felt = lær?	95

4.	utvalgte felt = døv? og utvalgte felt = opplær?	31
5.	utvalgte felt = døv? og utvalgte felt = opplær?	41
6.	utvalgte felt = hørsel? og utvalgte felt = opplær?	21
7.	utvalgte felt = døv? og utvalgte felt = lær? og utvalgte felt = barn?	30
8.	utvalgte felt = døv? og utvalgte felt = opplær? og utvalgte felt = ung?	19
9.	utvalgte felt = hørsel? og utvalgte felt = lær? og utvalgte felt = ung?	14
10.	utvalgte felt = hørsel? og utvalgte felt = opplær? og utvalgte felt = ung?	11
11.	utvalgte felt = døv? og utvalgte felt = lær? og utvalgte felt = ung?	4
12.	utvalgte felt = døv? og utvalgte felt = opplær? og utvalgte felt = ung?	4
13.	utvalgte felt = tunghør? og utvalgte felt = lær?	10
14.	utvalgte felt = tunghør? og utvalgte felt = opplær?	7

Bibsys ASK. Søk på engelske ord. 26.03.15. Kun treff fra 2000-2015

Treff etter duplikatsjekk: 320

Søk	Søkeord	Antall treff
1.	utvalgte felt = deaf? og utvalgte felt = learn?	74
2.	utvalgte felt = deaf? og utvalgte felt = educat?	108
3.	utvalgte felt = hear? og utvalgte felt = impair? og utvalgte felt = learn?	35
4.	utvalgte felt = hear? og utvalgte felt = impair? og utvalgte felt = educat?	33
5.	utvalgte felt = hard og utvalgte felt = hearing og utvalgte felt = learn?	15
6.	utvalgte felt = hard og utvalgte felt = hearing og utvalgte felt = educat?	16
7.	utvalgte felt = deaf? og utvalgte felt = child?	179
8.	utvalgte felt = hear? og utvalgte felt = impair? og utvalgte felt = child?	103
9.	utvalgte felt = hard og utvalgte felt = hearing og utvalgte felt = child?	24
10.	utvalgte felt = deaf? og utvalgte felt = adolesc?	9
11.	utvalgte felt = hear? og utvalgte felt = impair? og utvalgte felt = adolesc?	13
12.	utvalgte felt = hard og utvalgte felt = hearing og utvalgte felt = adolesc?	Ingen treff

SØKING_hørrel notrart 11.02.2015

1)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=h%F8r-sel%3F+AND+1%E6r%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (hørrel? AND lær?) Antall treff: 15

2)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=h%F8r-sel%3F+AND+opp-1%E6r%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (hørrel? AND opplær?) Antall treff: 13

3)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=d%F8v%3F+AND+1%E6r%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (døv? AND lær?) Antall treff: 23

4)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=d%F8v%3F+AND+opp-1%E6r%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (døv? AND opplær?) Antall treff: 17

5)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=h%F8r-sel%3F+AND+1%E6r%3F+AND+barn%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartem- ne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (hørrel? AND lær? AND barn?) Antall treff: 6

6)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=h%F8rsel%3F+AND+opp-1%E6r%3F+AND+barn%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (hørsel? AND opplær? AND barn?) Antall treff: 3

7)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=d%F8v%3F+AND+1%E6r%3F+AND+barn%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (døv? AND lær? AND barn?) Antall treff: 8

8)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=d%F8v%3F+AND+opp-1%E6r%3F+AND+barn%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (døv? AND opplær? AND barn?) Antall treff: 7

9)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=h%F8rsel%3F+AND+1%E6r%3F+AND+ung%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (hørsel? AND lær? AND ung?) Antall treff: 1

10)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=h%F8rsel%3F+AND+opp-1%E6r%3F+AND+ung%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (hørsel? AND opplær? AND ung?) Ingen treff

11)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=d%F8v%3F+AND+1%E6r%3F+AND+ung%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART: (døv? AND lær? AND ung?) Ingen treff

12)

http://www.nb.no/baser/norart/trip.php?_b=norart&ccl=d%F8v%3F+AND+opp-1%E6r%3F+AND+ung%3F&fo_inst=&ti_ut=&norartemne=&omper-son=&os=&oi=&issn-ntid=&hefte=&DE%26=&_aar1=&_aar2=&spr=&innh=&_bool=and

NORART(døv? AND opplær? AND ung?) Ingen treff

Scopus 18.02.2015

Database Details

<ahref="http://uniport.hosted.exlibrisgroup.com:80/V/3XIX35TKG5R4DUJ4S-RAAPQ9H62XYL7S5MSDYH11IS5NM6MHB65-02755?func=find-db-0" title="-Back">Back

SCOPUS (Elsevier)

Type:	Index
Description:	Scopus is a comprehensive scientific, medical, technical and social science database containing all relevant literature. Patenter. Patents.

1)
(TITLE-ABS-KEY (deaf) AND TITLE-ABS-KEY (learning) AND TITLE-ABS-KEY (outcomes) AND TITLE-ABS-KEY (children) AND NOT TITLE-ABS-KEY (cochlear))

Antall treff: 45

http://www.scopus.com/results/results.url?sort=plf-f&src=s&st1=deaf&st2=learning&searchTerms=outcomes%3f%21%22*%24children%3f%21%22*%24cochlear%3f%21%22*%24&sid=2D42186203ECDB7236C6688B27E80391.CnvicAmOODVwpVrjSeqQ%3a490&sot=b&sdt=b&sl=137&s=%28TITLE-ABS-KEY%28deaf%29+AND+TITLE-ABS-KEY%28learning%29+AND+TITLE-ABS-KEY%28outcomes%29+AND+TITLE-ABS-KEY%28children%29+AND+NOT+TITLE-ABS-KEY%28cochlear%29%29&origin=searchbasic&txGid=2D42186203ECDB7236C6688B27E80391.CnvicAmOODVwpVrjSeqQ%3a49

2)
(TITLE-ABS-KEY (deaf children) AND TITLE-ABS-KEY (benefits learning)
AND NOT TITLE-ABS-KEY (cochlear))

Antall treff: 30

http://www.scopus.com/results/results.url?sort=plf-f&src=s&st1=deaf+children&st2=benefits+learning&searchTerms=cochlear%3f%21%22*%24&sid=2D42186203ECDB7236C6688B27E80391.CnvicAmOODVwpVrjSeqQ%3a1030&sot=b&sdt=b&sl=99&s=%28TITLE-ABS-KEY%28deaf+children%29+AND+TITLE-ABS-KEY%28benefits+learning%29+AND+NOT+TITLE-ABS-KEY%28cochlear%29%29&origin=searchbasic&txGid=2D42186203ECDB7236C6688B27E80391.CnvicAmOODVwpVrjSeqQ%3a103

6.2 Vedlegg 2: Forfattere, tidsskrift i og tematikk hyppig representert i materialet

Forfattere:		Antall
	Antia, S. D.	5
	Archbold, S.	12
	Cawthon, S. W.	14
	Easterbrooks, S. R.	20
	Hyde, M.	17
	Marschark, M.	51
	Moors, D.F.	23
	Swanwick, R	7
Tidsskrift:		
	American Annals of the Deaf	236
	Deafness and Education International	87
	Ear and hearing	24
	Journal of Communication Disorders	42
	Journal of Deaf Studies and Deaf Education	224
	Journal of Speech, Language, and Hearing Research	14
	Odyssey: New Directions in Deaf Education	57
	Volta Review	49
Titler:		
	Bilingual	63
	Classroom	62
	Cochlea	172
	Inclusion/inclusive	509
	Learning	183
	Literacy	54
	Math	33

	Reading	125
	Sport	13
	Technology	37
	Writing	47

Totalt antall treff: 11 600. Treff etter duplikatsjekk: 7 133.

6.3 Vedlegg 3: Oversikt over Marsharks' bokutgivelser

Marschark, M., Meadow-Orlans, K. P., Spencer, P. E., & Erting, C. (2000). *The Deaf child in the family and at school: essays in honor of Kathryn P. Meadow-Orlans*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Marschark, M., Lang, H. G., & Albertini, J. A. (2002). *Educating deaf students: from research to practice*. Oxford: Oxford Univ. Press.

Spencer, P. E., & Marschark, M. (2003). *The Oxford handbook of deaf studies, language and education*. Oxford: Oxford University Press.

Marschark, M. (2005). *Sign language interpreting and interpreter education: directions for research and practice*. New York: Oxford University Press.

Marschark, M., & Spencer, P. E. (2005). *Advances in the Spoken Language Development of Deaf and Hard-of-Hearing Children*. New York: Oxford University Press.

Marschark, M. (2007). *Raising and educating a deaf child: a comprehensive guide to the choices, controversies, and decisions faced by parents and educators*. Oxford: Oxford University Press.

Marschark, M., & Hauser, P. C. (2008). *Deaf cognition: Foundations and outcomes*. New York: Oxford University Press.

Spencer, P. E., & Marschark, M. (2010). *Evidence-Based Practice in Educating Deaf and Hard-of-Hearing Students*. Oxford: Oxford University Press, USA.

Marschark, M., & Hauser, P. C. (2012). *How deaf children learn what parents and teachers need to know*. New York: Oxford University Press.

- Nathan, P., Marschark, M., & Spencer, P. E. (2012). *The Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education* (Vol. 2). Oxford: Oxford University Press.
- Marschark, M., Tang, G., & Knoors, H. (2014). *Bilingualism and bilingual deaf education*. New York: Oxford University Press.
- Knoors, H., Marschark, M., (2014) *Teaching Deaf Learners. Psychological and Developmental Foundations*. Oxford [u.a.] Oxford University Press Inc.
- Knoors, H., Marschark, M., Dammeyer, J., (2015). *Undervisning og læring – Psykologiske og udviklingsmæssige perspektiver på undervisning af børn med høretab*. Ålborg, Materialecentret.

6.4 Vedlegg 4: Oversikt over artikler klassifisert i noe relevant- kategorien, alfabetisk rekkefølge

1
<p>Ademokoya, J. A. (2008). Classroom communication and placement of the deaf child in an inclusive class. <i>Journal of Human Ecology</i>, 23(3), 203-209.</p>
<p>Inclusiveness is an educational reform aiming at redesigning the general education structures to accommodate both able-bodied learners and learners with disabilities. This is a departure from an old practice of training special needs learners in special schools. This new reform however faces some challenges. For instance, placing the deaf schoolchild in an inclusive class with the hearing classmates would require a communication mode that is acceptable to all parties and is also very effective for dispensing classroom instructions. This paper therefore identifies total communication as the functional communication mode considered most appropriate for use in an inclusive class for hearing and nonhearing learners. The paper highlights the qualities of total communication. It also discusses means for enhancing the use of this communication option to facilitate the realization of inclusive education objectives.</p>

Allen, S. (2008). English and asl : Classroom activities to shed some light on the use of two languages. Signs and Voices: Deaf Culture, Identity, Language, and Arts: 139-149.

I came to the field of Deaf education twelve years ago with a background in linguistics and a love for children. Although I immediately became aware of the controversy around language and communication choices for deaf children, it has always been evident to me that American Sign Language (ASL), as a natural visual language, is the ideal choice for a deaf child's daily communication and education. It is also evident that English, as the dominant language of commerce and power in the United States and around the world, is a necessary choice. Both languages are equally capable of expressing all that a person might think, imagine, feel, wonder, know, or dream. I am passionate in my search for ways to allow the deaf students I teach to express themselves in ASL and English and to understand other people who express themselves in either language. It is not my purpose in this chapter to convince anyone else that this is what they should do. Rather, I offer practical methods for how to go about doing it and explain the basis for my attention to language forms in these particular activities. In this chapter I describe three activities that I have used in kindergarten and first-grade classrooms with children who are deaf. This is the kind of essay that I am always looking to read as a teacher eager for more ideas that (a) uphold what I believe to be important for learning and teaching and (b) are practical to implement in my own classroom. As you will see, the activities I present here originated in the work of others, and in the spirit of reciprocation, I hope that readers will learn from what I have added or changed and make their own adaptations as well. This is also, I hope, an essay that researchers will read to see practical applications of theories and directions for further research, that administrators will read to find out how they can help teachers enact lessons that support bilingual ASL and English language development, and that parents will read to see what's possible for their deaf child. © 2008 by Gallaudet University. All rights reserved.

Angelides, P., & Aravi, C. (2006). A comparative perspective on the experiences of deaf and hard of hearing individuals as students at mainstream and special schools. *American Annals of the Deaf*, 151(5), 476-486.

INTEGRATION OF INDIVIDUALS categorized as having special educational needs in mainstream schools has become a dominant policy in many countries. Changes in recent years in the field traditionally called "special education" have significantly influenced the education of deaf and hard of hearing individuals. The movements against segregation and toward integration and, more recently, inclusion, have created the conditions for educational changes, not only in mainstreaming but in special education. The article brings to light the views and experiences of deaf and hard of hearing people as students at special schools and mainstream schools, in order to compare the two systems from the view-points of those involved and to explore the possible implications of these views and experiences for the development of the educational system in Cyprus regarding inclusive education. Particular attention is given to improvement of the education of deaf and hard of hearing children.

4

Argyropoulos, V. S., & Nikolarazi, M. A. (2009). Developing inclusive practices through collaborative action research. *European Journal of Special Needs Education, 24*(2), 139-153. doi: 0.1080/08856250902793586

This paper highlights the framework and discusses the results of an action research network which aimed to promote academic access in two general educational settings within which a pupil with blindness and a deaf pupil were educated respectively. The persons involved in this collaborative scheme were general teachers, a school counsellor, academic staff and student teachers. The findings of the study indicate that the implementation of the action research network resulted in the development of inclusive and collaborative thinking and the adoption of relevant teaching practices which promoted the children's access to the curriculum and supported the teachers' and student teachers' professional development. The outcomes of this action research network raise concerns about the access and the status of membership of children with special needs in general educational classroom and provide insights for the pivotal role of action research in understanding educational contexts and situations from a number of different perspectives.

5

Bennett, E., & Lynas, W. (2001). The provision of local mainstream education for young pupils who have cochlear implants. *Deafness and Education International, 3*(1), 1-14.

Increasing numbers of severely and profoundly hearing-impaired children are receiving cochlear implants at an early age. The literature on cochlear implantation suggests that full mainstream schooling may be appropriate for many of these children, and government legislation encourages mainstream educational placement for children with special educational needs. This paper reports the findings of a small-scale study which aimed to ascertain the incidence of implanted pupils being educated in mainstream schools at present. A detailed study was undertaken of the provisions made for two Year 2 implanted pupils being educated in their local primary schools. Some of the issues pertinent to the provision of an inclusive education for this new population of young implanted hearing-impaired pupils are discussed.

Briggle, S. J. (2005). Language and Literacy Development in Children Who Are Deaf or Hearing Impaired. *Kappa Delta Pi Record*, 41(2), 68-71.

Since the enactment of Public Law 94-142 in 1975, now referred to as the Individuals with Disabilities Education Act, more children who are deaf are attending public schools instead of residential schools for the deaf. Calculating how many children in public schools currently have a hearing loss is difficult because hearing impairment is not reported separately for students with multiple disabilities. This document discusses strategies teachers should incorporate into their teaching for children with hearing impairments. Providing a developmentally appropriate, print-rich environment is integral to literacy success. Exposure to competent language models, whether interpreters, teachers, or peers, encourages language development. Opportunities to respond and ask questions in class also help. Teaching hearing peers to sign increases the amount of social interaction and directly affects learning. Having a student who is deaf should be a learning experience for everyone. Being prepared and understanding more about students with hearing impairments only can improve the quality of education teachers provide.

Byrnes, L. J. (2011). Listening to the voices of students with disabilities: What do adolescents with hearing loss think about different educational settings? *Deafness and Education International*, 13(2), 49-68. doi: 10.1179/1557069X11Y.0000000003

This study gives seventy-three students with hearing loss an opportunity to give their opinion on different educational settings. These students were being educated in either their local school or in a support1 class in government secondary (Years seven–twelve) schools in New South Wales (Australia). At both the individual and the systemic school level, there are differing views of where students with a hearing loss should be educated. Some advocate for local school placement and some for special classes or schools. Still others consider that the place is of no consequence and deem curriculum content and student outcomes to be of utmost importance. What is noteworthy is that most collected views are those of individuals other than the students themselves.

Checker, L. J., Remine, M. D., & Brown, P. M. (2009). Deaf and hearing impaired children in regional and rural areas: Parent views on educational services. *Deafness and Education International*, 11(1), 21-38. doi: 10.1002/dei.251

The general trend for the inclusion of deaf and hearing impaired students in Australia involves placing students in a mainstream classroom setting alongside their hearing peers with regular support from a Visiting Teacher of the Deaf. The provision of educational services to deaf and hearing impaired students in regional and rural areas, however, can be a challenge, with many parents frequently reporting reduced access to appropriate services. The aim of this study was to survey parents of deaf and hearing impaired students located in regional and rural Western Australia to gain an insight into the level of satisfaction with current services and provide an opportunity for parents to comment on how, if at all, the service delivery model for deaf and hearing impaired students in these areas could be improved. In total, responses from 34 parents of deaf and hearing impaired students located in five regional and rural areas of Western Australia were analysed. Results showed that there was generally a high level of satisfaction with Visiting Teacher of the Deaf services; however, parents did report that contact regarding their child's needs, progress and accessibility to services could be improved through more regular and longer visits by Visiting Teachers of the Deaf. The benefits of applying a family centred paradigm to ensure flexible service delivery for deaf and hearing impaired students and the development of formal policies and guidelines for Visiting Teachers of the Deaf are discussed.

Chilver-Stainer, J., Gasser, L., & Perrig-Chiello, P. (2014). Children's and adolescents' moral emotion attributions and judgements about exclusion of peers with hearing impairments. *Journal of Moral Education* 43(3), 235-249. doi: 10.1080/03057240.2014.913515

Children and adolescents with hearing impairments are at risk of being excluded from activities with hearing peers. Moral emotion attributions may represent important indicators for children's identification with the moral norm not to exclude peers based on disability. Against this background, we investigated how 10-, 12- and 15-year-olds (N = 215) feel and judge about social exclusion of peers with hearing impairments. Emotion attributions and moral judgements were assessed using four different hypothetical scenarios about the exclusion of peers with hearing impairments (school vs. leisure time, group vs. dyad). Moreover, children's and adolescents' inclusive behaviour was assessed by a peer nomination procedure. Results revealed that moral emotion attributions differed as a function of exclusion context and grade. Moreover, participants with inclusive behaviour attributed moral emotions more often than participants with less inclusive behaviour. Implications of the results for moral education are discussed.

10

Crandell, C. C., & Smaldino, J. J. (2000). Classroom Amplification Technology: Theory and Practice. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 31*(4), 371-375.

This article reviews some relevant events in the development of acoustical standards for classrooms, describes classroom challenges to providing clear acoustical signals to children in classrooms, and outlines amplification solutions to some of those classroom challenges. Solutions include personal amplification devices and use of signal-to-noise ratio-enhancing technology. (Contains references.) (Author/CR)

11

Crowe, K., & McLeod, S. (2014). A Systematic Review of Cross-Linguistic and Multilingual Speech and Language Outcomes for Children with Hearing Loss. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 17*(3), 287-309.

The purpose of this study was to systematically review the factors affecting the language, speech intelligibility, speech production, and lexical tone development of children with hearing loss who use spoken languages other than English. Relevant studies of children with hearing loss published between 2000 and 2011 were reviewed with reference to (1) methodologies used, (2) children's outcomes, (3) factors affecting children's outcomes, and (4) publication quality. The review included 117 studies describing 20 languages. Monolingual children were described in 109, and multilingual children were described in 8. Better performance outcomes were frequently associated with earlier age of hearing loss diagnosis, intervention, amplification, and less severe hearing loss--a finding similar to studies of English-speaking children. Studies frequently did not report or include information about participant characteristics, blinding of researchers, and reliability. Cross-linguistic comparison of children's outcomes across studies was not possible due to differences in the outcomes assessed, assessment and analysis methods, and participant characteristics. There is a need for cross-linguistic comparisons of the speech and language outcomes of children with hearing loss, but there is little scope for this using existing published research. Few studies described the outcomes of multilingual children with hearing loss.

12

Easterbrooks, S. R., & Huston, S. G. (2008). The Signed Reading Fluency of Students Who Are Deaf/Hard of Hearing. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 13*(1), 37-54.

Reading fluency in deaf children whose primary mode of communication is visual, whether English-like or American Sign Language, is difficult to measure since most measures of fluency require a child to read aloud. This article opens the discussion of a new construct, namely, signed reading fluency (i.e., rendering of printed text in a visually fluent manner) in children with hearing loss whose primary means of expressive language includes some form of sign. Further, it describes the development of an assessment rubric to measure signed reading fluency. A comparison of fluency scores and scores on tests of vocabulary and text comprehension of 29 middle school students who attended a school for the deaf indicated that signed reading fluency, as defined and measured by this instrument, correlates highly both with word and passage comprehension.

13

Freire, S., & César, M. (2003). Inclusive ideals/inclusive practices: How far is dream from reality? Five comparative case studies. *European Journal of Special Needs Education, 18*(3), 341-354. doi: 10.1080/0885625032000120224

The creation of inclusive schools is no simple process as it implies huge changes that might generate resistance and fears, which can undermine the process of change. Quite often the changes in the legislation do not correspond to changes in the conceptions and/or practices of the actors involved in the process. As such, it is important to study what is happening in schools and to understand how they are managing to implement the political changes and overcome the tensions and difficulties they face. This is a comparative case study, aimed at describing five mainstream school teachers, their beliefs and practices, and how these are related to other schooling conditions. This study raises some questions, namely about the importance of an adequate regular school teacher support and an adequate education.

14

Hehir, T. (2002). Eliminating ableism in education. *Harvard Educational Review, 72*(1), 1-32.

In this article, Thomas Hehir defines ableism as "the devaluation of disability" that "results in societal attitudes that uncritically assert that it is better for a child to walk than roll, speak than sign, read print than read Braille, spell independently than use a spell-check, and hang out with nondisabled kids as opposed to other disabled kids." Hehir highlights ableist practices through a discussion of the history of and research pertaining to the education of deaf students, students who are blind or visually impaired, and students with learning disabilities, particularly dyslexia. He asserts that "the pervasiveness of ... ableist assumptions in the education of children with disabilities not only reinforces prevailing Prejudices against disability but may very well contribute to low levels of educational attainment and employment." In conclusion, Hehir offers six detailed proposals for beginning to address and overturn ableist practices. Throughout this article, Hehir draws on his personal experiences as former director of the U.S. Department of Education's Office of Special Education Programs, Associate Superintendent for the Chicago Public Schools, and Director Of Special Education in the Boston Public Schools.

Hintermair, M. (2011). Health-Related Quality of Life and Classroom Participation of Deaf and Hard-of-Hearing Students in General Schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 16*(2), 254-271. doi: 10.1093/deafed/enq045

A group of deaf and hard-of-hearing (D/HH) students at mainstream schools (N = 212) was investigated in a questionnaire-based survey using the Inventory of Life Quality of Children and Youth (ILC) and the Classroom Participation Questionnaire. The ILC data for the D/HH sample are for the most part comparable with the data from a normative hearing sample. Item-total correlations showed that the domains of school and social activities with peers were more important for the Health-Related Quality of Life (HRQoL) of the D/HH students than for that of the hearing students. The results also reveal differences in the HRQoL levels of the two samples, with the D/HH sample having higher scores for school experiences, physical and mental health, and overall HRQoL, though the effect sizes for the differences are small to moderate. Specific characteristics of the D/HH sample may be responsible for this result. There are also relationships between quality of life and perceived classroom participation in certain domains: Students who perceive classroom participation as satisfying have higher scores for quality of life in school, social contact with peers, and mental health. This also applied to the scores for global assessment and a summarized quality of life indicator.

Iglesias, A., Jiménez, J., Revuelta, P., & Moreno, L. (2014). Avoiding communication barriers in the classroom: the APEINTA project. *Interactive Learning Environments*. doi: 10.1080/10494820.2014.924533

Education is a fundamental human right, however unfortunately not everybody has the same learning opportunities. For instance, if a student has hearing impairments, s/he could face communications barriers in the classroom, which could affect his/her learning process. APEINTA is a Spanish educational project that aims for inclusive education for all. This project proposes two main accessible initiatives: (1) real-time captioning and text-to-speech (TTS) services in the classroom and (2) accessible Web-learning platform out of the classroom with accessible digital resources. This paper presents the inclusive initiatives of APEINTA. Also an evaluation of the into-the-classroom initiative (real-time captioning and TTS services) is presented. This evaluation has been conducted during a regular undergraduate course at a university and during a seminar at an integration school for deaf children. Forty-five hearing students, 1 foreign student, 3 experts in captioning, usability and accessibility, and 20 students with hearing impairments evaluated these services in the classroom. Evaluation results show that these initiatives are adequate to be used in the classroom and that students are satisfied with them.

17

Jacob, R. T. d. S., Alves, T. K. M., Moret, A. L. M., Morettin, M., Santos, L. G. D., & Mondelli, M. F. C. G. (2014). *Participation in regular classroom of student with hearing loss: frequency modulation system use. CoDAS, 26(4), 308-314.*

PURPOSE: Translate and adapt to Portuguese the Classroom Participation Questionnaire (CPQ) and compare the participation in regular classroom of students with hearing impairment with and without the use of frequency modulation (FM) System. METHODS: The translation and adaptation of CPQ included the translation into Portuguese, linguistic adaptation and review of grammatical and idiomatic equivalences. The questionnaire was administered to 15 children and teenagers using hearing aids (HA) and/or cochlear implant (CI), fitted with personal FM System. RESULTS: The translation of the English CPQ into the Portuguese instrument resulted in the "Questionario de participacao em sala de aula" with the same number of questions as the original version; regarding linguistic adaptation, no difficulty was observed in the understanding of the items proposed in the application for students with hearing loss. CONCLUSION: The CPQ instrument was translated and culturally adapted for the Brazilian population, being named "Questionario de participacao em sala de aula" in the Portuguese version. The study contributes to observation and monitoring of participation in regular classroom of students with hearing impairment using FM System. In general, students reported increased confidence and participation in the classroom with the use of FM System.

18

Jarvis, J. (2003). *The RNID education guidelines project in the context of the changing roles of teachers of the deaf. Deafness and Education International, 5(1), 59-66.*

The Royal National Institute for Deaf People recently published a series of 'Guidelines' on working with deaf children. This article looks at these publications within the context of change in deaf education and in the role of teachers of the deaf, with specific reference to the situation in the United Kingdom.

19

Jarvis, J., Sinka, I., & Iantaffi, A. (2002). *Inclusion - What deaf pupils think: An RNID/DfES project undertaken by the University of Hertfordshire, November 2001-july 2002. Deafness and Education International, 4(3), 142-147.*

This 'Work in Progress' report describes the methodology and aims of a current project being carried out by a team at the University of Hertfordshire, UK. It is funded by the RNID (Royal National Institute for Deaf People) and the DfES (Dept for Education and Science) and focuses on pupil perceptions of inclusion.

20

Karikj, J., & Radovanovikj, V. S. (2010). Mathematics language in-class instruction. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 11(3-4), 43-56.

The goal of the research was to compare the level of mathematic language acquisition between students of lower grades in special elementary schools for children who are hearing impaired and students of a mainstream elementary school. A total of 239 children attending mainstream and special schools in the territory of Serbia were included in the research. Instruction of mathematics in schools for students who are hearing impaired has a different character as it contains elements of native language instruction. Obtained results show a significant difference in some fields. A conclusion stating that the level of language acquisition is in direct correlation with the level of acquisition of mathematics language imposes itself. What that means is that hearing impaired children have not only to comprehend mathematics relations, but also to learn mathematic terms in a completely different way as compared to children who are hearing.

21

Keating, E., & Mirus, G. (2003). Examining interactions across language modalities: Deaf children and hearing peers at school. *Anthropology and Education Quarterly*, 34(2), 115-135.

Deaf youth easily become communicatively isolated in public schools, where they are in a small minority among a majority of hearing peers and teachers. This article examines communicative strategies of deaf children in an American "mainstream" school setting to discover how they creatively manage their casual communicative interactions with hearing peers across multimodal communicative channels, visual and auditory. We argue that unshared sociolinguistic practices and hearing-oriented participation frameworks are crucial aspects of communicative failure in these settings. We also show that what look like "successful" conversational interactions between deaf and hearing children actually contain little real language and few of the complex communication skills vital to cognitive and social development. This study contributes to understanding the social production of communicative isolation of deaf students and implications of mainstream education for this minority group.

22

Knors, H., & Renting, B. (2000). Measuring the quality of education: The involvement of bilingually educated deaf children. *American Annals of the Deaf*, 145(3), 268-274.

The levels of involvement of six young deaf children were observed during three educational tasks. These levels were used as indicators of quality of education. The children were bilingually educated. The possible connection between language of instruction, type of task, teaching style, and level of involvement was studied. The children's observed overall level of involvement was high. Involvement was influenced by the type of educational task, but also by the teacher and by the language of instruction: Involvement was greater during activities led by the deaf teacher, using Sign Language of the Netherlands (SLN). Measurement of involvement of young deaf children turned out to be a good way to assess quality of education, not only for research purposes but in the context of general educational practice.

23

Lieberman, L. J., Dunn, J. M., Van der Mars, H., & McCubbin, J. (2000). Peer tutors' effects on activity levels of deaf students in inclusive elementary physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17(1), 20-39.

The purpose of this study was to analyze the effect of trained peer tutors on the physical activity levels of deaf students in inclusive elementary physical education classes. A single subject delayed multiple baseline design across 8 deaf participants (4 boys and 4 girls) ages 10 to 12 was used. Eight typically developing, trained peers of the same age and gender served as peer tutors following training in use of sign language and basic teaching strategies. The dependent variable was moderate to vigorous physical activity (MVPA) determined by McKenzie, Sallis and Nader's (1991) System for Observing Fitness Instruction Time (SOFIT). The study included 3-4 sessions of baseline, 11-14 sessions of intervention, and 1-3 sessions of maintenance. Results revealed that after the introduction of peer tutoring, deaf students increased their MVPA from 22% to 41.5%, and peer tutors increased their MVPA from 19% to 37.9%.

24

Lindeman, K. W., & Magiera, K. (2014) A Co-Teaching Model: Committed Professionals, High Expectations, and the Inclusive Classroom. *Odyssey: New Directions in Deaf Education*, 15, 40-45.

This article relates the story of a first grade teacher and a child who was the only deaf student in the entire school. Because he had no one who could communicate with him--not teachers, not students, no one, this situation tugged at the hearts of a committed team of professionals. A teacher of the deaf, a first grade general education teacher, a speech-language pathologist, an occupational therapist, and an interpreter, none of whom had worked with a deaf student before or co taught, began to work collaboratively to provide services. As professionals they looked back on the experience as one of their most rewarding--and decided to take a closer look and reflect on that year to improve their own practices and hopefully help others. Here they explore why this collaborative model worked and how a group of professionals from different disciplines, each with different goals for the student and with no experience working with a deaf child with a cochlear implant, came together to make Jeffery's year a success. Further, they wanted to see if they could use this experience to develop a co-teaching model to support other students with cochlear implants in a general education classroom. In retrospect they also ask one another, "What did we do just right?"

25

Marschark, M., Pelz, J. B., Convertino, C., Sapere, P., Arndt, M. E., & Seewagen, R. (2005). Classroom interpreting and visual information processing in mainstream education for deaf students: Live or Memorex (R)? *American Educational Research Journal*, 42(4), 727-761. doi: 10.3102/00028312042004727

This study examined visual information processing and learning in classrooms including both deaf and hearing students. Of particular interest were the effects on deaf students' learning of live (three-dimensional) versus video-recorded (two-dimensional) sign language interpreting and the visual attention strategies of more and less experienced deaf signers exposed to simultaneous, multiple sources of visual information. Results from three experiments consistently indicated no differences in learning between three-dimensional and two dimensional presentations among hearing or deaf students. Analyses of students' allocation of visual attention and the influence of various demographic and experimental variables suggested considerable flexibility in deaf students' receptive communication skills. Nevertheless, the findings also revealed a robust advantage in learning in favor of hearing students.

26

Martin, D., Bat-Chava, Y., Lalwani, A., & Waltzman, S. B. (2011). Peer Relationships of Deaf Children with Cochlear Implants: Predictors of Peer Entry and Peer Interaction Success. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 16(1), 108-120.

This study investigated factors that affect the development of positive peer relationships among deaf children with cochlear implants. Ten 5- to 6-year-old deaf children with implants were observed under conditions varying peer context difficulty in a Peer Entry task. Results revealed better outcomes for deaf children interacting in one-on-one situations compared to interactions including two other hearing children and better performance among girls than boys. In addition, longer duration of implant use and higher self-esteem were associated with better performance on the Peer Task, which was in turn related to parental reports of children's social functioning outside the experimental situation. These findings contribute to the growing literature describing the benefits of cochlear implantation in the areas of communication and socialization, while pointing to interventions that may enhance deaf children's social competence.

27

Martin, D. S., Craft, A., & Sheng, Z. N. (2001). The impact of cognitive strategy instruction on deaf learners: An international comparative study. *American Annals of the Deaf*, 146(4), 366-378.

Teacher cohorts in England and China received special training in techniques for teaching higher-level critical and creative cognitive strategies to deaf learners. Both cohorts implemented the strategies in the classroom at least twice weekly for 6 months. Measures included Raven's Standard Progressive Matrices (1959), a systematic observation checklist for cognitive behaviors (Martin & Craft, 1998), and critical and creative problem situations to which students had to respond. Results were compared with those from a study of similar learners in the United States (Martin & Jonas, 1985), and little difference was found. Students in all three countries improved in reasoning, devising real-world problem solutions involving critical thinking (but not creative thinking), using cognitive vocabulary in the classroom, and expressing others, viewpoints. Post intervention focus groups showed teachers in China used a more invariant sequence in teaching the cognitive strategies, but teachers in all three countries experienced similar expansion in cognitive terminology and self-perceptions as teachers of problem solving.

28

McKee, R. L. (2008). The construction of deaf children as marginal bilinguals in the mainstream. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11(5), 519-540. doi: 10.2167/beb410.0

The political discourse of Deaf ethnolinguistic identity has empowered Deaf people in recent decades to deconstruct a pathological model of deafness and the deficit pedagogy that centres on acquisition of speech and social assimilation. The engagement of Deaf community members in consultation and employment in the New Zealand (NZ) education system has progressed the ideological recognition of Deaf claims for a bilingual identity and pedagogy in the education arena. However these priorities sit uneasily within the special education discourse which assumes an individual needs-based approach to accommodating diverse learners in regular school settings. The recognition of sign language and Deaf experience as valid cultural capital raises questions about the sociolinguistic status and educational needs of deaf children individually enrolled in mainstream schools, contexts which do not currently afford the interactional conditions for a sign bilingual education. Based on a larger study of deaf children in NZ mainstream primary schools, this paper analyses an illustrative case study of a 10-year-old deaf boy with a cochlear implant, to critically consider the extent to which mainstreamed deaf learners are constructed as potential bilinguals in the discourse that defines and addresses their needs. Analysis shows this learner to be positioned as a marginal bilingual or defective monolingual by the aggregation of beliefs, decisions, interactions and resources that construct his educational context. Finally, the paper reports the vision of Deaf informants working in the mainstream school system for changing learning outcomes, from a construct of deaf children as members of a collective with a heritage of cultural adaptations that should inform appropriate educational responses.

Miles, S., Wapling, L., & Beart, J. (2011). Including deaf children in primary schools in Bushenyi, Uganda: A community-based initiative. *Third World Quarterly*, 32(8), 1515-1525. doi: 10.1080/01436597.2011.604523

Bushenyi District Education Department in Uganda, east Africa, is supporting 123 deaf children registered in 14 units attached to primary schools- eight per cent of deaf children in Bushenyi. Yet fewer than two per cent of deaf children attend school in Uganda as a whole. The history of this ground-breaking, parent-led, yet government-funded, community-based initiative is explored in the light of global efforts to promote Education for All. It is argued that government commitment to teacher education, parent involvement and Sign Language development has led to more positive attitudes towards deaf children and their right to attend school in their communities. Furthermore, community involvement is essential in achieving quality education for all for deaf and disabled children, and attempts to implement Northern policies and practices on inclusive education are likely to fail. The imaginative use of community-based human resources can lead to more genuine forms of educational inclusion.

Most, T. (2007). Speech intelligibility, loneliness, and sense of coherence among deaf and hard-of-hearing children in individual inclusion and group inclusion. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 12(4), 495-503. doi: 10.1093/deafed/enm015

This study examined the sense of coherence and loneliness of 19 children aged 12-14 years with severe to profound hearing loss. These feelings and their interrelations with speech intelligibility (SI) were examined in 2 settings: in special classes within regular schools (group inclusion) or individuals integrated into regular classes (individual inclusion). Two self-report measures (Loneliness Questionnaire and Sense of Coherence Scale) and one SI measure were utilized. Results indicated no significant differences between sense of coherence and loneliness scores of children in the 2 settings. Children in group inclusion received a significantly lower average SI score than did children who were in individual inclusion. Examination of the relations between SI and loneliness and coherence in each educational setting revealed no significant relations among these measures for the children in the group inclusion, whereas significant correlations did emerge for the children who were in individual inclusion. The study emphasized the importance of good SI not only for basic communication but also as a factor that affects the child's social and emotional feelings. In selecting a school setting, it is important to look beyond academic factors and not to ignore the significant effect of SI on the child's well being in school.

31

Most, T., Aram, D., & Andorn, T. (2006). Early literacy in children with hearing loss: A comparison between two educational systems. *Volta Review*, 106(1), 5-28.

The current study examined the early literacy skills of kindergartners with hearing loss who were enrolled in individual inclusion or group inclusion programs as well as those of children with typical hearing. We also examined the relationship between early literacy skills and background variables such as degree of hearing loss, type of sensory aid used, age at onset of rehabilitation and family's socioeconomic status. Forty-two children participated: 16 were children with hearing loss in a group inclusive program, 15 were children with hearing loss in an individual inclusive program and 11 were children with typical hearing. We evaluated the following early literacy skills: word identification, writing level, phonological awareness, letter identification, orthographic awareness, general knowledge and vocabulary. Main findings indicated that children with hearing loss in the individual inclusive program yielded better achievements compared to those enrolled in the group inclusive program regarding phonological awareness, letter identification, general knowledge and vocabulary. Achievements of children with typical hearing in these parameters surpassed those of children with hearing loss in either of the inclusive programs. No statistically significant differences emerged between individual and group inclusive programs regarding reading, writing or orthographic awareness. Achievements of the hearing children in these parameters surpassed those enrolled in group inclusion but did not differ statistically from those enrolled in individual inclusion. Our findings showed a negative correlation between general knowledge and degree of hearing loss. Also, general knowledge, reading and writing correlated with age at onset of rehabilitation; no correlation emerged between socioeconomic status and children's early literacy skills. The results suggest that gaps in the academic achievements associated with literacy between children with and without hearing loss, as well as between children with hearing loss enrolled in different inclusive programs, already appear in kindergarten. Focusing on training and improvement of pre-literacy capabilities in kindergarten may decrease those gaps.

32

Nickisch, A. (2009). Minimal hearing loss in childhood: Significance, effects and treatment a review. *Sprache Stimme Gehor*, 33(3), 110-115. doi: 10.1055/s-0029-1234080

Background: Minimal hearing loss (MH) is defined as a permanent hearing disorder in which the thresholds lie between normal hearing ability and a hearing impairment affecting communication skills. In neonatal hearing screenings, these deficiencies are often overlooked or are not measurable. Methods/Results: Research has shown that children with MH suffer primarily in their educational development. The classroom environment and noisy situations are challenging for children with MH. However, in most studies no related language disorders have been observed. Conclusion: Minimal is therefore by no means insignificant. In order to ensure the optimal development of the child, this condition must be taken seriously. Treatment includes the use of hearing aids and FM systems. Additionally, parents and teachers must be adequately informed and trained to monitor the child's progress in school with regard to communication skills. Pedaudiological monitoring must take place regularly through adolescence to ensure the best possible language and educational development.

Punch, R., & Hyde, M. (2011). Social Participation of Children and Adolescents with Cochlear Implants: A Qualitative Analysis of Parent, Teacher, and Child Interviews. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 16(4), 474-493.

Psychosocial factors, including socioemotional well-being, peer relationships, and social inclusion with hearing and deaf peers, are increasingly becoming a focus of research investigating children with cochlear implants. The study reported here extends the largely quantitative findings of previous research through a qualitative analysis of interviews with parents, teachers, and pediatric cochlear implant users themselves in three eastern states of Australia. We interviewed 24 parents, 15 teachers, and 11 children and adolescents. The findings displayed commonalities across the three groups of participants, indicating positive experiences around the children's psychosocial development with their cochlear implants, but also ongoing difficulties communicating in groups of people and problems related to social skills. Some children had little contact with other deaf children (with or without cochlear implants) despite parents and teachers perceiving such contact beneficial. Children attending schools where there were other deaf children valued friendships with both deaf and hearing peers. Adolescence was a particularly difficult time for some as they struggled with feelings of self-consciousness about their deafness and external cochlear implant equipment and worries around friendships, dating, and their future place in the world. Recommendations for practice and further research are made.

Raver, S. A., et al. (2014). "Using dyad-specific social stories to increase communicative and social skills of preschoolers with hearing loss in self-contained and inclusive settings." *International Journal of Inclusive Education* 18(1): 18-35.

Children with profound hearing loss often do not have the same prelinguistic opportunities for social and communication interaction as peers with typical hearing and benefit from structured opportunities to learn these skills. This study examined the effect of two interventions to improve the communicative and social skills of four preschoolers with hearing loss in two learning environments: a preschool for children who are deaf (oral approach) and an inclusive regular preschool. A social story with a verbal prompt was provided before play (Intervention 1), and a social story with a teacher prompt and verbal prompting and reinforcement during play were provided (Intervention 2). A single-subject design revealed that in the inclusive settings, three of the four participants increased verbal comments and play turns in Interventions 1 and 2, although some changes were slight. In the oral preschool classroom, two showed improvements in target behaviours with both interventions. Generalisation of skills occurred in two participants. Additionally, all participants generalised some vocabulary from their social story to play. Implications for teaching young children with hearing loss who are oral in inclusive classrooms are discussed.

35

Reeves, J. B., Newell, W., Holcomb, B. R., & Stinson, M. (2000). The sign language skills classroom observation: A process for describing sign language proficiency in classroom settings. *American Annals of the Deaf, 145*(4), 315-324.

In collaboration with teachers and students at the National Technical Institute for the Deaf (NTID), the Sign Language Skills Classroom Observation (SLSCO) was designed to provide feedback to teachers on their sign language communication skills in the classroom. In the present article, the impetus and rationale for development of the SLSCO is discussed. Previous studies related to classroom signing and observation methodology are reviewed. The procedure for developing the SLSCO is then described. This procedure included (a) interviews with faculty and students at NTID, (b) identification of linguistic features of sign language important for conveying content to deaf students, (c) development of forms for recording observations of classroom signing, (d) analysis of use of the forms, (e) development of a protocol for conducting the SLSCO, and (f) piloting of the SLSCO in classrooms. The results of use of the SLSCO with NTID faculty during a trial year are summarized.

36

Remine, M. D., Care, E., & Grbic, M. (2009). Deafness, teacher-of-the-deaf support and self-concept in Australian deaf students. *Deafness and Education International, 11*(3), 116-131. doi: 10.1002/dei.259

This study examines whether self-concept scores of deaf students vary according to age at diagnosis of deafness, the degree of deafness and the number of visits students receive from a teacher of the deaf. Thirty-seven deaf students between the ages of 12 and 18 attending inclusive educational settings in Western Australia participated in the study. The Piers-Harris Children's Self-Concept Scale, Second Edition (Piers-Harris 2) was used as a measure of self-concept. Overall, group mean self-concept scores on the Piers-Harris 2 were within the average range, with some differences between groups in relation to these. There were no significant main effects of age at diagnosis of deafness or the degree of deafness on Piers-Harris 2 domain scale and total self-concept scores. There was also no significant main effect of the number of visits by a teacher of the deaf on the Piers-Harris 2 total self-concept score. However, a significant main effect of the number of visits from a teacher of the deaf found on Piers-Harris 2 domain-scale scores was attributable to differences between the groups on the Physical Attributes and Happiness and Satisfaction scales. Specifically, students receiving one visit per week scored higher on these self-concept scales than students who received two or more visits per week. Implications and limitations of the study are discussed.

Rios, N. V. d. F., & Novaes, B. C. d. A. C. (2009). O processo de inclusão de crianças com deficiência auditiva na escola regular: vivências de professores. [The inclusion process of hearing impaired children in regular schools: the experience of teachers]. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 15(1), 81-98. doi: 10.1590/s1413-65382009000100007

The aim of this study was to describe and discuss the process of inclusion in regular schools of children who are hearing impaired, based on teachers' perceptions of the process. Three children between the ages of 5 and 8 years and their teachers participated in the study. The interviews with the children's teachers were recorded, and material was selected from the transcripts that allowed us to characterize the inclusion process of each child in the study. The teachers' reports about their experiences with the hearing impaired children of this study seem to indicate that, even today, despite enhancement of inclusive practices, there is evidence that what prevails in schools are the presuppositions of integration rather than the principles of inclusion. Teachers were unanimous in admitting that they are not being sufficiently prepared to receive hearing impaired children and few of them have knowledge of language and hearing development and how such aspects influence and determine the specific ways hearing impaired students apprehend academic content. The main idea that seems to prevail is that it is the obligation of the child with special needs to adapt to the environment, and attempt to integrate him or herself into it. Teachers seek individual strategies of contacting the child, as the issues are not coped with collectively by the administrative and teaching staff. It seems that the school is slow to change in ways that would help to welcome these students.

Shaver, D. M., Marschark, M., Newman, L., & Marder, C. (2014). Who Is Where? Characteristics of Deaf and Hard-of-Hearing Students in Regular and Special Schools. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 19(2), 203-219. doi: 10.1093/deafed/ent056

To address the needs and abilities of deaf and hard-of-hearing (DHH) students in different educational settings, it is important to understand who is in which setting. A secondary analysis of the National Longitudinal Transition Study 2 database was conducted to examine differences in the characteristics of students who attended special schools, such as schools for the deaf, and those who attended regular schools serving a wide variety of students, such as neighborhood, alternative, and charter schools. The study included a nationally (U.S.) representative sample of about 870 DHH secondary school students. Findings from parent interviews and surveys revealed that students who attended only special secondary schools had greater levels of hearing loss, were more likely to use sign language, had more trouble speaking and conversing with others, and were more likely to have low functional mental scores than students who had attended only regular secondary schools. There were no differences in the presence of additional disabilities or cochlear implants between students in the different settings. In many ways, student characteristics did not vary by school type, suggesting that both types of secondary schools serve students with a wide range of needs and abilities.

39

Roos, C. (2004). Skriftspråkande döva barn: en studie om skriftspråkligt lärande i förskola och skola. Göteborg, Acta Universitatis Gothoburgensis.

CD-rom kan skaffas fra forfatteren

40

Rottenberg, C. J. (2000). Literacy Learning as a Decision-Making Process for Hearing-Impaired Children: 21.

This report discusses the outcomes of a qualitative study conducted to investigate how preschool children with hearing impairments learn about literacy within a school setting. Seven preschool children with hearing impairments were observed in their school setting two days a week for nine months for a total of 283 hours of observation. One class used total communication (primarily a manual sign system for English, audition, lip reading, and speech) and one class used oral communication (audition, lip reading, and speech). Drawing and writing samples from the children and interviews with the teacher and parents provided additional data. Data were analyzed inductively and patterns in the children's actions related to their developing literacy were identified. A key finding was that the children were active decision makers in their literacy learning. Specifically, the children made decisions concerning the literacy events in which they would participate and how they would participate. Although the amount of time varied for the children individually, each child considered literacy events important enough to occupy a substantial amount of their free play period. The children's most frequent choices of literacy events during free play included reading books and writing in the researcher's notebook. (Contains 23 references.) (CR)

41

Rottenberg, C. J. (2001). "A deaf child learns to read." *American Annals of the Deaf* 146(3): 270-275.

The purpose of the present study was to document the literacy development of a deaf child in a preschool setting. The child, Jeffrey (a pseudonym), was observed in his preschool deaf class for 9 months. Data came primarily from extensive field notes from observations of Jeffrey throughout the school day, with particular emphasis on his actions during literacy-related events. A secondary source of data was the transcript of an interview with Jeffrey's parents. Findings indicated that Jeffrey went through several levels as he learned to read: (a) focusing on pictures and illustrations in books, (b) reading familiar words in context, (c) focusing on sign print, (d) relating sign print to written English, and (e) reading written English independently.

42

Shantie, C. and R. J. Hoffmeister (2000). "Why Schools for Deaf Children Should Hire Deaf Teachers: A Preschool Issue." *Journal of Education* 182(3): 37-47.

Examines why bilingual education for deaf children is the best option, suggesting ways to ensure that deaf students receive the necessary American Sign Language (ASL) models in their early education. Notes that the best way to achieve success in ASL, and consequently in English, is to require that preschool teachers of deaf students be native signers. Discusses problems using manual codes for English. (Contains references.) (SM)

43

Stewart, D. A., & Ellis, M. K. (2005). Sports and the Deaf Child. *American Annals of the Deaf*, 150(1), 59-66.

The increasingly sedentary American lifestyle has resulted in a growing number of overweight and out-of-shape school-age children. Deaf children are not exempt from this trend, yet there is little evidence that public school programs for these children are doing anything to counter it. Much can be done to assist deaf students, not only in becoming more active movers but in gaining knowledge of opportunities and benefits associated with Deaf sport. The authors provide an argument for schools that expose deaf children to the role of sports in the Deaf community and for designing programs that will enable these children to become active participants in Deaf sport activities as athletes and organizers, or, later in life, when they no longer have the inclination or ability to compete, as spectators, with all the socialization benefits that form of involvement provides.

44

Stinson, H. (2013). Essential in Ensuring Access to Services: A Teacher of the Deaf. *Odyssey: New Directions in Deaf Education*, 14, 48-51.

With the onset of universal newborn hearing screenings and early identification and amplification, children with hearing loss are able to receive education in mainstream classrooms as early as preschool. According to a 2011 report from the U. S. Government Accountability Office (GAO), 52.6 percent of preschool-age children with hearing loss in the United States are educated at least part of the school day in their local preschool classrooms; this increases to 86.3 percent for school-age children (GAO, 2011). The teacher of the deaf and hard of hearing is critical to effective inclusion. Only this teacher is in a position to build relationships with classroom teachers and service providers and to provide ongoing support for parents and their children. Successful inclusion, of course, also includes the willingness of the Individualized Education Program (IEP) team members to actively promote inclusion through a team approach and a willingness to understand, monitor, and use assistive technology (Eriks-Brophy et al., 2006). In this article, the author describes one 4-year-old boy's life with multiple developmental delays and the services he receives from the occupational therapist, physical therapist, and speech-language pathologist employed by his school district as well as his work with a vision specialist and a teacher of the deaf and hard of hearing, both contracted through local agencies outside of the school. In addition to working with the young boy individually, the teacher of the deaf and hard of hearing works with his family and other service providers to develop communication goals and coordinate the activities of the other professionals. In this way, his language goals are incorporated into his occupational, physical, and vision therapies, and into the instructional practices in his general education classroom.

45

Suarez, M. (2000). Promoting Social Competence in Deaf Students: The Effect of an Intervention Program. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5(4), 323-336.

This study evaluated a social skills training program with 18 deaf children (ages 9 to 13) in mainstream settings in three elementary schools in the Canary Islands. It found the intervention improved students' social problem solving skills and their assertive skills. However, no significant differences in social or academic integration as judged by peers in a sociometric questionnaire were found. (Contains references.) (Author/DB)

46

Thagard, E. K., Hilsmier, A. S., & Easterbrooks, S. R. (2011). PRAGMATIC LANGUAGE IN DEAF AND HARD OF HEARING STUDENTS: CORRELATION WITH SUCCESS IN GENERAL EDUCATION. *American Annals of the Deaf*, 155(5), 526-534.

DEAF AND HARD OF HEARING CHILDREN have shown delays and difficulties in pragmatic behaviors due to insufficient exposure to common daily discourse and underlying impoverishment in all components of language development. In a study in a school district in a southeastern U.S. state, the researchers investigated the relationship between socio- linguistic pragmatic competence in 81 deaf and hard of hearing students and these students' degree of hearing loss, communication mode, and degree of success in general education. Two measures, one devised by the state's department of education and one developed within the local school system, were used: the Criterion-Referenced Competency Test (Georgia Department of Education, 2000) and the Socio-Pragmatic Skills Checklist for Deaf and Hard of Hearing Students (Cobb County School District, 1997). The researchers found that whether the students used spoken language or signed language, socio-pragmatic language had a high, positive correlation with academic outcomes.

47

Thoutenhoofd, E. D. (2005). The sign language interpreter in inclusive education - Power of authority and limits of objectivism. *Translator*, 11(2), 237-258.

This article discusses the significance of the fact that educational sign language interpreting is evolving within the context of current practices of inclusive schooling. Sign language interpreters' are already in the process of defining their professional authority and autonomy in relation to educational practices. From the perspective of mainstream education, achieving inclusion of all deaf children requires that the spoken English classroom be made accessible to the sign language-using deaf child. This social interplay suggests a symbiotic arrangement one in which language mediation of an expressly certified quality lends credibility to the social efficacy of educational inclusion. Moreover, this symbiosis appears as an effective and positive response to legislation, in particular in relation to disability discrimination acts. However, this article raises deeper concerns about long-standing educational inequalities, and in particular the troubled status of linguistic rights in relation to deaf children within mainstream education. The argument, articulated with conceptual tools developed by Pierre Bourdieu, is that interpreter-mediated inclusion leaves unaddressed a number of challenges and opportunities relating to the specific abilities and educational potential of deaf children, leaving them locked in limiting forms of educational participation.

48

Vermeulen, J. A., Denessen, E., & Knoors, H. (2012). Mainstream teachers about including deaf or hard of hearing students. *Teaching and Teacher Education, 28*(2), 174-181. doi: 10.1016/j.tate.2011.09.007

This study is aimed at teachers' classroom practices and their beliefs and emotions regarding the inclusion of deaf or hard of hearing (d/hh) students in mainstream secondary schools. Nine teachers in two schools were interviewed about the inclusion of d/hh students. These teachers were found to consider the d/hh students' needs in their teaching practice. However, they showed less willingness to be considerate when the student showed a negative work attitude. With regard to teachers' emotions, positive as well as negative emotions were reported, like enjoyment and frustration. Based on our findings, teachers' pedagogies in inclusive classrooms are discussed.

49

Wang, Y. (2010). WITHOUT BOUNDARIES: AN INQUIRY INTO DEAF EPISTEMOLOGIES THROUGH A METAPARADIGM. *American Annals of the Deaf, 154*(5), 428-434.

THE ONGOING DEBATE on Deaf epistemologies reflects two major paradigms in deaf education: positivism and constructivism. The present article investigates Deaf epistemologies through a metaparadigm, which should blur the boundaries among different paradigms and connect the epistemological inquiry to instructional practice for d/Deaf students. The author states that researchers and educators should not be obsessed with defending a particular paradigm and attacking others, but should move toward paradigmatic integration. If successful instructional practices are to be fully understood, each paradigm needs insights from the others. Furthermore, effective classroom instruction should be based on the goal of the educational activity and the ability of the students in the classroom. Mainstream theories and research in English literacy education can and should be applicable to d/Deaf students: furthermore, using appropriate instructional tools, teachers of the d/Deaf can and should teach phonologically related skills to their students.

50

Wauters, L. N., & Knoors, H. (2008). Social integration of deaf children in inclusive settings. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 13*(1), 21-36. doi: 10.1093/deafed/enm028

This article examines social integration of deaf children in inclusive settings in The Netherlands. Eighteen Grade 1-5 deaf children and their 344 hearing classmates completed 2 sociometric tasks, peer ratings and peer nomination, to measure peer acceptance, social competence, and friendship relations. Deaf and hearing children were found to be similar in their peer acceptance and friendship relations, but differences occurred in social competence. Deaf children scored lower than hearing children on prosocial behavior and higher on socially withdrawn behavior. Structural equation modeling showed peer acceptance, social competence, and friendship relations to be stable over time, and the structure of interrelations between variables at 2 measurements were found to be the same for deaf and hearing participants.

51

Whittingham, J. (2012). Communication, Academic, and Social Skills of Young Adults with Hearing Loss. *Volta Review*, 112(1), 5-35.

This manuscript reports on data collected as part of a larger research study designed to investigate factors that facilitate the integration of children with hearing loss into mainstream environments. Aspects of communicative, academic, and social functioning for 43 adolescents and young adults were examined using questionnaires. In addition, standardized assessments of communication, academic competence, and self-perception were administered to a subset of 24 participants. The results indicate that participants with hearing loss who had participated in a listening and spoken language program in childhood, and had continued to receive support services in school, were able to function effectively within mainstream school and community environments. The participants in this study performed at average or above-average levels on measures of communication, academic achievement, and self-perception compared to their peers with typical hearing.

52

Wolters, N., Knoors, H., Cillessen, A. H. N., & Verhoeven, L. (2012). Impact of peer and teacher relations on deaf early adolescents' well-being: Comparisons before and after a major school transition. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 17(4), 463-482. doi: 10.1093/deafed/ens021

This study focused on the peer and teacher relationships of deaf children and the effects of these relationships on well-being in school during the transition from elementary school to junior high school. Differences due to gender and educational context were also considered. In Study 1, the predictive effects of peer acceptance, popularity, and teacher support on well-being were examined cross-sectionally for early adolescents in Grade 6 (N = 759, 87 deaf) and Grade 7 (N = 840, 104 deaf). Study 2 examined the effects of the same predictors on well-being in school longitudinally during the transition to secondary school on a subsample of participants from Study 1 (n = 105). Well-being in school was stable during the transition for mainstreamed hearing children, but not for deaf children. In mainstream schools, school well-being increased for deaf boys but decreased for deaf girls. In contrast, in special education schools, school well-being increased for deaf girls but decreased for deaf boys. Peer acceptance, popularity, and relationship with the teacher had different effects on well-being for deaf early adolescents in mainstream schools compared to the effects on those in special education schools. Moderation by gender was also found.

53

Wolters, N., Knoors, H., Cillessen, A. H. N., & Verhoeven, L. (2014). Social Adjustment of Deaf Early Adolescents at the Start of Secondary School: The Divergent Role of Withdrawn Behavior in Peer Status. *Exceptional Children, 80*(4), 438-453. doi: 10.1177/0014402914527242

This study examined the peer relationships and social behaviors of deaf adolescents in the first 2 years of secondary school. Peer nominations and ratings of peer status and behavior were collected longitudinally with 74 deaf and 271 hearing adolescents from Grade 7 to Grade 8. The predictions of deaf adolescents' peer status in Grade 8 from Grade 7 behaviors differed between mainstream education and special education settings. The behaviors of deaf early adolescents in the beginning of secondary school strongly predicted their peer status a year later. For deaf mainstream students, withdrawn behavior was the most important and negative predictor of peer status. For deaf students in special education settings, prosocial behavior was the most important and positive predictor of peer status.

54

Wong, D. K. P. (2008). Do contacts make a difference?. The effects of mainstreaming on student attitudes toward people with disabilities. *Research in Developmental Disabilities, 29*(1), 70-82. doi: 10.1016/j.ridd.2006.11.002

This article examines the effects of mainstreaming on the attitudes of non-disabled students, in a secondary school, toward people with disabilities. Responses from 389 Form 1 and Form 2 students were analyzed. A 47-item Students' Attitudes toward People with a Disability Scale was used to measure student attitudes at the beginning and end of the school year. The effect of educational intervention and daily classroom contacts on student attitudes was examined. The competitive and achievement orientation of Hong Kong's educational environment poses formidable barriers to the adoption of effective inclusive practices in the classroom. The results of this study indicate that educational intervention outside the classroom has a small effect in changing students' attitudes.

Woolsey, M. L., Harrison, T. J., & Gardner, R., III. (2004). A Preliminary Examination of Instructional Arrangements, Teaching Behaviors, Levels of Academic Responding of Deaf Middle School Students in Three Different Educational Settings. *Education and Treatment of Children, 27*(3), 263-279.

Using an ecobehavioral assessment tool, Mainstream Code for Instructional Structure and Student Academic Response (MS-CISSAR), this preliminary descriptive study examined the instructional arrangements, teaching behaviors, and levels of academic responding of nine deaf middle school students in three school settings that represented the continuum of placements (public school, residential school for the deaf, and residential treatment center). Each student was observed for the equivalent of two full school days. Instructional arrangements in the residential treatment setting were significantly different than the arrangements used in both the public school and the residential school for the deaf. Students in all settings were rarely exposed to small group or one-to-one instruction such as peer tutoring. Instructional behaviors were similar across teachers in the three settings. Teachers spent most of their time teaching. Although levels of academic responding were similar to levels found among hearing students with and without disabilities, students in two settings never read aloud. Levels of academic talk ranged from 4-7%. High levels of task management behaviors were reported in the public school. The most common competing behavior was looking around, even in the residential treatment center serving students with emotional/behavioral disorders. This article suggests future research on instructional strategies designed to provide empirically tested pedagogy to deaf educators.

Yuknis, C. M. (2010). A Grounded Theory of Deaf Middle School Students' Revision of Their Own Writing (s. 286). Phd.

This study used a grounded theory methodology to examine the experiences of deaf middle school students attending a program for deaf children in a public school to answer the following question: How do deaf children in middle school construct meaningful texts? The students were in one of two self-contained classes taught by a teacher of the deaf. The eight students and two teachers were each interviewed at least once. Classroom observations of the students engaged in writing an essay were conducted, and writing samples from each student were provided by the teachers. All of the data were analyzed, and a grounded theory that describes the experiences of the deaf students emerged. The theory consists of one core category and four key categories, which encompass three parts of writing: "Knowing, Experiencing," and "Doing". The core category, which captures the essence of what revision is to the students, is "Living in Language" and is the sole category in "Knowing". Three key categories fall under the "Experiencing" heading: "Interacting with the Text, Interacting with Instruction," and "Interacting with Self as Reviser". The final key category is the sole category in "Doing: Fixing Wrongs". This research contributes to the literature by illustrating how deaf students who are in one middle school understand, experience, and approach revision tasks. A significant understanding is that the students in this study are not given many opportunities to construct meaningful texts independently in their classes. Despite the lack of control over their own texts, the students have developed strategies to successfully "play the game" of writing in school. In addition, recommendations for future research and ways to improve instruction are offered. The greatest implication for instruction is that teachers need to step back and consider how instruction impacts the students. Students especially need to be empowered to control their own writing and develop metacognition of their own work. Future research can be done to test the theory using a broader scope of participants in other settings. It could also examine the writing process from the teachers' perspectives to provide information about what informs their instruction of writing and revising.

Zwerger, N., & Greninger, E. (2012) Research: How It Supports Teaching and Learning. *Odyssey: New Directions in Deaf Education*, 13, 4-7.

Educators, academics, and social scientists conduct educational research across the globe, producing scientific evidence that can inform teaching practice. How can such research aid teachers in using effective practices in their classrooms? How can teachers ensure that educational research is applicable to the diverse groups of learners in their classrooms? How does research-based instruction support student learning? The No Child Left Behind Act of 2001 defined "scientifically based research" as research that employs systematic, empirical methods, involves rigorous analysis of data, relies on methods that are reliable and valid, and has been peer-reviewed. There have been many scientifically based studies demonstrating that the use of a wide range of researched-based strategies can support the academic achievement of students in a variety of settings. The way in which teachers implement research-based strategies can affect student achievement. Factors contributing to the way a strategy is implemented include the fidelity with which the teacher duplicates the strategy, the teacher's willingness to attempt the use of a new instructional practice, and the level of administrative and collegial support offered to the teacher in the application of the innovative practice. When a teacher is continuously exposed to new studies on teaching and learning, he or she is opening up a range of possibilities for success that have been documented among other groups of students. There are several resources teachers can use to access research-based studies, including professional literature, communities of practice, and literature groups. (Contains 2 resources.)

6.5 Vedlegg 5: Referanseliste relevant-kategorien

1. Angelides, P., & Aravi, C. (2007). The development of inclusive practices as a result of the process of integrating deaf/hard of hearing students. *European Journal of Special Needs Education*, 22(1), 63-74. doi: 10.1080/08856250601082299
2. Antia, S. D., & Kreimeyer, K. H. (2001). The role of interpreters in inclusive classrooms. *American Annals of the Deaf*, 146(4), 355-365
3. Antia, S. D., Jones, P.B., Reed, S. & Kreimeyer, K. H. (2009) Academic Status and Progress of Deaf and Hard-of-Hearing Student in General Education Classrooms. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14(3), 293-311.
4. Arnesen, K., Enerstvedt, R. T., Engen, E. A., Engen, T., Hoie, G., & Vonen, A. M. (2008). The Linguistic Milieu of Norwegian Children with Hearing Loss. *American Annals of the Deaf*, 153(1), 65-77.
5. Daniels, M. (2001). Sign Language Advantage. *Sign Language Studies*, 2(1), 5-19.
6. Doherty, M. T. (2012). Inclusion and deaf education: The perceptions and experiences of young deaf people in Northern Ireland and Sweden. *International Journal of Inclusive Education*, 16(8), 791-807. doi: 10.1080/13603116.2010.523905
7. Gioia, B. (2001). "The Emergent Language and Literacy Experiences of Three Deaf Preschoolers." *International Journal of Disability, Development and Education* 48(4): 411-428
8. Gregory, S., Andrews, E., McCracken, W., Powers, S., Watson, L. (2004) Good practice in deaf education. I: Power, D. J. & G. Leigh (red). *Educating Deaf Students: Global Perspectives*. Michigan: Gallaudet University Press, s. 55-65.
9. Guardino, C. & Anita, S.D. (2012) Modifying the Classroom Environment to Increase Engagement and Decrease Disruption with Students Who Are Deaf or Hard of Hearing. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education* 17(4) 518-533.
10. Hadjidakou, K., Petridou, L., & Stylianou, C. (2008). The academic and social inclusion of oral deaf and hard-of-hearing children in Cyprus secondary general education: Investigating the perspectives of the stakeholders. *European Journal of Special Needs Education*, 23(1), 17-29. doi: 10.1080/08856250701791211

11. Hyde, M., Ohna, S. E., & Hjulstad, O. (2005). Education of the deaf in Australia and Norway: A comparative study of the interpretations and applications of inclusion. *American Annals of the Deaf*, 150(5), 415-426. doi: 10.1353/aad.2006.0004
12. Iantaffi, A., Jarvis, J., & Sinka, I. (2003). Deaf pupils' views of inclusion in mainstream schools. *Deafness and Education International*, 5(3), 144-156.
13. Jachova, Z., & Kovacevic, J. (2010). Cochlear Implants in the Inclusive Classroom: A Case Study. *Support for Learning*, 25(1), 33-37.
14. Kelman, C. A., & Branco, A. U. (2004). Deaf children in regular classrooms: Asociocultural approach to a Brazilian experience. *American Annals of theDeaf*, 149(3), 274-280. doi: 10.1353/aad.2004.0026
15. Kelman, C. A., & Branco, A. U. (2009). (Meta) communication strategies in inclusive classes for deaf students. *American Annals of the Deaf*, 154(4), 371-381.
16. Kreimeyer, K. H., Crooke, P., Drye, C., Egbert, V., & Klein, B. (2000). Academic and Social Benefits of a Co-enrollment Model of Inclusive Education for Deaf and Hard-of-Hearing Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5(2), 174-185.
17. Kristoffersen, A.-E., & Simonsen, E. (2014). Exploring letters in a bimodal, bilingual nursery school with deaf and hearing children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 604-620. doi: 10.1080/1350293x.2014.969082
18. Luckner, J. L., & Muir, S. (2001). Successful students who are deaf in general education settings. *American Annals of the Deaf*, 146(5), 435-446.
19. Ohna, S. E. (2005). Researching classroom processes of inclusion and exclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 20(2), 167-178. doi: 10.1080/08856250500055651
20. Pakulski, L. A., & Kaderavek, J. N. (2012). Reading Intervention to Improve Narrative Production, Narrative Comprehension, and Motivation and Interest of Children with Hearing Loss. *Volta Review*, 112(2), 87-112.
21. Pataki, K. W., et al. (2014). "The Effect of Thematically Related Play on Engagement in Storybook Reading in Children with Hearing Loss." *Journal of Early Childhood Literacy* 14(2): 240-264.
22. Rabinsky, R. J. (2013). Itinerant deaf educator and general educator

perceptions of the D/HH push-in model. *American Annals of the Deaf*, 158(1), 50-62. doi: 10.1353/aad.2013.0008

23. Reed, S., Antia, S. D., & Kreimeyer, K. H. (2008). Academic status of deaf and hard-of-hearing students in public schools: Student, home, and service facilitators and detractors. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 13(4), 485-502. doi: 10.1093/deafed/enn006
24. Rekkedal, A. M. (2014). Teachers' use of assistive listening devices in inclusive schools. *Scandinavian journal of disability research* 16 (4), 297-315.
25. Simonsen, E., Kristoffersen, A.-E., Hyde, M. B., & Hjulstad, O. (2009). Great expectations: perspectives on cochlear implantation of deaf children in Norway. *American Annals of the Deaf*, 154(3), 263-273.
26. Slobodzian, J. T. (2009). The Devil Is in the Details: Issues of Exclusion in an Inclusive Educational Environment. *Ethnography and Education*, 4(2), 181-195.
27. Slobodzian, J. T. (2011). A cross-cultural study: deaf students in a public mainstream school setting. *International Journal of Inclusive Education*, 15(6), 649-666. doi: 10.1080/13603110903289982
28. Vesel, J., & Robillard, T. (2013). Teaching mathematics vocabulary with an interactive signing math dictionary. *Journal of Research on Technology in Education*, 45(4), 361-389. doi: 10.1080/15391523.2013.10782610