

Tegnspråkopplæring i grunnskole



Kunnskapsgjennomgang

Innhold

| | |
|--|----|
| Kunnskapsgjennomgang Utarbeidet av Statped FoU, juni 2021 | 1 |
| Forord..... | 3 |
| Sammendrag | 4 |
| 1. Innledning og bakgrunn for prosjektet | 6 |
| 1.1. Om opplæring i og på tegnspråk | 6 |
| 1.2. Kunnskapsgrunnlag utarbeidet av Statped..... | 9 |
| 1.2.1. Kartlegging av tegnspråkopplæring i barnehage og grunnskole | 9 |
| 1.2.2. Kunnskapsgjennomgang om tegnspråkopplæring i barnehagen | 10 |
| 1.3. Forskningsspørsmål | 10 |
| 2. Litteratursøk – metode..... | 12 |
| 2.1. Utarbeidelse av inklusjonskriterier og søkeord | 12 |
| 2.2. Gjennomføring av litteratursøket | 13 |
| 2.3. Vurdering og utvelgelse av publikasjoner | 14 |
| 3. Resultatpresentasjon..... | 15 |
| 3.1. Presentasjon av de inkluderte publikasjonene | 15 |
| 3.2. Oppsummering av de inkluderte publikasjonene..... | 21 |
| 4. Sammenfatning og veien videre | 23 |
| 4.1. Læringsutbytte..... | 24 |
| 4.2. Deltakelse i læringsfellesskap | 26 |
| 4.3. Translanguaging – tegnspråk som del av et språklig repertoar | 27 |
| 4.4. Tegnspråk som ressurs i litterasitetsutvikling | 28 |
| 4.5. Digitale læringsressurser | 30 |
| 4.6. Veien videre | 31 |
| 5. Referanser..... | 34 |
| Vedlegg 1: Inkluderte publikasjoner. | 36 |

Forord

Rett til tegnspråkopplæring ble vedtatt i 1997, først som § 2-4 i opplæringsloven, senere som § 2-6. Retten var, jamfør Læreplanverket L97, primært forbeholdt døve elever med tegnspråk som førstespråk, men ble i 2008 utvidet til også å gjelde andre elever som etter sakkyndig vurdering har behov for slik opplæring.

Statpeds FoU-avdeling har de siste årene hatt som oppdrag å skaffe til veie et bedre kunnskapsgrunnlag om tegnspråkopplæring i barnehagen og grunnskolen. Målet med denne kunnskapsgjennomgangen er å bidra med et oppdatert og systematisert kunnskapsgrunnlag om tegnspråkopplæring i grunnskolen gjennom en kvalitativ, systematisk oppsummering av forskning.

Ansvarlig for gjennomføring av kunnskapsgjennomgangen har vært Statpeds FoU-avdeling. Litteratursøket er planlagt i samarbeid med hovedbibliotekar Anne Hildrum Holkesvik. Anne Hildrum Holkesvik har gjennomført litteratursøket, mens gjennomgang og bearbeidelse av søkeresultatene er gjort av seniorrådgiverne Siv Hillesøy og Marit Solvoll. Siv Hillesøy har hatt ansvar for videre analyser og utarbeidelse av rapport. Kolleger i FoU-avdelingen har lest gjennom og kommet med innspill til rapporten.

Sammendrag

Formålet med denne kunnskapsgjennomgangen er å få oversikt over den kunnskapen som foreligger om tegnspråkopplæring i grunnskolen og å relatere denne kunnskapen til det som er relevant med tanke på norske forhold. Til grunn for arbeidet ligger følgende forskningsspørsmål:

- *Hvilken forskning foreligger om opplæring i og på tegnspråk i grunnskolen?*
- *Hvilken eksisterende kunnskap kan ha relevans for tegnspråkopplæring i norsk grunnskole?*

I kunnskapsgjennomgangen pekes det på at det særlig er fem tema som er fremtredende og som diskuteres av forskere som er sentrale på fagfeltet. Temaene – og de dertil hørende utfordringsbildene som beskrives i litteraturen – antas å være relevante med tanke på den tegnspråkopplæringen som finner sted i norske grunnskoler.

For det første fremstilles det som en stor pedagogisk utfordring at effekten av tospråklig opplæring tilsynelatende ikke er tilstrekkelig for å lukke det økende gapet mellom læringsutbyttet til hørende elever og elever med tegnspråk. Det vises til at deltakelse i læringsfellesskap er helt avgjørende for elevenes kunnskapstilegnelse og læring. Det er derfor kritisk at det kommer frem at elever med tegnspråk har varierende tilgang til språkmiljøet i klasserommet, og at dette kan være til hinder for elevenes likeverdige deltakelse i læringsfellesskap. Et sentralt spørsmål i den forbindelse, er hvordan man kan legge til rette for språkmiljø som sikrer elever med tegnspråk deltakelse i de læringsfellesskapene som etableres i skolen læringsmiljøer. Det er få publikasjoner som bidrar med konkrete anvisninger om hva som kan bidra til å skape gode læringsmiljøer for elever med tegnspråk, og det pekes på at det er behov for mer praksisnær forskning.

Til tross for at det synes å være stor enighet om at bimodal tospråklighet fremdeles skal være et grunnleggende mål for opplæringen av elever med tegnspråk, er det flere forfattere som argumenterer for at det er behov for en mer pragmatisk tilnærming til språk og læring. *Translanguaging* er en måte å konseptualisere den språkvekslingen og det spekteret av språklige ressurser som tas i bruk for å sikre elevens deltakelse i kommunikasjon og læringsfellesskap. I

kunnskapsgjennomgangen pekes det på at det er behov for mer kunnskap om – og eventuelt hvordan – man kan legge til rette for fleksibel bruk av språklige ressurser uten at dette går på bekostning av elevens rett til språkutvikling og opplæring i og på tegnspråk. Temaet aktualiseres av ny språklov vedtatt i 2021 og en forsterket status for tegnspråket.

Tegnspråket som ressurs i barns litterasitetsutvikling er tema i flere av publikasjonene som inngår i kunnskapsgjennomgangen. Her vises til forskning som dokumenterer at elever som har gode tegnspråkferdigheter også har bedre lese- og

skriveferdigheter. Å styrke elevenes fonologiske bevissthet synes også å ha særlig stor betydning for elevenes litterasitetsutvikling. Det hevdes at dette er ressurser som ikke blir utnyttet godt nok, og det kan derfor være behov for både faglige diskusjoner og forskning om hvordan lærere kan ta i bruk tegnspråk som ressurs for å støtte elevene i deres litterasitetsutvikling.

Utvikling og utprøving av tegnspråkbaserte digitale læringsressurser er det siste temaet som løftes i denne kunnskapsgjennomgangen. Hovedbildet er at slike læringsressurser er motiverende for elevene å bruke og at de bidrar positivt til deres læringsprosesser. Det pekes på at det derfor er viktig å fortsette det gode arbeidet som allerede gjøres om utvikling og produksjon av læremidler, og bruk av læringsressurser og teknologi i opplæring av elever med tegnspråk.

Kunnskapsgjennomgangen viser at det er stort behov for mer kunnskap om den tegnspråkopplæringen som finner sted i norske grunnskoler. I rapporten pekes det på flere områder og problemstillinger hvor det både er behov for mer forskning og faglige diskusjoner om hvilke pedagogiske implikasjoner som følger av den forskningen som foreligger. Det er derfor behov for et tett og konstruktivt samarbeid mellom fagpersoner og forskere om hvordan vi skal forholde oss til den kunnskapen som allerede foreligger om tegnspråkopplæring i grunnskolen - og hvordan vi skal gå frem for å generere kunnskap om det vi eventuelt har behov for å vite mer om.

1. Innledning og bakgrunn for prosjektet

Tidlig screening av barns hørsel har ført til at store hørselstap som oftest oppdages tidlig i barns liv, og at bruk av cochleaimplantat hos små barn har økt. De statlige døveskolene er avviklet, og de fleste barn med hørseltap får nå sitt pedagogiske tilbud i barnehager og skoler på hjemstedet. I de store byene kan tilbudet være organisert i egne skoler eller klasser for hørselshemmede elever. Uavhengig av hvilken barnehage eller skole hørselshemmede barn og unge¹ går på, har de etter visse vilkår rett til tegnspråkopplæring. Retten er regulert i henholdsvis barnehageloven § 19 h (barn under opplæringspliktig alder)², opplæringsloven § 2-6 (elever i grunnskolen) og § 3-9 (elever i videregående opplæring)³. Paragrafene har til felles at det forutsettes at barna/elevene enten har tegnspråk som førstespråk, eller at de etter sakkyndig vurdering har behov for tegnspråkopplæring. Før kommunen kan gjøre vedtak om tegnspråkopplæring skal det foreligge en sakkyndig vurdering fra Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT). Tema i denne kunnskapsgjennomgangen avgrenses til å gjelde tegnspråkopplæring i grunnskole.

1.1. Om opplæring i og på tegnspråk

Tegnspråk er et fullverdig språk med egne grammatiske regler og setningsoppbygging. Det er et gestuelt-visuelt språk - i motsetning til et talespråk som er auditivt-vokalt. Det er gestuelt fordi hendene, ansiktet og kroppen brukes til å uttrykke seg – og det er visuelt fordi at det oppfattes gjennom synet⁴. Ettersom tegnspråkene ikke baseres på et lydsystem, er kommunikasjon på tegnspråk ikke avhengig av hørsel. De fleste som bruker tegnspråk, uavhengig av hørselsfunksjon, er tospråklige. Tospråklighet mellom (minst) et tegnspråk og (minst) et talespråk omtales som *bimodal tospråklighet*, ettersom man da skiller på de to modalitetene som er i bruk, det vil si det auditive for talespråk og det visuelle for tegnspråk⁵. I denne kunnskapsoversikten er fokuset rettet mot tegnspråk slik det her er beskrevet. En slik forståelse innebærer at det ikke er relevant å søke etter, eller å inkludere, litteratur som omhandler ulike varianter og kombinasjoner av tegn og tale.

¹ Det er vanlig å bruke begrepet hørselshemmet om alle som har nedsatt hørsel, uavhengig av grad av hørselstap (www.sansetap.no). I denne rapporten kan elever som får opplæring etter § 2-6 noen ganger bli omtalt som *hørselshemmede elever* og noen ganger som *elever med tegnspråk*.

² Lov 17. juni 2005 nr. 64 om barnehager (*Barnehageloven*)

³ Lov 17. juli 1998 nr. 61 om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova).

⁴ <https://www.sprakradet.no/Spraka-vare/Tegnsprakteiknsprak/Ofte-stilte-sporsmal-om-tegnsprak/hva-er-et-tegnsprak/> Lesedato 10.01.2021.

⁵ <https://www.doveforbundet.no/tegnsprak/hva> Lesedato 10.01.2021.

Opplæringsloven sier følgende om rett til tegnspråkopplæring i grunnskolen:

§ 2-6. Teiknspråkopplæring i grunnskolen

Elevar som har teiknspråk som førstespråk eller som etter sakkunnig vurdering har behov for slik opplæring, har rett til grunnskoleopplæring i og på teiknspråk. Omfanget av opplæringa i tid og innhaldet i opplæringa fastsetjast i forskrifter etter § 2-2 og § 2-3 i denne lova.

Kommunen kan bestemme at opplæringa i og på teiknspråk skal givast på ein annan stad enn den skolen eleven soknar til.

Før kommunen gjer vedtak etter første ledd, skal det liggje føre ei sakkunnig vurdering. (Opplæringslova, 1998)

Opplæring etter § 2-6 inneholder to elementer; både rett til opplæring i tegnspråk og opplæring på tegnspråk. Tegnspråk blir dermed både et opplæringsmål i seg selv og et undervisningsspråk som skal brukes i alle fag. Undervisningen kan kun unntaksvis foregå ved bruk av tolk⁶.

Det er utviklet følgende læreplaner for elever med tegnspråk i Kunnskapsløftet 2020⁷:

- Tegnspråk (NOR04-05)
- Norsk for elever med tegnspråk (NOR05-05)
- Engelsk for elever med tegnspråk (ENG02-04)
- Drama og rytmikk for elever med tegnspråk (MUS02-03)

I Rundskriv Udir-01-2019 presiseres at «[d]et er en forutsetning at målene i læreplanene i norsk for hørselshemmede og norsk tegnspråk ikke blir fraveket.» I tillegg til at elever som får opplæring etter § 2-6 skal ha opplæring i de fire læreplanene for elever med tegnspråk, skal elevene ha opplæring etter de ordinære læreplanene i alle andre fag. Ettersom elever som får opplæring etter § 2-6 skal ha faget tegnspråk i tillegg til andre fag, får de et utvidet timetall. Elever med tegnspråk skal, gjennom hele grunnskoleløpet, ha totalt 8861 timer, mot 7894 etter den ordinære fag- og timefordelingen⁸. Disse timene skal skolen fordele mellom fagene tegnspråk og norsk i samråd med elevens foresatte.

Det er altså flere måter å få tegnspråkopplæring på i norsk skole: Den ene er opplæring med utgangspunkt i opplæringslovens § 2-6, med fire tilhørende læreplaner for elever med tegnspråk. Det er også åpnet opp for at elever som ønsker det kan få opplæring etter læreplanen i tegnspråk uten å følge de andre læreplanene

⁶ [Opplæring i og på tegnspråk - hørselshemmede i grunnskolen \(udir.no\)](#) Lesedato 10.01.2021

⁷ [Kunnskapsløftet – elever med tegnspråk \(udir.no\)](#) Lesedato 10.01.2021.

⁸ [www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/innhold-i-opplaringen/udir-1-2020/vedlegg-1/2.-grunnskolen/#2.4tegnsprak-som-forstesprak](#) Lesedato 20.01.2021

for elever med tegnspråk, etter vedtak om spesialundervisning etter § 5-1.⁹ Eleven får da opplæring etter de ordinære læreplanene i læreplanverket, men får i tillegg også opplæring i læreplanen i tegnspråk. Det er imidlertid en klar premiss at elever som får spesialundervisning skal ha det samme totale timetallet som andre elever¹⁰. Samtidig som eleven skal ha opplæring i en ekstra læreplan, læreplanen i tegnspråk, har de i utgangspunktet ikke rett på ekstra timer til denne opplæringen på samme måte som elever som får tegnspråkopplæring etter § 2-6. Omfanget av undervisningen må derfor avgjøres i hvert enkelt tilfelle og beskrives i en individuell opplæringsplan (IOP).

Det bør også nevnes at, på lik linje med andre elever som har manglende utbytte av opplæringen, har også elever som får opplæring etter § 2-6 rett til spesialundervisning etter § 5-1. Spesialundervisning kan i så tilfelle både gjelde de særskilte læreplanene for hørselshemmede eller øvrige læreplaner. Med andre ord kan § 2-6 kombineres med § 5-1 etter vanlige regler for spesialundervisning

Tegnspråkopplæring til grunnskoleelever er en kommunal oppgave. Kommunene kan søke Statped om råd og veiledning til personalet i skolene, samt deltidsopplæring for elevene. Statped gir tilbud om deltidsopplæring til hørselshemmede elever i grunnskolen som har behov for å få opplæring i et tegnspråklig miljø – uavhengig av om opplæringen er hjemlet i § 2-6 eller i § 5-1 i opplæringsloven. Deltidsopplæringen skal være forankret i: «... *elevens enkeltvedtak om opplæring i og på tegnspråk og/eller spesialundervisning i tegnspråklig kommunikasjon*».¹¹ Enkeltvedtaket er fattet på bakgrunn av sakkyndig vurdering fra PPT.

Deltidsopplæringen er en alternativ opplæringsarena til den opplæringen som gis på bostedsskolen. Tett samarbeid med elevens bostedsskole er derfor nødvendig for å skape helhet og sammenheng i elevens opplæringstilbud. Valg av paragraf vil imidlertid få konsekvenser for innholdet på deltidsopplæringen som alternativ opplæringsarena; mens elever som får opplæring etter § 2-6 skal ha opplæring i alle de fire læreplanene for hørselshemmede, skal de som får opplæring etter § 5-1 bare ha opplæring i læreplanen i tegnspråk.

Tall fra Statped viser at det i 2020 var 188 elever som fikk tilbud om deltidsopplæring i tegnspråk. Av disse har ca. 65% opplæring etter § 2-6, mens de resterende har opplæring etter § 5-1.

⁹ Som over.

¹⁰ [Opplæringsloven § 2-6 og forholdet til de fire læreplanene for døve og sterkt tunghørte \(udir.no\)](#) Lesedato 20.01.2021.

¹¹ [Deltidsopplæring for hørselshemmede grunnskoleelever | www.statped.no](#) Lesedato 20.01.2021

1.2. Kunnskapsgrunnlag utarbeidet av Statped

Som nevnt i innledningen har Statped nylig utarbeidet to kunnskapsgrunnlag som omhandler tegnspråkopplæring: Det ene er «*Kartlegging av tegnspråkopplæring i barnehage og grunnskole*» og det andre er «*Kunnskapsgjennomgang om tegnspråkopplæring i barnehagen*». I det følgende presenteres de to kunnskapsgrunnlagene nærmere.

1.2.1. Kartlegging av tegnspråkopplæring i barnehage og grunnskole

I samarbeid med professor Stein Erik Ohna ved Universitetet i Stavanger, gjennomførte FoU-avdelingen i Statped i 2017/2018 en kartlegging av barns/elevs tilgang til tegnspråkopplæring i norske barnehager og grunnskoler (Statped, 2018). Kartleggingen viste store variasjoner i innholdet i de sakkyndige utredningene fra PPT som vurderer barnas/elevens rett til tegnspråkopplæring. For elever i grunnskolen, viste analysene av de sakkyndige vurderingene at det synes å herske en del usikkerhet i PPT om hva som er hensikten med, innholdet i og praktiseringen av § 2-6 i opplæringsloven.

Tilsvarende uklarheter og ulikheter preger også svarene på spørreundersøkelsen. Her kommer det frem at heller ikke kontaktlærerne har klart for seg hvor i opplæringsloven elevens tegnspråkopplæring var hjemlet, og hva dette innebærer i praksis. Ingen av kontaktlærerne oppgir at de alltid bruker læreplanene som følger av § 2-6. Særlig gjelder dette elever som får tegnspråkopplæring i henhold til et vedtak om § 5-1, hvor det i hovedsak ser ut til at eleven følger den ordinære opplæringen og at norsk talespråk støttes opp med tegn.

Det kommer også frem i kartleggingen at det er store variasjoner når det gjelder realisering av elevens rett til å få sin opplæring på tegnspråk. Kort oppsummert kan det se ut til at det er norsk talespråk som er den dominerende kommunikasjonsformen i klasserommet. Tegnspråk eller tegnbasert kommunikasjon er bare til en viss grad synlig i skolemiljøet, for eksempel ved at ansatte og medelever får tilbud om tegnspråkopplæring. For mange av elevene med tegnspråk betyr dette at de har redusert tilgang til de læringsfellesskapene som etableres i klasserommet.

Kartleggingen omfattet kun barn/elever som får tjenester fra Statped. Vi må derfor ta forbehold om at det ikke er grunnlag for å hevde at funnene er representative for populasjonen *barn/elever som får tegnspråkopplæring* som helhet. Resultatene indikerer imidlertid at det er store variasjoner når det gjelder tilbudet til barn/elever som får tegnspråkopplæring i barnehage, grunnskole og videregående skole. Det er

derfor behov for mer forskning for å dokumentere hvordan rettighetene ivaretas og realiseres i det pedagogiske tilbudet til barnet/eleven.

1.2.2. Kunnskapsgjennomgang om tegnspråkopplæring i barnehagen

I 2020 publiserte Statped en kunnskapsgjennomgang om tegnspråkopplæring i barnehagen. Den viser at det foreligger lite forskningsbasert kunnskap som omhandler tegnspråkopplæring i barnehager. Litteraturgjennomgangen avdekket et stort behov for forskning på dette området. Særlig gjelder dette kunnskap om hvordan man kan sikre at barn som har rett på tegnspråkopplæring etter § 19 h i barnehageloven, også får tilgang til et språkmiljø som ivaretar barnas behov for effektiv og tospråklig kommunikasjon så tidlig som mulig i barnets liv. I kunnskapsgjennomgangen hevdes også at felles retningslinjer for tegnspråkopplæringens omfang, innhold og organisering kunne ha medvirket til at det blir større likeverdighet i de tilbudene som tilbys barna.

1.3. Forskningsspørsmål

Både Norge, Sverige og Danmark har lange og sterke tradisjoner når det gjelder tospråklige opplæring av døve barn. Publikasjoner fra andre land, som for eksempel den amerikanske delen av litteraturen, finner ofte sted i en kontekst hvor elever ikke får opplæring i og på tegnspråk, og her dreier det seg om å argumentere for at elevene må få tilgang til slik opplæring. Skandinaviske publikasjoner vil derfor i utgangspunktet vurderes som mest relevante med tanke på norske forhold.

Det er imidlertid også grunn til å peke på at kunnskapsgjennomgangen viser at den tegnspråkopplæringen som tilbys elever med tegnspråk i de skandinaviske landene er forskjellig. Mens Norge besluttet å legge ned alle de statlige spesialskolene for døve og hørselshemmede i 1992¹², har både Sverige og Danmark opprettholdt sine spesialskoler for disse elevgruppene. Det er kun i disse skolene at elever med tegnspråk har rett til å få tilbud om tegnspråkopplæring (Svartholm 2010, Swanwick, Hendar et al. 2014). Kommunene har dermed ikke noen forpliktelser til å organisere egne tilbud om slik opplæring i sine grunnskoler (Svartholm, 2010). Dette står i motsetning til det som er situasjonen i Norge, hvor tegnspråkopplæringen gis i ordinære skoler. I en slik kontekst er elever med tegnspråk ofte den eneste eleven i klassen som skal ha slik opplæring. Dette setter norske publikasjoner i en særstilling med tanke på å belyse norske forhold.

¹² Den siste statlige spesialskolen for hørselshemmede elever, A. C. Møller skole i Trondheim, ble overført fra Statped til Trondheim kommune i 2017.

Formålet med denne kunnskapsgjennomgangen er å få oversikt over den kunnskapen som foreligger om tegnspråkopplæring i grunnskolen og å relatere denne kunnskapen til det som er relevant med tanke på norske forhold. Til grunn for arbeidet ligger følgende forskningsspørsmål:

- *Hvilken forskning foreligger om opplæring i og på tegnspråk i grunnskolen?*
- *Hvilken eksisterende kunnskap kan ha relevans for tegnspråkopplæring i norsk grunnskole?*

Målgruppen avgrenses til elever med tegnspråk i grunnskolealder, og temaet som skal belyses er opplæring i og på tegnspråk i grunnskolen. Forskningsspørsmålene åpner for at ulike sider ved tegnspråkopplæring i grunnskolen kan bli inkludert i litteratursøket.

Gjennomføringen av litteratursøket beskrives i del 2 i rapporten, og resultatene presenteres i del 3. I del 4 rettes oppmerksomheten mot norske forhold og spørsmålet om den kunnskapen som foreligger har relevans for tegnspråkopplæring i norsk grunnskole. Rapporten avsluttes med noen refleksjoner over veien videre.

2. Litteratursøk – metode

Målet med litteratursøket er å identifisere litteratur som kan belyse ulike aspekter ved tegnspråkopplæringen slik den praktiseres i grunnskoler der elever med tegnspråk får sine opplæringstilbud.

Følgende prosedyre ligger til grunn for gjennomføring av litteratursøket:

1. Utarbeidelse av inklusjonskriterier og søkeord
2. Gjennomføring av litteratursøk.
3. Vurdering av publikasjoner i to trinn:
 - a. Gjennomgang av alle søketreff. Publikasjonenes relevans vurderes med utgangspunkt i tittel og ingress.
 - b. Gjennomlesing av fulltekst av publikasjoner som ble inkludert i trinn 3a. Litteratur som tilfredsstiller alle/de fleste av inkluderingskriteriene i tabell 1 inkluderes.
4. Alle inkluderte publikasjoner inngår i de videre analyser av litteraturen.

2.1. Utarbeidelse av inklusjonskriterier og søkeord

Inklusjonskriterier for litteratursøket er som følger (tabell 1):

| Kriterier | Beskrivelse |
|---------------------------|---|
| Type litteratur | Artikler, doktorgradsavhandlinger og bokkapitler som er fagfellevurderte eller av tilsvarende forskningsfaglig kvalitet. |
| Språk | Litteratur på norsk, svensk, dansk og engelsk. |
| Tidspunkt for publisering | Litteratur publisert etter år 2008 ¹³ |
| Forskningsdesign | Litteraturstudien avgrenses ikke til spesifikke forskningsdesign, og forskningsdesignene kan være både kvalitative og kvantitative. |
| Relevans | Litteratur som omhandler tegnspråkopplæring i grunnskole. |
| Populasjon | Litteratur som omhandler hørselshemmede barn i alderen 6 til 16 år ^{14*} |
| Geografisk region | Internasjonalt, med særlig fokus på skandinavisk litteratur |
| Kontekst | Litteratur som omhandler ulike sider ved opplæring i og på tegnspråk i grunnskole |

TABELL 1: Inklusjonskriterier for litteratursøk

¹³ I samsvar med tidsavgrensningen i kunnskapsgjennomgangen for tegnspråkopplæring i barnehage.

¹⁴ Utvalget kan avvike fra populasjonen «barn i alderen 6 – 16 år» i publikasjoner der relevant informasjon dreier seg om denne aldersgruppen.

Utvikling av søketermer er gjort med utgangspunkt i et PICO-skjema¹⁵, det vil si at søketermene utvikles innenfor følgende kategorier: 1. Målgruppe (*Population of Problem*), 2. Tema (*Interest*) og 3. Kontekst (*Context*). Tabell 2 gir en oversikt over kategorier og søketermer:

| Tema | Norsk | Svensk | Dansk | Engelsk |
|----------------------|--|--|---|--|
| 1. Population | Døve Hørselshemmet Nedsatt hørsel Barn (i skolepliktig alder) Unge Elever Lærer Pedagog | Döva Hørselsskadad Hörsel-nedsättning Barn (Skol)elever Unga Lärare Pedagog | Døve Hørehammet (høre svækket?) Nedsat hørelse Børn Elever Unge Lærer Pædagog | Deaf (pupils) Hearing Impaired Children (school-aged) Pupils Adolescence Youth Teacher Educator |
| 2. Interest | (Norsk) tegnspråk ¹⁶ Opplæring Utdanning Undervisning Didaktikk § 2.6 i opplæringsloven Læreplaner | (Svenskt) teckenspråk Undervisning Utbildning Didaktik | (Dansk) tegnsprog Undervisning Oplæring Uddannelse Didaktik | Sign Language Education Training Instruction Tuition Didactics Curriculum |
| 3. Context | Skole Spesialskele | Skole Specialskola Døveskol* | Skole Specialskole | School Primary school Elementary school Special school |

TABELL 2: Søketermer

2.2. Gjennomføring av litteratursøket

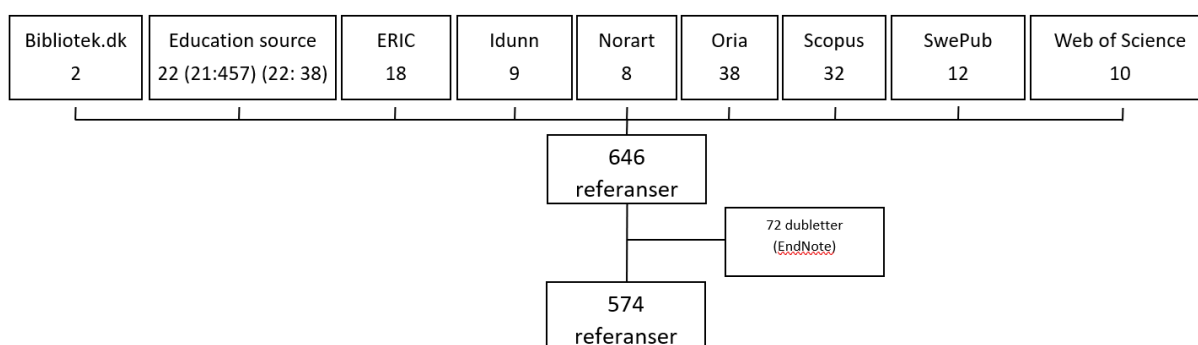
Litteratursøket ble gjennomført i følgende databaser: Bibliotek.dk, Education source, ERIC, Idunn, Norart, Oria, Scopus, SwePub og Web of Science. På grunn av et uforholdsmessig – og dermed uhåndterlig innenfor rammen av denne kunnskapsgjennomgange - høyt antall treff i databasen Education source (2212 treff), ble det gjennomført et revidert søk i denne databasen. Følgende endringer ble da gjort: Kategori 2 («Interest») ble delt opp i to kategorier – henholdsvis 2¹: (teach*

¹⁵ <https://libguides.murdoch.edu.au/systematic/PICO> Lesedato 15.01.2020.

¹⁶ Hoyer og Alanne (2008, s. 3-4): «I Sverige och i Finland använder de samiska teckenspråkiga svenskt respektive finskt teckenspråk, medan de teckenspråkiga samerna i Norge använder ett norskt teckenspråk med påverkan från samiska» (hentet fra Vonen, A. (2012). Tegnspråk i Norden, *Språk i Norden*, side 11).

OR educat* OR training* OR instruction* OR tuition*) og 2²: (didactic* OR curriculum*). Søket ble deretter gjennomført i to bolker på følgende måte: kombinasjonen av «1 AND 2¹ AND 3», som gav 457 treff og kombinasjonen av «1 AND 2² AND 3», som gav 38 treff.

Før dublettsjekk i EndNote var resultatene fordelt slik de er fremstilt i tabellen under:



TABELL 3: Oversikt over søkedatabaser og antall søkeresultater

Som vist i tabellen over, var resultatet av den andre søkeprosessen at vi stod igjen med 574 treff etter at det var gjort en dublettsjekk. Publikasjonene ble lastet ned i *Rayyan*, som er et nettbasert screeningverktøy for å gjennomgå referanser i systematiske oversikter.

2.3. Vurdering og utvelgelse av publikasjoner

Det videre arbeidet består i å vurdere resultatene fra litteratursøket opp mot inklusjonskriteriene. Arbeidet foregikk i to trinn:

1. Publikasjoner som ut fra tittel og ingress ble vurdert som relevante ut fra tema, målgruppe og kontekst ble inkludert, de øvrige ble ekskludert. Antall relevante publikasjoner ble i denne fasen redusert fra 574 til 67 inkluderte publikasjoner.
2. Alle publikasjonene som var inkludert i trinn 1, ble lastet ned i fulltekst, gjennomlest og vurdert med utgangspunkt i de forhåndsdefinerte inkluderingskriteriene. Publikasjoner som tilfredsstilte alle/de fleste av inkluderingskriteriene ble inkludert, de øvrige ble ekskludert. Etter denne gjennomgangen var det 23 publikasjoner som innfridde inkluderingskriteriene.

Resultatet av litteratursøket var at det var 23 publikasjoner som innfridde inkluderingskriteriene og som dermed var vurdert som relevante med tanke på å bidra til å belyse forskningsspørsmålene. I neste del presenteres de publikasjonene som ble inkludert i litteratursøket.

3. Resultatpresentasjon

I denne delen presenteres de 23 publikasjonene som er inkludert i litteratursøket. Det er stor variasjon i de inkluderte publikasjonenes tema, målgruppe og kontekst. Flere av publikasjonene dreier seg ikke spesifikt om tegnspråkopplæring. Dette gjelder for eksempel de amerikanske publikasjonene, som bygger på empiriske studier som er gjennomført i en kontekst hvor hørselshemmede elever ikke har rett til tegnspråkopplæring. Publikasjonene er likevel tatt med fordi de dreier seg om utprøving av metodikk eller utvikling av tegnspråkbaserte læringsressurser som også kan være av interesse for en norsk kontekst.

I det følgende presenteres publikasjonene alfabetisk etter førsteforfatter. Fullstendig referanseliste og mer spesifikk informasjon om de enkelte publikasjonenes formål, forskningsdesign, resultater og relevans finnes i vedlegg 1.

3.1. Presentasjon av de inkluderte publikasjonene

Andrews, Liu, Liu, Gentry og Smith (2017) har gjennomført en studie med fokus på begynneropplæring i lesing og skriving. De har prøvd ut om bruk av en tegnspråklig læringsressurs, mer spesifikt bildebøker formidlet på amerikansk tegnspråk (ASL) og gjort tilgjengelig på DVD, økte barnas leseferdigheter. Resultatene viser at elevenes leseforståelse økte i løpet av de 20 ukene studien pågikk, men forfatterne skriver selv at det er umulig å si om økte leseferdigheter skyldes intervensjonen eller elevenes egen modning.

Arnesen m. fl. (2008) har undersøkt døve barns språkmiljø i skole og hjem etter at nye læreplaner ble introdusert i Norge i 1997. Lærere i døveskolene bruker tegnspråk, mens lærere i ordinære skoler i større grad bruker norsk med tegn støtte. Elevene selv veksler kommunikasjonsform ut fra situasjonen. Forfatterne peker på at det er vanskelig for nærpersoner (både hjemme og på skole) å lære seg tegnspråk godt nok til å være gode språkmodeller. Forfatterne stiller spørsmål ved om elevene blir godt nok eksponert for begge språk, henholdsvis norsk talespråk og tegnspråk, til å bli reelt tospråklige. De hevder at det er essensielt for døve barn å ha tilgang til effektiv og tospråklig kommunikasjon og at elevene derfor må tilbys deltakelse i språkmiljø hvor de har full tilgang til både talespråk og tegnspråk.

Beal-Alvarez og Easterbrooks (2013) har gjennomført en studie for å undersøke om målrettet jobbing med proformer¹⁷ i amerikansk tegnspråk (ASL) bidrar til å øke

¹⁷ «Classifiers», det engelske ordet som brukes i teksten, oversettes i det følgende til *proformer*.

elever med tegnspråk sin bruk av proformer i egne gjenfortellinger. Forfatterne hever at bruk av proformer krever kunnskap om setningsstruktur og simultan bruk av håndform og evnen til å representere to eller flere objekter i rommet. Intervensjonen bestod i at elevene, som gikk på spesialskoler for døve i USA, fikk se videoer av fortellinger formidlet på ASL som de i etterkant skulle gjenfortelle på ASL selv. Resultatene viser at elevenes bruk av proformer økte i løpet av de seks ukene intervensjonen varte, og at disse ferdighetene fremdeles var intakte fire uker etter at intervensjonen var avsluttet.

Beal-Alvarez og Huston (2014) har gjort en kunnskapsgjennomgang for å utforske om gjentatte visninger av video med tegnspråklige språkmodeller i opplæringen kan bidra til å kompensere for manglende tegnspråkkompetanse hos lærere. De finner at kombinasjonen av tekst, flytende tegnspråkmodeller og gjentatte visninger av video kan øke ferdighetene i tegnspråk – noe som igjen bidrar positivt til økte språk-, lese- og skriveferdigheter for elever som er døve eller hørselshemmede. Beal-Alvarez og Huston har trukket ut informasjon om “best practices” om hvordan bruk av video kan tas i bruk som en læringsressurs i opplæring av barn med tegnspråk slik at de mestret den aktuelle ferdigheten på det nivået som forventes.

Dammeyer (2014) har gjennomført en studie for å dokumentere effekten av innføring av læreplaner for elever med tegnspråk i Danmark. Han sammenlignet litterasitetsferdighetene hos elever som har fått bimodal tospråklig opplæring med tilsvarende ferdigheter hos «ordinære» elever. Resultatene viser at 45 % av elevene med tegnspråk har aldersadekvate ferdigheter, mens 55 % har forsinkelser på mer enn ett år i forhold til «ordinære» elever på samme alder. Dette er et bedre resultat enn før innføringen av egne læreplaner for elever med tegnspråk, og Dammeyer konkluderer derfor med at dette indikerer at den danske modellen «virker», men at det er behov for mer forskning.

Hjulstad, Haugen, Kermit, Wik og Holkesvik (2015) har utarbeidet en kunnskapsoversikt over forskningsfunn om læring hos barn og unge med hørselshemming. Målet har vært å identifisere hva som er gode opplæringspraksiser for hørselshemmede barn og unge, hvilken metodikk som bidrar til at kompetansemålene i skolens læreplaner blir oppfylt og hvilke forutsetninger som må ligge til grunn for at gode læringsprosesser skal finne sted. Antall relevante publikasjoner er lavt, og tegnspråk er kun tema i få av publikasjonene som inngår i deres kunnskapsoppsummering. Det de kan vise til innen tegnspråk-didaktikk er dermed svært beskjedent. Flere av publikasjonene gir imidlertid støtte til tanken om at tegnspråk og tospråklighet styrker muligheten for elevens deltakelse og læring. Det argumenteres for at elevene har behov for tilgang til tegnspråklige læringsfellesskap, for eksempel gjennom tilbud om deltidsopplæring.

Holmer, Heimann og Rudner (2016) har gjennomført en studie hvor de har utforsket om døve og hørselshemmede barn som er bevisste på fonologien i svensk tegnspråk er bedre til å lese ord. Til bruk i studien utviklet forfatterne en test (Cross-modal Phonological Awareness Test (C-PhAT)) som kan brukes til å vurdere elevers fonologiske bevissthet både i svensk tegnspråk og i svensk talespråk. Testen ble først prøvd ut på elever med normal hørsel i 1. klasse i ordinære skoler – deretter ble en tegnspråklig variant prøvd ut på elever med tegnspråk i svenske spesialskoler for døve. Foreløpige resultater viser at testen er valid og reliabel. Den dokumenterer at elever som har høyere fonologisk bevisst på tegnspråk er bedre til å lese ord. Forfatterne gjør oppmerksom på at testen er prøvd ut på et lite utvalg og at resultatene derfor må anvendes med forsiktighet.

Holmer, Heimann og Rudner (2017) gjennomførte også en studie for å utforske om et tegnspråkbasert dataprogram som de selv hadde utviklet, kunne bidra til å styrke elever med tegnspråk sine litterasitetsferdigheter. Intervensjonen er basert på testen Omega-interactive sentences (Omega-is) og kalles Omega-is-d2. Innovasjon med et tegnspråkbasert dataprogram som er basert på testen, har tidligere vist seg å ha positiv effekt på elever med ulike former for funksjonsnedsettelse. Holmer og kolleger fant imidlertid ikke noen signifikant effekt av intervensjonen når det gjaldt utvikling av litterasitetsferdigheter hos elever med tegnspråk.

Krausneker, Becker, Audeoud og Tarcsiová (2020) har utarbeidet en kunnskapsstatus for bimodal tospråklig opplæring i 39 land i Europa. Studien viser at det er store variasjoner mellom landene og at bimodal tospråklig opplæring er ikke etablert som et tilbud og rettighet i de fleste av disse landene. Statusgjennomgangen viser at tilhørende lovverk og læreplaner er viktige forutsetninger for at elevers rett til tegnspråkopplæring skal bli en realitet. Profesjonalisering av lærere og utvikling av læremidler er andre viktige forutsetninger.

Lindahl (2015) utforsket i sitt doktorgradsarbeid dialoger i et multimodalt tegnspråklig klasserom i svensk spesialskole for døve. Både tegn- og talespråk er ressurser som medierer læring – og muligheten til å veksle dynamisk/fleksibelt mellom de ulike språkene er pedagogiske ressurser som bidrar positivt til elevens læringsprosesser. Bilder av tegn og annen visualisering er også medierende ressurser som er effektive ved innlæring av faglige begreper og kunnskap. Translanguaging har en sentral funksjon i språkmiljøet, men er ifølge Lindahl ikke tilstrekkelig i seg selv. I faglige sammenhenger kommer både «hverdagsspråk» og standardiserte fagtegn til kort, og i diskusjonen løfter Lindahl særlig frem behovet for å metakommunisere med elevene om det faglige innholdet.

McQuarrie og Abbott (2013) har gjennomført en studie der formålet var å utforske døve elevers bevissthet om fonologiske strukturer på tegnspråk (ASL)¹⁸ og relasjonen mellom elevenes fonologiske bevissthet på tegnspråk og deres leseferdigheter. Resultatene viser at det er en klar sammenheng mellom barnas fonologiske ferdigheter på førstespråket (ASL) og deres leseferdigheter på andrespråket (engelsk). McQuarrie og Abbott mener derfor at det er grunnlag for å hevde at gode metalingvistiske ferdigheter på førstespråket er avgjørende for utvikling av leseferdigheter. De hevder at disse funnene må få praktiske implikasjoner for det pedagogiske tilbudet til barn med tegnspråk.

Ohna (2018) har skrevet et bokkapittel hvor han diskuterer læreplanene for hørselshemmede og de utfordringene det norske utdanningssystemet står overfor i møte med et økende mangfold i den elevgruppen som skal ha opplæring i og på tegnspråk. Han løfter tema som er relevant for policy på dette området, og viser til forskning som dokumenterer at det er store variasjoner i bruk av tegnspråk i norske klasserom og at det er et «*språklig hierarki*» som råder i kommunikasjonen i klasserommet: Så sant det er mulig, prioriteres tale eller tale med tegn som støtte fremfor kommunikasjon på tegnspråk. Ohna hevder at mangelfull tilgang til tegnspråkmiljø i hjemskolen i noe grad kan kompenseres ved deltidsopplæring og fjernundervisning¹⁹. Han konkluderer med at det er behov for å nytenking på området, og peker i den forbindelse på konseptet translanguaging.

Roos (2013) har gjennomført en studie for å utforske det potensialet som ligger å bruke håndalfabetet²⁰ og bokstavering som pedagogisk ressurs i begynnende lese- og skriveopplæring for barn med tegnspråk. En grunnleggende antakelse er at bokstavering i kombinasjon med munnavlesning kan støtte barn med tegnspråk sin utvikling av fonologisk bevissthet. I studien identifiseres tema som er sentrale når barn med hørselstap begynner å utforske bokstavering i sin lese- og skriveinnlæring. Roos viser til at bokstavering inngår som en naturlig del av tegnspråklig kommunikasjon, og at det er et element som barn med tegnspråk tar i bruk veldig tidlig i språkutvikling. Hennes studie viser også at lærerne er ofte ikke oppmerksomme nok på det potensialet som ligger i denne ressursen og at de dermed heller ikke utnytter de mulighetene som ligger i den.

Roos og Allard (2016) har gjennomført en litteraturstudie hvor formålet var å identifisere suksessfaktorer i lese- og skriveinnlæringen for barn med hørselstap.

¹⁸ For eksempel håndform, bevegelse og lokasjon i American Sign Language (ASL).

¹⁹ Her vises til Statped sine tilbud om deltidsopplæring og fjernundervisning for elever med tegnspråk

²⁰ Håndalfabetene i tegnspråk gjengir bokstaver i skriftlig norsk. Hver bokstav i alfabetet har en egen håndform, noen av disse har i tillegg en egen bevegelse. Bokstavtegnene brukes også i en rekke tegn som er blitt til under påvirkning fra norsk, for eksempel blir navnetegn ofte representert med første bokstav i navnet (www.sprakradet.no) (lesedato 22.02.2021).

Studien viser at det foreligger lite kunnskap om hva som er suksesskriterier når det gjelder elever med tegnspråk sin lese- og skriveinnlæring, men de finner at god språkutvikling på førstespråket, lek med bokstaver og ord (eks rim) og å bli lest høyt for, er viktige elementer i lese- og skriveinnlæringen for alle barn. Særlig for barn med tegnspråk vises det til deltakelse som grunnlag for all læring og til betydningen av en visuelt orienterte undervisningspraksiser. Lærere anbefales å sikre høy kvantitet og kvalitet i interaksjonene med elevene, slik at de får mange og gode språklige læringserfaringer. Særlig fremheves betydningen av samhandlinger mellom elevene – noe som ifølge forfatterne finner sted i altfor liten grad.

Rudner m. fl. (2015) utviklet først en tegnspråklig pilotutgave av software-programmet Omega-interactive sentences (Omega-is), kalt Omega-is-d1. Målet med læringsressursen er å etablere en sammenheng mellom tegnspråk og skriftspråk, og formålet med studien var å prøve ut om programmet kunne bidra til å øke elever med tegnspråk sine leseferdigheter. Studien ble gjennomført i en spesialskole for døve i Sverige. Studien varte i 20 dager, og barnas leseferdigheter, tegnspråkforståelse og kognitive ferdigheter ble testet tre ganger med to ukers mellomrom. Resultatene viser at barnas leseferdigheter økte signifikant i den perioden studien pågikk.

Snoddon (2010) har gjennomført en etnografisk studie og videoobservasjoner av døve elever i alderen 7-10 år som gikk på spesialskoler for døve i USA deltok. Formålet med studien var å utforske hvordan elevers kulturelle og lingvistiske kunnskap kan tas i bruk i litterasitetsopplæring, og hvordan teknologi kan brukes for å øke elevenes motivasjon. Resultatene viser at bruk av teknologi og elevenes kompetanse på tegnspråk/førstespråk, styrker elevenes litterasitetsutvikling.

Svartholm (2010) har utarbeidet en forskningsstatus om bimodal tospråklig opplæring og elevers læringsutbytte. Hun gjør en gjennomgang av den historiske fremveksten av bimodal tospråklig opplæring i Sverige. Hun diskuterer konsekvensene av den teknologiske utviklingen, og da særlig den betydningen som cochleaimplantasjon har hatt for dagens opplæring av døve elever. Sverige har satset på å gi tospråklig opplæring i egne spesialskoler for elever med tegnspråk, og kommunene har derfor ingen forpliktelser til å gi tilbud om tegnspråkopplæring i de ordinære grunnskolene. Nasjonale prøver²¹ viser at elever i spesialskolene presterer betraktelig lavere enn elever i ordinære skoler, noe som har utløst bekymring for kvaliteten på den opplæringen som finner sted i disse skolene.

Swanwick m. fl. (2014) har skrevet et bokkapittel der de argumenterer for at det er behov for nytenkning når det gjelder tospråklig opplæring for elever med tegnspråk. Med utgangspunkt i et historisk tilbakeblikk på opplæringstilbudene i Norge, Sverige,

²¹ Nasjonale prøver i kjernefagene svensk, matematikk, engelsk og tegnspråk (sistnevnte kun for elever i svenske spesialskoler).

Danmark og Storbritannia, mener de at det er grunnlag for å hevde at det frem til nå har vært større oppmerksomhet på språklig modalitet enn på å imøtekomme de stadig endrete kommunikasjonsbehovene som døve barn har. De viser til forskning som dokumenterer at gjeldende praksis ikke tar høyde for at flere og flere elever med tegnspråk også har tilgang til talespråk, og at de tar i bruk de språklige verktøyene som er mest funksjonelle i en gitt kontekst. Selv om bimodal tospråklighet fremdeles skal være et grunnleggende mål for opplæringen av elever med tegnspråk, er elevenes deltakelse i læringsfellesskapene sentralt. Forfatterne mener at dette taler for en mer pragmatisk tilnærming til språk og læring, og viser i den forbindelse til konseptet «*translanguaging*», det vil si kommunikative praksiser hvor både tegnspråk, talespråk, skriftspråk og andre språklige ressurser tas i bruk.

Swanwick (2016a) har gjennomført et systematisk litteraturreview for å se på den kunnskapen som foreligger om bimodal tospråklig opplæring. Dette viser at døve barns litterasitetsutvikling har vært det mest utforskete området når det gjelder opplæring av døve barn, og forskning helt tilbake til 1970-tallet dokumenterer at døve barn signifikant underpresterer på dette området. Flere studier dokumenterer at barn som har gode tegnspråkferdigheter også har bedre lese- og skriveferdigheter, og det er en økende interesse for å utforske hvordan tegnspråk kan fungere som en medierende ressurs i elever med tegnspråk sin litterasitetsutvikling. De få studiene som har sett på elevenes faglige læringsutbytte, viser at elever med tegnspråk har redusert læringsutbytte sammenlignet med øvrige elever - og at gapet øker over tid. Swanwick konkluderer med at det ikke er mulig å finne empirisk bevis på at den ene pedagogiske tilnærmingen er bedre enn den andre.

Swanwick (2016b) har også skrevet en bok hvor hun i et av kapitlene skisserer et pedagogisk rammeverk for opplæring av elever med tegnspråk. Her argumenterer hun for at fleksibel bruk av språklige ressurser er viktig og diskuterer hvordan konseptet *translanguaging* kan bidra til å støtte opp under elevenes læringsutbytte. Argumentasjonen underbygges med funn fra andre forfatteres empiriske studier. Selv om man skal legge til rette for elevens bruk av hele sitt språklige repertoar, stiller hun også spørsmål ved om språkblanding kan være til hinder for autonom utvikling av de spesifikke språkene. Hun tilkjenner dermed at det ligger en spenning i om det viktigste målet er en funksjonell kommunikasjon eller god språkutvikling på de enkelte språkene.

Swanwick (2017) har også diskutert konseptet *translanguaging* i en artikkel. Translanguaging forstås som elev- og lærerstyrte språkpraksiser der deltakerne tar i bruk alle språklige ressurser for å få kommunikasjonen til å fungere. Den grunnleggende antakelsen i konseptet translanguaging er at en funksjonell kommunikasjon er av fundamental betydning for elevens læringserfaringer - og dermed også læringsutbytte. I likhet med de andre arbeidene til Swanwick, er

hovedessensen også i denne artikkelen at det å få kommunikasjonen til å fungere er viktigere enn å rendyrke enkelte språk – selv om en slik praksis kan gå på bekostning av bruk av tegnspråk og statusen til dette språket.

Vesel og Robillard (2013) har gjennomført en studie hvor de følger implementeringen av en interaktiv tegnspråkbok i matematikk, Interactive Signing Math Dictionary (SMD) i amerikanske spesialskoler for døve. Resultatene viser at det er motiverende for elevene å bruke SMD, og at bruken av denne læringsressursen styrker innlæring av matematiske begreper. Koblingen mellom tegn og skriftlige ord gjør at bøker og annet skriftlig undervisningsmaterieell blir lettere tilgjengelige for elevene. Elevene blir dermed mer selvstendige, og både lærere og elever kan bruke tiden på faglige tema heller enn på begrepsforståelse. Forfatterne peker selv på at det gjenstår å prøve ut læringsressursen i ordinære klasser hvor det går døve elever.

Wang (2012) har skrevet et bokkappittel hvor han tar et metaperspektiv på gjeldende kunnskapsstatus vedrørende tospråklig opplæring av elever med tegnspråk – med særlig fokus på litterasitetsopplæringen. Han viser til at det foreligger få empiriske studier som dokumenterer effekten av bimodal tospråklig opplæring, og at den litteraturen som foreligger viser at det er store variasjoner i de tilnærmingene som brukes for å lære døve barn å lese og skrive. Han argumenterer for en pragmatisk tilnærming og bruk av ulike strategier og modaliteter i arbeidet med å utvikle fonologisk bevissthet og fonetiske ferdigheter som er nødvendige for barns litterasitetsutvikling. Mens bruk av talespråklige aspekter er særlig viktig i lese- og skriveopplæring, bør annen fagkunnskap formidles på det språket der eleven har best språkferdigheter – enten det er tegnspråk eller talespråk.

3.2. Oppsummering av de inkluderte publikasjonene

Det er 23 publikasjoner som er inkludert i denne kunnskapsgjennomgangen. Av disse er 13 empiriske artikler, fem kunnskapsgjennomganger og fem teoretiske artikler eller bokkapitler.

Tolv av publikasjonene er skandinaviske, syv er amerikanske, tre er fra Storbritannia og en er europeisk. Konteksten som mange av disse publikasjonene er skrevet inn i, er dermed veldig forskjellig fra den norske - både når det gjelder skoleslag (ordinære skoler versus spesialskoler), tilgangen til tegnspråk og rett til opplæring i og på tegnspråk. Publikasjonene kan likevel ha bidrag som også er relevante for norsk kontekst, for eksempel når det gjelder kunnskap om metodikk eller læremidler som er tegnspråkbaserte.

Innholdsmessig favner publikasjonene om et spekter av tema. Noen publikasjoner kan regnes som teoretiske diskusjoner om tegnspråkopplæring på et mer politisk

eller prinsipielt nivå, til empiriske og praksisnære studier som omhandler opplæring i og på tegnspråk. Flere av disse studiene dreier seg om utprøving av metodikk og/eller tegnspråkbaserte digitale læringsressurser. Andre tema som er sentrale på tvers av publikasjonene er elevenes læringsutbytte, deltakelse i læringsfellesskap, konseptet *translanguaging* og litterasitetsutvikling.

I neste del sammenfattes og diskuteres resultatene med utgangspunkt i hvilken relevans den kunnskapen som her er presentert kan ha med tanke på tegnspråkopplæring i norske grunnskoler. Avslutningsvis oppsummeres de viktigste kunnskapsbidragene og det gjøres noen refleksjoner om veien videre.

4. Sammenfatning og veien videre

I denne delen vil vi se de inkluderte publikasjonene i sammenheng og peke på hvordan de, hver for seg og samlet sett, kan bidra med kunnskap som er relevant med tanke på å besvare spørsmålet: *Hvilken relevans har den foreliggende kunnskapen for tegnspråkopplæring i norsk grunnskole?* Dermed avgrenses fokuset til den delen av kunnskapstilfanget som har direkte relevans for tegnspråkopplæring som finner sted i norske grunnskoler.

Den norske utdanningspolitikken bygger på et sosiokulturelt læringssyn²² og en grunnleggende antakelse er at læring skjer gjennom bruk av språk og deltakelse i sosiale praksiser. Dette nedfelles i prinsippet om at alle elever skal ta del i inkluderende læringsfellesskap. Dette teoretiske rammeverket ligger også til grunn for denne kunnskapsgjennomgangen. I et slikt perspektiv har språket en sentral rolle som medierende ressurs for læring. I litteraturen som er inkludert i denne kunnskapsgjennomgangen synes det å være stor enighet om at det er essensielt for elever med tegnspråk å ha tilgang til effektiv og tospråklig kommunikasjon for å kunne bli en reell deltaker i de læringsfellesskapene som etableres i skolens læringsmiljøer.

Da læreplanene for døve ble innført i Norge i 1997, gikk de fleste av elevene som fikk opplæring i tegnspråk i egne skoler eller klasser for hørselshemmede elever. Etter en periode hvor de fleste av spesialskolene ble lagt ned og elever med tegnspråk fikk sine opplæringstilbud i ordinære skoler, ble situasjonen for de fleste av elevene en annen. I 2008, vel ti år etter at Norge fikk egne læreplaner for døve, stilte Arnesen m. fl. (2008) spørsmål ved om elever med tegnspråk har god nok tilgang til språkmiljøer der tegnspråket er i bruk. Litteraturen viser at spørsmålet fremdeles aktuelt - særlig i de tilfellene der hørselshemmede elever er eneste elev med tegnspråk på skolen eller i klassen.

Selv om dette tilsier at norske publikasjoner er i en særstilling, har, som tidligere nevnt, de skandinaviske landene mye felles ved at de alle har lange og sterke tradisjoner når det gjelder tospråklig opplæring for elever med tegnspråk. De har også egne lovverk og egne læreplaner for hørselshemmede elever, noe som ifølge Krausneker m. fl. (2020) er avgjørende med tanke på å sikre elevers rett til bimodal tospråklig opplæring.

Noen tema er gjennomgående i de skandinaviske publikasjonene som er inkludert i denne kunnskapsgjennomgangen. Det første temaet er spørsmålet om innføring av egne læreplaner for hørselshemmede elever har resultert i bedre læringsutbytte for

²² Vygotsky regnes som opphavsmann til sosiokulturelle læringsteorier.

elever med tegnspråk. Det andre temaet følger av det første, og er om elever med tegnspråk har tilgang til språkmiljø og likeverdig deltakelse i læringsfellesskap. Det tredje temaet er etterlysning av en mer pragmatisk tilnærming til språk og læring, mens det fjerde temaet dreier seg om tegnspråkets plass som medierende ressurs i litterasitetsopplæring for elever med tegnspråk. Det siste temaet som presenteres dreier seg om utvikling og utprøving av digitale læringsressurser.

I det følgende skal vi se nærmere på hva litteraturen sier om disse temaene og hvilke spørsmål som reises. Avslutningsvis gjøres noen refleksjoner om veien videre.

4.1. Læringsutbytte

Spørsmålet om innføring av egne læreplaner for hørselshemmede har resultert i bedre læringsutbytte for elever med tegnspråk, er et av temaene som går igjen i den skandinaviske delen av litteraturen. Hjulstad m. fl. (2015) finner i sin kunnskapsgjennomgang at mange studier gir støtte til: «[...] *tanken om at tegnspråk og tospråklig styrker muligheten for læring og deltakelse*» (s. 12). Likevel viser flere av publikasjonene som inngår i denne kunnskapsgjennomgangen til studier som indikerer at den faktiske økningen i læringsutbyttet etter innføring av egne læreplaner for døve, har vært begrenset (Svartholm 2010; Dammeyer 2014; Swanwick m. fl. 2014).

Med utgangspunkt i resultatene på nasjonale prøver²³, viser Svartholm (2010) til at elever i spesialskolene presterer betraktelig lavere enn elever i ordinære skoler, noe som har utløst bekymring for kvaliteten på den opplæringen som finner sted i disse skolene. Samtidig peker Svartholm på at ca. 40 % av elevene i spesialskolene for døve har andre funksjonsnedsettelse enn hørselstapet, og at andelen med fremmedspråklige elever er høy. Det kan derfor være relevant å stille spørsmål ved om den underpresteringen som her rapporteres i svensk og dansk litteratur primært kan knyttes til den opplæringen som finner sted i spesialskolene, eller om det også er en problemstilling som er aktuell for den norske konteksten der elever med tegnspråk går i ordinære skoler.

Swanwick (2016a) viser i sin kunnskapsgjennomgang også til at det er mange forfattere som etterlyser mer dokumentasjon av læringsutbytte for elever som får tospråklig opplæring. De få studiene som foreligger viser til at det faglige utbyttet er redusert sammenlignet med øvrige elever, og Swanwick mener at det er grunnlag for å konkludere med at bruk av tegnspråk alene ikke kan lukke det økende gapet mellom læringsutbyttet til hørende elever og elever med tegnspråk:

²³ Nasjonale prøver i kjernefagene svensk, matematikk, engelsk og tegnspråk (sistnevnte kun for elever i spesialskoler).

The use of sign language clearly supports some aspects of learning and development for some children but has not closed the progress gap between deaf and hearing children. The confounding factors in the research make it difficult to extrapolate the nature of the support for learning that sign language provides and the relationship between experience, environment and educational outcomes. (ibid, s. 22).

Et interessant kunnskapsbidrag i denne sammenheng er Lindahl (2015) sin doktorgradsavhandling hvor hun gjorde en empirisk studie av kommunikative praksiser i en svensk spesialscole for hørselshemmede. Lærerne var utdannete faglærere, og alle som deltar i studien, både elever og lærere, er selv hørselshemmet og bimodalt tospråklige. Forholdene ligger dermed godt til rette for at felles kommunikasjon i klasserommet kan foregå på tegnspråk. Studien dokumenterer imidlertid at heller ikke dette i seg selv er tilstrekkelig – det er behov for å utvide kommunikasjonen av det som av Lindahl omtales som «hverdags-tegnspråket» og standardiserte fagtegn, slik at man blir i stand til å metakommunisere om det faglige temaet som står på agendaen.

Ved å ta i bruk et mangfold i kommunikative ressurser, lykkes lærerne med å løfte de faglige diskusjonene i klasserommet opp på et (meta)nivå som gir faglig innsikt og læring hos elevene. Mens tidligere studier har resultert i forslag om å utvikle databaser over leksikalske tegn og tegnspråklige termer som skal være en ressurs for lærer, advarer Lindahl mot ukritisk tiltro til fagtegn:

Much in line with what I have previously argued about the dangers of placing too much relevance on providing completed dictionaries of lexical signs for scientific terms and concepts in the teaching of natural science, I also warn about oversimplifying multilingual teaching by letting pupils speak in their native language. Teaching a subject is not just about using a specific language, but there is also a need to reflect upon the language usage of the subject – regardless of language (ibid, s. 138).

I diskusjonen løfter Lindahl opp pedagogiske strategier som støtter opp under en tospråklig tilnærming og å metakommunisere med elevene om det faglige innholdet:

The general insights that this study has generated are, in my opinion, applicable in other contexts, for instance, sign bilingual teaching in other subjects. This is especially the case in the way dynamic language shifting, depicting signs and cross-linguistic dialogue on a meta-level can support and advance learning in sign bilingual teaching. (ibid, s. 137)

Selv om studien finner sted i en kontekst som er lite representativ for den situasjonen som norske elever med tegnspråk befinner seg i, dokumenterer den at

metakommunikasjon og fleksibel bruk av kommunikative ressurser er nødvendig for å støtte opp under elevenes læringsprosesser. Her er behov for mer forskning om hva som fremmer elevenes læringsutbytte og hvilke opplæringspraksiser som kan bidra til at elever med tegnspråk, på lik linje med andre elever, kan lykkes med å nå kompetansemålene i læreplanene.

En grunnleggende forutsetning i den forbindelse, og et sentralt tema i litteraturen, er at elever med tegnspråk har muligheter for deltakelse i læringsfellesskap hvor de har full tilgang til både talespråk og tegnspråk.

4.2. Deltakelse i læringsfellesskap

Det er tidligere pekt på at den norske utdanningspolitikken bygger på et sosiokulturelt læringssyn og en grunnleggende antakelse er at læring skjer gjennom bruk av språk og deltakelse i sosiale praksiser. Spørsmålet om elever med tegnspråk har god nok tilgang til språkmiljøer der tegnspråket er i bruk, er et tema som er sentralt i den norske delen av litteraturen (Arnesen m. fl. 2008; Hjulstad m. fl. 2015; Ohna 2018). Her problematiseres at det er store variasjoner i det språkmiljøet som tilbys elever med tegnspråk i grunnskolen, og det stilles spørsmål ved om elevene blir godt nok eksponert for begge språk til å bli reelt tospråklige.

Et særlig relevant spørsmål i denne sammenheng er om de ordinære opplæringstilbudene er i stand til å sikre at hørselshemmede elever har tilgang til språkmiljøene som etableres i klasserommet. Her vises igjen til at det er store variasjoner i bruk av tegnspråk i norske klasserom, og at det er et «språklig hierarki» som råder i kommunikasjonen (Ohna 2018). Ohna hevder at så sant det er mulig, får tale eller tale med tegn som støtte forrang fremfor kommunikasjon på tegnspråk. Det kan stilles spørsmål ved om slike kommunikative praksiser som her beskrives ivaretar elevenes rett til opplæring i og på tegnspråk.

I den forbindelse viser Ohna (2018) til at mangelfull tilgang til tegnspråkmiljø i elevens hjemskole til en viss grad kan kompenseres ved deltidsopplæringen som tilbys av Statped. Dette er en arena hvor elever med tegnspråk kan ta ut deler av sin opplæring i læringsfellesskap hvor både lærere og medelever kommuniserer på tegnspråk. Til tross for at tilbudet om deltidsopplæring har eksistert siden læreplanene ble introdusert i 1997, foreligger det svært lite forskningsbasert kunnskap om hvordan disse tilbudene fungerer. Dette gjelder både med tanke på dokumentasjon av elevenes læringsutbytte og hvordan tilbudet bidrar til likeverdig deltakelse i de læringsfellesskapene som etableres i klasserommene – det være seg i Statped eller i elevenes hjemskoler.

Selv om det synes å være stor enighet om at bimodal tospråklighet fremdeles skal være et grunnleggende mål for opplæringen av elever med tegnspråk, er det flere av forfatterne som er representert i denne kunnskapsgjennomgangen som utfordrer det sterke språklige fokuset og tenkningen som ligger til grunn for målsettingen om bimodal tospråklighet (Roos 2013; Swanwick m. fl. 2014, Lindahl 2015, Swanwick 2016a, Swanwick 2016b, Swanwick 2017, Ohna 2018). De stiller spørsmål ved om dette faktisk kan være til hinder for elever med tegnspråk sin deltakelse i læringsfellesskapene som etableres i klasserommet, og tar til orde for en mer pragmatisk tilnærming til språk og læring. De retter dermed oppmerksomheten mot de kommunikative praksisene i klasserommet, det vil si det språkmiljøet som elever med tegnspråk tar del i, og konseptet *translanguaging*.

4.3. Translanguaging – tegnspråk som del av et språklig repertoar

Translanguaging er tema i mange av publikasjonene som inngår i denne kunnskapsgjennomgangen (Lindahl 2015; Roos 2013; Swanwick m. fl. 2014; Ohna 2018; Swanwick 2016a, 2016b og 2017). *Translanguaging* er et konsept som refererer til elev- og lærerstyrte språkpraksiser og: «[...] *the way in which individuals draw on their range of sign, spoken and written language resources to make meaning.*» (Swanwick 2016a, s. 2). Å ta i bruk alle tilgjengelige språklige ressurser for å få kommunikasjonen i klasserommet til å fungere, vil ifølge disse forfatterne støtte positivt opp under elevenes læringsprosesser. Det primære målet for lærere blir dermed å legge til rette for språk- og læringsmiljø som sikrer eleven deltakelse.

Swanwick (2016a) viser i sin kunnskapsgjennomgang av bimodale tospråklige praksiser til at forskningen først ganske nylig er blitt oppmerksom på hva som faktisk skjer i interaksjoner som finner sted i klasserom der det er to (eller flere) språk og språklige modaliteter i spill. Hun dokumenterer at et mangfold i kommunikative ressurser gir et fleksibelt og variert språklig repertoar som støtter opp under elevenes læringsprosesser. Ifølge Swanwick vil anerkjennelse av slike funn representere et skifte i perspektiv når det gjelder bimodal tospråklighet:

This represents a shift to a view of bimodal bilingualism as an integrated set of language resources rather than as sets of skills in two different languages. This more flexible concept of bimodal bilingualism also entails an acceptance that language dominance or preference may fluctuate over time and/or according to the communicative and learning context. The challenge that this presents for practice is the description and assessment of children's language skills and the provision of appropriate language intervention and support for individuals (ibid, side 23).

Her vises det til at translanguaging er et fleksibelt konsept som tar høyde for at språklig dominans og foretrukket språklig modalitet både kan variere i henhold til kontekst og over tid. Det kan dermed hevdes at det representerer en pragmatisk tilnærming til det som er den reelle situasjonen som mange hørselshemmede elever befinner seg i. Swanwick (ibid.) peker imidlertid også på at det er noen pedagogiske implikasjoner som følger av et slikt perspektivskifte. Sentralt står spørsmålet om hvordan man kan støtte barns tospråklige språkutvikling samtidig som man legger til rette for elevens deltakelse i læringsfellesskap.

Det er grunn til å merke seg at det i litteraturen også tilkjennegis at integrert bruk av alle språklige ressurser heller enn det samlede settet av ferdigheter på to ulike språk (i denne sammenheng henholdsvis tegnspråk og det nasjonale talespråket), er en tilnærming som kan komme til å gå på bekostning av rendyrkingen av enkeltspråk eller språklige modaliteter (Swanwick 2016a; Swanwick 2016b; Swanwick 2017). Det er grunn til å anta at dette er en problemstilling som særlig kan komme til å ramme tegnspråkets posisjon og redusere statusen til dette språket. Dette underbygges av det som Ohna (2018) omtaler som et «*språklig hierarki*» i klasserommet, og som indikerer at tegnspråk allerede synes å være i en utsatt posisjon som kommunikativ ressurs i læringsfellesskapene. Samtidig som translanguaging løftes frem som en tilnærming som kan bidra til å sikre elever med tegnspråk likeverdig deltakelse i læringsfellesskap, kan en slik tilnærming også komme til å stå i motsetning til elevens rett til opplæring i og på tegnspråk. Dette er et dilemma som må settes på agendaen både i fag- og forskningsmiljøene.

Et område som derimot viser seg å være godt utforsket, er litterasitetsopplæring av barn med tegnspråk (Swanwick 2016a). Her vises til at forskning helt tilbake til 1970-tallet har vært opptatt av at barn med tegnspråk signifikant underpresterer på dette området (Roos 2013; Dammeyer 2014; Roos & Allard 2016; Swanwick 2016a). I denne delen av litteraturen vises til en økende interesse for å utforske hvordan tegnspråk kan brukes som en medierende ressurs i litterasitetsopplæring av elever med tegnspråk. Dette blir tema i neste del.

4.4. Tegnspråk som ressurs i litterasitetsutvikling

Litterasitetsutvikling hos elever med tegnspråk er tema i mange av de publikasjonene som inngår i denne kunnskapsgjennomgangen – både i den skandinaviske og den amerikanske delen av litteraturen (Wang 2012; McQuarrie & Abbott 2013; Roos 2013; Dammeyer 2014; Rudner m. fl. 2015; Holmer m. fl. 2016; Roos & Allard 2016; Holmer m. fl. 2017). Oppmerksomheten rettes særlig mot tegnspråkets betydning for elevenes tilegnelse av litterasitetsferdigheter - nærmere bestemt mot

sammenhengen mellom fonologisk bevissthet på tegnspråk og utvikling av litterasitetsferdigheter.

Flere av forfatterne hevder at det er grunnlag for å si at god språkutvikling og fonologisk bevissthet på ett språk er avgjørende for elevens utvikling av leseferdigheter, og at dette språket ikke nødvendigvis må være det språket som leseutviklingen skal foregå på. Det pekes imidlertid på at metalingvistiske ferdigheter på tegnspråk i seg selv ikke er tilstrekkelig for å kunne forholde seg til skriftlige tekster - elevene må også opparbeide seg grunnleggende kunnskap om ulike aspekter ved talespråk, som for eksempel fonologi, morfologi og syntaks (Wang 2012). Særlig understrekes betydningen av «*the alphabetic principle*», det vil si forståelsen av at det er en systematisk kobling mellom bokstaver og språklyd.

Roos (2013) har gjennomført en empirisk studie hvor hun utforsker hvordan bokstavering ved bruk av håndalfabetet kan brukes til å etablere en fonologisk bro mellom lyd og bokstav for elever med tegnspråk. Studien dokumenterer at dette er en ressurs som støtter opp under litterasitetsutvikling hos elever med tegnspråk. Roos viser til at bokstavering inngår som en naturlig del av tegnspråklig kommunikasjon, og at det er et element som barn med tegnspråk tar i bruk veldig tidlig i sin språkutvikling. Det er derfor grunn til å merke seg at Roos finner at lærere ofte ikke er oppmerksom på denne ressursen – og at de derfor heller ikke er i stand til å utnytte de mulighetene som ligger i den (ibid). Å styrke barns fonologiske bevissthet ved bruk av håndalfabetet kan være et nyttig metodisk bidrag til litterasitetsopplæring av barn med tegnspråk.

Til tross for at det lenge har vært stort fokus på litterasitetsopplæring for elever med tegnspråk, har man ikke klart å løse utfordringene og gi gode pedagogiske råd til lærerne (Roos & Allard 2016). I sin kunnskaps gjennomgang har Roos og Allard søkt etter faktorer som kan bidra positivt til elever med tegnspråk sin litterasitetsinnlæring. Også i denne sammenheng vises til betydningen av elevenes deltakelse i språklige aktiviteter, bruk av tegnspråk og visuell støtte, og at metalingvistiske ferdigheter på tegnspråk brukes for å prosessere og forstå strukturer i skriftspråk. Lærere oppfordres til å legge til rette for dialog og muntlige fremstillinger - og til å stimulere elevene til å gjøre det samme. Særlig fremheves betydningen av samhandling mellom elevene, noe som ifølge forfatterne finner sted i altfor liten grad. Roos og Allard (2016) viser også til at pedagogisk bruk av interaktive lese- og skriveprogram og visninger av tegnspråklige videobøker, er motiverende for elevene og at bruk av slike læringsressurser kan bidra positivt til elevenes litterasitetsutvikling.

4.5. Digitale læringsressurser

Flere av studiene som inngår i denne kunnskapsgjennomgangen dreier seg om utvikling og utprøving av digitale læringsressurser til bruk i litterasitetsopplæringen. Fra Sverige har en gruppe forskere bidratt med en test som skal måle elevers fonologiske bevissthet i henholdsvis tegnspråk og talespråk (Rudner m. fl. 2015; Holmer m. fl. 2016; Holmer m. fl. 2017). De foreløpige resultatene viser at elever som har høyere fonologisk bevisst på tegnspråk også er bedre til å lese. Forskerne har også videreutviklet og prøvd ut tegnspråkbaserte digitale læringsressurser for å øke barns leseferdigheter, kalt for henholdsvis Omega-is-d1 og Omega-is-d2. Mens resultatene viser at Omega-is-d1 økte barnas leseferdigheter signifikant, var det ingen signifikant effekt av Omega-is-d2. Forskerne peker selv på at utvalgene som har deltatt i disse utprøvingene er små, og resultatene må derfor anvendes med forsiktighet. Dette tilsier at det er behov for mer forskning for å prøve ut og dokumentere om dette er læringsressurser som er funksjonelle og bør tas i bruk i litterasitetsopplæringen av elever med tegnspråk.

Fire av publikasjonene som kommer fra USA, dreier seg om studier som utforsker hvordan digitale læringsressurser kan støtte elevens læringsprosesser (Snoddon 2010; Beal-Alvarez & Easterbrooks 2013; Beal-Alvarez & Huston 2014; Andrews m. fl. 2017). Selv om studiene finner sted i en kontekst som er lite sammenlignbar med den situasjonen som norske elever med tegnspråk befinner seg i, kan de likevel bidra med kunnskap som kan være relevant med tanke på norske forhold. Som for eksempel når Andrews m. fl. (2017) viser at videoer med lettlest-bøker formidlet på tegnspråk kan være et positivt bidrag til elevers tidlige lese- og skriveinnlæring. Videoptak av tegnspråklige språkmodeller har også vist seg å være et godt supplement med tanke på å gjøre tegnspråklig kunnskap tilgjengelig for eleven i tilfeller der lærer mangler tegnspråkkompetanse (Snoddon 2010; Beal-Alvarez & Huston 2014). Målrettet bruk av video i arbeidet med proformer, viser seg å resultere i økt bruk av slike elementer i elevenes egne tegnspråktekster (Beal-Alvarez & Easterbrooks 2013).

Det kan også vises til at introduksjonen av en tegnspråkbasert interaktiv digital ordbok i matematikk viste seg å bidra positivt til elevenes læring av matematiske begreper og fagkunnskap (Vesel & Robillard 2013). Koblingen mellom tegn og skriftlige ord, gjorde lærebøker og annet skriftlig undervisningsmaterieell lettere tilgjengelig for elevene og medvirket dermed til at elevene kan arbeide mer selvstendig. Ordbokens standardisering av fagtegn øker overføringsverdien av disse tegnene til andre kontekster (ibid.). I den forbindelse kan det være på sin plass å minne om at Lindahl (2015) hevder at tilgang til leksikalske tegn alene ikke er tilstrekkelig for å sikre elevenes læringsutbytte: For at læring skal skje, må alle

tilgjengelige kommunikative ressurser tas i bruk for å løfte de faglige diskusjonene opp på et metanivå.

Så selv om tegnspråkbaserte digitale læringsressurser kan være nyttige, vil de i seg selv ikke løse de utfordringer som er knyttet til manglende tegnspråkkompetanse og bruk av tegnspråk i elevens omgivelser. Dersom elevene ikke har tilgang til språkmiljøet, vil de heller ikke ha muligheter for å ta del i de læringsfellesskapene som etableres i skolemiljøet. Den viktigste utfordringen for både fag- og forskningsmiljøer er derfor hvordan man kan legge til rette for språkmiljø som gjør at elever med tegnspråk har tilgang til de læringsfellesskapene som etableres i skolemiljøet.

4.6. Veien videre

Formålet med denne kunnskapsgjennomgangen var å få oversikt over den kunnskapen som foreligger om tegnspråkopplæring i grunnskolen og å relatere denne kunnskapen til det som er relevant med tanke på norske forhold. Samtidig som det vises til at den norske konteksten er unik, foreligger lite forskningsbasert kunnskap om hvordan tegnspråkopplæring praktiseres i norske grunnskoler.

I sammenfatningen pekes det på at det særlig er fem tema som er fremtredende og som diskuteres av forskere som er sentrale på fagfeltet. Temaene – og de dertil hørende utfordringsbildene som beskrives i litteraturen - er også relevante med tanke på den tegnspråkopplæringen som finner sted i den norske grunnskolen.

For det første fremstilles det som en stor pedagogisk utfordring at effekten av tospråklig opplæring tilsynelatende ikke er tilstrekkelig for å lukke det økende gapet mellom læringsutbyttet til hørende elever og elever med tegnspråk. Her pekes på at elever med tegnspråk har varierende tilgang til språkmiljøet i klasserommet, og at dette kan være til hinder for elevenes likeverdige deltakelse i læringsfellesskap. Dette er en tematikk som særlig er aktuell for elever som er eneste elev med tegnspråk på skolen eller i klassen, slik tilfellet er for mange norske elever med tegnspråk. Det pekes på at det er stort behov for videre forskning om hva som kan bidra til å styrke elevenes læringsutbytte.

Elevens deltakelse i læringsfellesskap er det andre temaet som løftes opp. Her vises til at deltakelse i slike fellesskap er helt avgjørende for elevenes kunnskapstilegnelse og læring. Et sentralt spørsmål i den forbindelse, er hvordan man kan legge til rette for språkmiljø som sikrer elever med tegnspråk deltakelse i de læringsfellesskapene som etableres i skolen læringsmiljøer. Det er få publikasjoner som bidrar med konkrete anvisninger om hva som kan bidra til å skape gode læringsmiljøer for elever med tegnspråk, og det pekes på at det er behov for mer praksisnær forskning. I den

forbindelse kan også nevnes at det er grunnlag for å etterlyse forskningsbasert kunnskap om hvordan Statped sitt tilbud om deltidsopplæring bidrar til å sikre elevene tilgang til tegnspråklige læringsmiljø og rett til tegnspråkopplæring.

Det tredje temaet dreier seg om translanguaging, det vil si å ta i bruk et spekter av språklige ressurser for å sikre elevens deltakelse i kommunikasjon og læringsfellesskap. Ved å argumentere for en mer pragmatisk tilnærming til språk og læring, utfordres samtidig det sterke språklige fokuset og tenkningen som ligger til grunn for målsettingen om bimodal tospråklighet. I litteraturen tilkjennegis at det ligger en spenning i om det viktigste målet er en funksjonell kommunikasjon eller god språkutvikling på de enkelte språkene. Særlig uttrykkes bekymring for tegnspråkets posisjon og status i denne sammenheng. Dette er et dilemma som utfordrer både fag- og forskningsmiljøet. Her er behov for mer kunnskap om – og eventuelt hvordan – man kan legge til rette for fleksibel bruk av språklige ressurser uten at dette går på bekostning av elevens rett til språkutvikling og opplæring i og på tegnspråk. Temaet aktualiseres av ny språklov vedtatt i 2021 og en forsterket status for tegnspråket²⁴.

Det fjerde temaet som er presentert, dreier seg om litterasitetsopplæring. I litteraturen vises til forskning som dokumenterer at elever som har gode tegnspråkferdigheter også har bedre lese- og skriveferdigheter. Å styrke elevenes fonologiske bevissthet løftes derfor frem som en nyttig pedagogisk ressurs i litterasitetsopplæringen. Det hevdes at tegnspråket er en ressurs som ikke blir utnyttet godt nok i litterasitetsopplæringen. Det er behov for videre faglige diskusjoner og forskning som dreier seg om pedagogiske implikasjoner og hvordan lærere kan ta i bruk tegnspråk som ressurs for å støtte elever med tegnspråk i deres litterasitetsutvikling.

Det femte temaet dreier seg om utvikling og utprøving av tegnspråkbaserte digitale læringsressurser. Hovedbildet er at slike læringsressurser er motiverende for elevene å bruke og at de bidrar positivt til deres læringsprosesser. Det er derfor viktig å fortsette det gode arbeidet som allerede gjøres vedrørende utvikling og produksjon av læremidler og bruk av læringsressurser og teknologi i opplæring av elever med tegnspråk²⁵.

Kunnskapsgjennomgangen viser at det er stort behov for mer kunnskap om den tegnspråkopplæringen som finner sted i norsk grunnskole. I dette kapittelet er det spesifikt pekt på flere områder og problemstillinger hvor det både er behov for mer forskning og faglige diskusjoner om hvilke pedagogiske implikasjoner som følger av den forskningen som foreligger. Det er derfor behov for et tett og konstruktivt

²⁴ Lov om språk (språklova) ble andregangsbehandlet og vedtatt i Stortinget 18.04.2021: [Sak - stortinget.no](https://www.stortinget.no)

²⁵ [Læringsressurser | www.statped.no](https://www.statped.no)

samarbeid mellom fagpersoner og forskere om hvordan vi skal forholde oss til den kunnskapen som allerede foreligger om tegnspråkopplæring i grunnskolen - og hvordan vi skal gå frem for å generere kunnskap om det vi eventuelt har behov for å vite mer om.

5. Referanser

- Andrews, J. F., Liu, H.-T., Liu, C.-J., Gentry, M. A. & Smith, Z.. (2017). Increasing early reading skills in young signing deaf children using shared book reading: a feasibility study. *Early Child Development & Care*. 187(3): 583-599.
- Arnesen, K., Enerstvedt, R. T., Engen, E. A., Engen, T., Høie, G., & Vonen, A. M. (2008). The Linguistic Milieu of Norwegian Children with Hearing Loss. *American Annals of the Deaf*. 153(1), 65-77.
- Beal-Alvarez, J. S. & Easterbrooks, S. R. (2013). Increasing Children's ASL Classifier Production: A Multicomponent Intervention. *American Annals of the Deaf*. 158(3), 311-333.
- Beal-Alvarez, J. S. & Huston, S. G. (2014). Emerging Evidence for Instructional Practice: Repeated Viewings of Sign Language Models. *Communication Disorders Quarterly*. 35(2), 93-102.
- Dammeyer, J. (2014). Literacy Skills among Deaf and Hard of Hearing Students and Students with Cochlear Implants in Bilingual/Bicultural Education. *Deafness & education international*. 16(2), 108-119.
- Hjulstad, J., Haugen, G. M. D., Kermit, P. S., Wik, S. E. & Holkesvik, A. H. (2015). *Kunnskapsoversikt over forskningsfunn om læring hos barn og unge med hørselshemming*. NTNU Samfunnsforskning. Trondheim, Statped og NTNU.
- Holmer, E., Heimann, M., & Rudner, M. (2016). Evidence of an association between sign language phonological awareness and word reading in deaf and hard-of-hearing children. *Research in Developmental Disabilities*. 48(0), 145-159.
- Holmer, E., Heimann, M., & Rudner, M. (2017). Computerized Sign Language-Based Literacy Training for Deaf and Hard-of-Hearing Children. *Journal of Deaf Studies & Deaf Education*. 22(4), 404-421.
- Krausneker, V., Becker, C., Audeoud, M., & Tarcsiová, D. (2020). Bilingual school education with spoken and signed languages in Europe. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. <https://doi.org/10.1080/13670050.13672020.11799325>.
- Lindahl, C. (2015). *Tecken av betydelse En studie av dialog i ett multimodalt, teckenspråkigt tvåspråkigt NO-klassrum*. Ph.d., Institutionen för matematikämnets och naturvetenskapsämnenas didaktik. Stockholm, Stockholms universitet.
- McQuarrie, L. & Abbott, M. (2013). Bilingual Deaf Students' Phonological Awareness in ASL and Reading Skills in English. *Sign Language Studies*. 14(1), 80-100.
- Ohna, S. E. (2018). Revisiting Curricula for Deaf Students: A Norwegian Perspective. I H. Knoors & M. Marschark (red.). *Evidence-Based Practices in Deaf Education*. (s. 521-542). New York, NY Oxford University Press.

- Roos, C. (2013). A sociocultural perspective on young deaf children's fingerspelling: An ethnographic study in a signing setting. *Deafness & education international*. 16(2), 86-107.
- Roos, C. & Allard, K. (2016). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande för döva barn och barn med hörselnedsättning. En systematisk litteraturstudie*. Forskningsrapport. Karlstad, Karlstad University Studies.
- Rudner, M., Andin, J., Rönnerberg, J., Heimann, M., Hermansson, A., Nelson, K., & Tjus, T. (2015). Training Literacy Skills through Sign Language. *Deafness & education international*. 17(1), 8-18.
- Snoddon, K. (2010). Technology as a Learning Tool for ASL Literacy. *Sign Language Studies*. 10(2), 197-213.
- Svartholm, K. (2010). Bilingual education for deaf children in Sweden. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 13(2), 159-174.
- Swanwick, R. (2016a). Deaf children's bimodal bilingualism and education. *Language Teaching*. 49(1), 1-34.
- Swanwick, R. (2016b). *Language and Learning in Deaf Education: A framework for pedagogy*. New York, Oxford University Press.
- Swanwick, R. (2017). Translanguaging, learning and teaching in deaf education. *International Journal of Multilingualism*. 14(3), 233-249.
- Swanwick, R., et al. (2014). Shifting Contexts and Practices in Sign Bilingual Education in Northern Europe. Implications for Professional Development and Training. I M. Marschark, G. Tang & H. Knoors (red.) *Bilingualism and bilingual deaf education*. (s. 292-310). New York, Oxford University Press.
- 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.
- Wang, Y. (2012). Educators without borders: A metaparadigm for literacy instruction in bilingual-bicultural education. I P. V. Paul and D. F. Moores (red.). *Deaf Epistemologies: Multiple Perspectives on the Acquisition of Knowledge*. (s. 199-217) Springfield, United States, Gallaudet University Press.

Vedlegg 1: Inkluderte publikasjoner.

| RELEVANTE PUBLIKASJONER | |
|-------------------------|---|
| 1 | <p>Andrews, J. F., Liu, H.-T., Liu, C.-J., Gentry, M. A., & Smith, Z. (2017). Increasing early reading skills in young signing deaf children using shared book reading: a feasibility study. <i>Early Child Development & Care</i>, 187(3), 583-599.</p> <p>Land: USA.</p> <p>Formål: Opplæring på tegnspråk for å forbedre barnas leseferdigheter gjennom bruk av bildebøker oversatt til amerikansk tegnspråk (ASL) tilgjengelige på DVD.</p> <p>Metode: Feasability study, intervensjon, longitudinell (1 år). Leseferdigheter ble målt før og etter intervensjonen.</p> <p>Utvalg: Fem lærere og 25 tegnspråklige, døve barn i alderen 5-6 år. USA, klasser for døve barn.</p> <p>Resultat: Elevene økte leseforståelsen, men det er begrensinger ved studien. Forfatterne peker på at det er et lite utvalg og ingen kontrollgruppe. De skriver selv det er vanskelig å si om de økte leseferdighetene skyldes modning eller intervensjonen, og at studien ikke tar høyde for andre faktorer som motivasjon ved at elevene får oppmerksomhet og at det er ekstra innsats på lesing. indikerer at det er en sum av innsatser som teller.</p> <p>Relevans: Studien understøtter andre studier som viser at det er en sammenheng mellom tegnspråk og literacy.</p> |
| 2 | <p>Arnesen, K., Enerstvedt, R. T., Engen, E. A., Engen, T., Høie, G., & Vonen, A. M. (2008). The Linguistic Milieu of Norwegian Children with Hearing Loss. <i>American Annals of the Deaf</i>, 153(1), 65-77.</p> <p>Land: Norge</p> <p>Formål: Å undersøke barn med tegnspråk sine språkmiljø i skole og hjem etter at nye læreplaner ble introdusert i 1997.</p> <p>Metode: Survey ved bruk av både spørreskjema og intervju, hvor foreldre, lærere og barn ble bedt om å vurdere ulike sider ved barnets språkmiljø hjemme og på skolen.</p> <p>Utvalg: 370 deltakere: 213 elever i alderen 8-16 år og deres lærere og foreldre.</p> <p>Resultat: Bildet som trer frem, er at elevene får varierende språklig erfaring fra norsk talespråk (som de har begrenset tilgang til) til norsk tegnspråk (som er optimalt tilgjengelig). Forfatterne stiller spørsmål ved om elevene blir godt nok eksponert for norsk tegnspråk til at det støtter elevens utvikling av dette språket.</p> <p>Relevans: Belyser forholdene for elever med tegnspråk etter innføringen av egne læreplaner for døve i Norge.</p> |
| 3 | <p>Beal-Alvarez, J. S., & Easterbrooks, S. R. (2013). Increasing Children's ASL Classifier Production: A Multicomponent Intervention. <i>American Annals of the Deaf</i>, 158(3), 311-333</p> <p>Land: USA</p> <p>Formål: Fastslå om målrettet jobbing med «classifier production»/bruk av pronomen i American sign language (ASL) vil føre til økt bruk av pronomen i elevenes gjenfortellinger.</p> <p>Metode: Multikomponent intervensjonsstudie med pre- og posttester etter seks uker</p> <p>Utvalg: 3 lærere og 9 elever i 2.-4.klasse i spesialskole for døve</p> <p>Resultat: Elevenes bruk av pronomen øker etter 6 uker. Resultatene målt fire uker etter at intervensjonen er avsluttet viser at ferdighetene er vedlikeholdt og for noen elever også forbedret. Særlig de yngste elevene har nytte av den lærerstøtten som er gitt i forbindelse med intervensjonen.</p> |

| | |
|---|---|
| | Relevans: Metodebidrag. |
| 4 | <p>Beal-Alvarez, J. S., & Huston, S. G. (2014). Emerging Evidence for Instructional Practice: Repeated Viewings of Sign Language Models. <i>Communication Disorders Quarterly</i>, 35(2), 93-102.</p> <p>Land: USA</p> <p>Formål: Å utforske om bruk av videoer med tegnspråklige modeller kan støtte opp under døve barns tegnspråkinnlæring.</p> <p>Utvalg: Døve barn som har lærere som ikke er tegnspråkkyndige.</p> <p>Metode: Bruk av videoinstruksjon i barnehage og skole.</p> <p>Resultat: Gjentatte visninger av videoer med tegnspråklige modeller kan øke elever med tegnspråk sine tegnspråklige ferdigheter og støtte opp om deres litterasitetsutvikling.</p> <p>Relevans: Metodebidrag</p> |
| 5 | <p>Dammeyer, J. (2014). Literacy Skills among Deaf and Hard of Hearing Students and Students with Cochlear Implants in Bilingual/Bicultural Education. <i>Deafness & Education International</i>, 16(2), 108-119</p> <p>Land: Danmark</p> <p>Formål: Å dokumentere resultatene etter noen år med nye læreplaner for døve Danmark, og sammenligne litterasitetsferdigheter til elever i tospråklige opplæringsmiljø med hørende elever. Språkmiljøets betydning for elevers læringsutbytte.</p> <p>Metode: Multivariat regresjonsanalyse.</p> <p>Utvalg: 311 elever som får bimodal tospråklig opplæring i spesialscole for hørselshemmede</p> <p>Resultat: 45 % av elevene hadde ingen forsinkelser (på nivå med alder), mens 55 % hadde forsinkelse på mer enn ett år. Det vises til at det er et relativt høyt elever antall med «tilleggsutfordringer» (24 %), noe som kan påvirke deres lese- og skriveferdigheter. Resultatene tyder på at den danske modellen «virker», men Dammeyer viser til at det er behov for mer forskning.</p> <p>Relevans: Læringsutbytte av bimodal tospråklig opplæring.</p> |
| 6 | <p>Hjulstad, J. A., Haugen, G. M. D., Kermit, P. S., Wik, S. E. & Holkesvik, A. H. (2015). <i>Kunnskapsoversikt over forskningsfunn om læring hos barn og unge med hørselshemming, Trondheim, NTNU Samfunnsforskning</i></p> <p>Land: Norge</p> <p>Formål: Utforske forskningsfunn om læring hos barn og unge med hørselshemming. Målet har vært å identifisere hva som er gode opplæringspraksiser for hørselshemmede barn og unge, hvilken metodikk som bidrar til at kompetansemålene i skolens læreplaner blir oppfylt og hvilke forutsetninger som må ligge til grunn for at gode læringsprosesser skal finne sted.</p> <p>Metode: Systematisk litteraturgjennomgang</p> <p>Utvalg: Barn og unge med hørselshemming i Norge</p> <p>Resultat: Antall relevante publikasjoner er lavt, og tegnspråk er kun tema i få av publikasjonene som inngår i deres kunnskapsoppsummering. Det de kan vise til innen tegnspråk-didaktikk er dermed svært beskjedent. Flere av publikasjonene gir imidlertid støtte til tanken om at tegnspråk og tospråklighet styrker muligheten for elevens deltakelse og læring. Det argumenteres for at elevene har behov for tilgang til tegnspråklige læringsfellesskap, for eksempel gjennom tilbud om deltidsopplæring.</p> <p>Relevans: Kunnskapsstatus opplæringstilbud til elever med tegnspråk.</p> |
| 7 | <p>Holmer, E., Heimann, M., & Rudner, M. (2016). Evidence of an association between sign language phonological awareness and word reading in deaf and hard-of-hearing children. <i>Research in Developmental Disabilities</i>, 48, 145-159</p> <p>Land: Sverige</p> |

| | |
|----|---|
| | <p>Formål: Utvikling og utprøving av test (C-PhAT) for å måle fonologisk bevissthet i henholdsvis tegnspråk og talespråk. Målet er å se om barn som er bevisste på fonologien i svensk tegnspråk er bedre til å lese</p> <p>Metode: Bruk av test.</p> <p>Utvalg: To utvalg: 1. 36 hørende (1. klasse) barn og 2. 17 døve barn (hvorav 10 var eldre enn 1. klasse) i spesialskoler for døve.</p> <p>Resultat: Finner at det er en positiv sammenheng mellom elevenes fonologiske bevissthet på tegnspråk og deres leseferdigheter.</p> <p>Relevans: Sammenheng mellom fonologisk bevissthet på tegnspråk og leseferdigheter.</p> |
| 8 | <p>Holmer, E., Heimann, M., & Rudner, M. (2017). Computerized Sign Language-Based Literacy Training for Deaf and Hard-of-Hearing Children. <i>Journal of Deaf Studies & Deaf Education</i>, 22(4), 404-421</p> <p>Land: Sverige</p> <p>Formål: Å utforske om en tegnspråkbasert digital læringsressurs bidrar til å styrke elever med tegnspråk sine litterasitetsferdigheter. Intervensjonen er basert på testen Omega-interactive sentences (Omega-is) og kalles Omega-is-d2.</p> <p>Metode: Intervensjonsstudie med «cross-over design».</p> <p>Utvalg: 16 tegnspråklige barn i alderen 8-12 år med forsinket leseutvikling i spesialskole for døve.</p> <p>Resultat: Holmer og kolleger fant imidlertid ikke noen signifikant effekt av intervensjonen når det gjaldt utvikling av litterasitetsferdigheter hos elever med tegnspråk.</p> <p>Relevans: Digital tegnspråkbasert læringsressurs.</p> |
| 9 | <p>Krausneker, V., Becker, C., Audeoud, M., & Tarciová, D. (2020). Bilingual school education with spoken and signed languages in Europe. <i>International Journal of Bilingual Education and Bilingualism</i>. https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1799325</p> <p>Land: Europa</p> <p>Formål: Å gi en kunnskapsstatus over rammebetingelser for bimodal tospråklig opplæring i 39 land i Europa</p> <p>Metode: Online survey. Dokumentanalyse.</p> <p>Resultat: Studien viser at det er store variasjoner mellom landene og at bimodal tospråklig opplæring ikke er etablert som et tilbud og rettighet i de fleste av disse landene. Statusgjennomgangen viser at lovverk og læreplaner er viktige forutsetninger for at elevers rett til tegnspråkopplæring skal bli en realitet. Andre viktige betingelser er profesjonalisering av lærere og utvikling av læremidler.</p> <p>Relevans: Kunnskapsstatus rammebetingelser for bimodal tospråklig opplæring i Europa.</p> |
| 10 | <p>Lindahl, C. (2015). <i>Tecken av betydelse En studie av dialog i ett multimodalt, teckenspråkigt tvåspråkigt NO-klassrum</i>. Ph.d.-avhandling, Stockholm: Institutionen för matematikämnet och naturvetenskapsämnenas didaktik, Stockholms universitet</p> <p>Land: Sverige</p> <p>Formål: Utforske hvilken rolle tegnspråk spiller som mulig medierende ressurs når den brukes i multimodalt miljø med flere andre semiotiske ressurser. Videre hvordan tegnspråk utnyttes som et pedagogisk verktøy.</p> <p>Metode: Videoobservasjoner av 17 naturfagstimer.</p> <p>Utvalg: To lærere (begge døve faglærere) og åtte elever (13-15 år) ved en av de fem svenske spesialskolene for døve og hørselshemmede. Alle elevene er (minst) tospråklige med svensk tale- og tegnspråk.</p> <p>Resultat: Gir støtte til tanken om translanguaging. Begge språk er en ressurs – og at det å veksle mellom ulike språk og metakommunisere om det faglige innholdet styrker elevens læringsutbytte.</p> |

| | |
|----|---|
| | <p>Relevans: Språkmiljøets betydning for elevers læringsutbytte.</p> |
| 11 | <p>McQuarrie, L., & Abbott, M. (2013). Bilingual Deaf Students' Phonological Awareness in ASL and Reading Skills in English. <i>Sign Language Studies</i>, 14(1), 80-100</p> <p>Land: Canada.</p> <p>Formål: Å utforske sammenhengen mellom døve elevers bevissthet om fonologiske strukturer på amerikansk tegnspråk (ASL) og utviklingen av lese- og skriveferdigheter.</p> <p>Metode: Eksperimentell studie med testbatteri og spørreskjema</p> <p>Utvalg: 50 døve barn (7-18 år) i spesialskole for døve.</p> <p>Resultat: Det er en klar sammenheng mellom barnas fonologiske ferdigheter på førstespråket (ASL) og deres leseferdigheter på andrespråket (engelsk). Forfatterne konkluderer derfor med at fonologisk bevissthet på ett språk er avgjørende med tanke på utvikling av leseferdigheter, og at dette språket ikke nødvendigvis må være det språket som leseutviklingene skal foregå på.</p> <p>Relevans: Sammenheng mellom fonologisk bevissthet på tegnspråk og elevens leseferdigheter.</p> |
| 12 | <p>Ohna, S. E. (2018). Revisiting Curricula for Deaf Students: A Norwegian Perspective. I Knoors, H., & Marschark, M. (2018). <i>Evidence-Based Practices in Deaf Education</i> (s. 521-542). New York: Oxford University Press.</p> <p>Land: Norge</p> <p>Formål: Å utforske de utfordringene utdanningssystemet står overfor i møte med et økende mangfold i gruppen elever som skal ha bimodal tospråklig opplæring. Diskutere hvilken kunnskap vi har om den nåværende situasjonen og hvordan bruken av læreplanene for elever med tegnspråk kan bidra til inkluderende praksiser og godt læringsutbytte for elever med tegnspråk.</p> <p>Metode: Teoretisk kapittel.</p> <p>Utvalg: Døve elever i norsk skole.</p> <p>Resultat: Teoretiske refleksjoner knyttet til praktisering av læreplanene.</p> <p>Relevans: Realisering av læreplanene for hørselshemmede. Pragmatisk tilnærming til språkmiljø.</p> |
| 13 | <p>Roos, C. (2013). Young Deaf Children's Fingerspelling in Learning to Read and Write: An Ethnographic Study in a Signing Setting. <i>Deafness & Education International</i>, 15(3), 149-178</p> <p>Land: Sverige</p> <p>Formål: Undersøke hvilke funksjoner ulike former for bokstavering har i barns lese- og skriveopplæring – i barnehage og senere på skolen.</p> <p>Metode: Longitudinell, etnografisk studie med videoobservasjoner.</p> <p>Utvalg: Seks døve barn i alderen 3.1 - 6.9 år i spesialskoler for hørselshemmede. Barna beskrives som «<i>tidlige tegnspråkbrukere i kommunikasjon med lærere og jevnaldrende</i>» - og de fleste bruker kun tegnspråk og ikke talespråk.</p> <p>Resultat: Studien viser at barna seg imellom bruker sofistikert bokstavering som lærerne ofte ikke er oppmerksom på og dermed heller ikke har muligheter til å bygge videre på. Dette resulterer ikke at lærerne ikke er klar over elevenes ferdigheter og at de heller ikke kan utnytte slike situasjoner til læring – og at de ofte undervurderer barnas evne til å lære, forstå og bruke håndalfabetet</p> <p>Relevans: Bruk av håndalfabet og bokstavering i lese- og skriveopplæring av døve barn.</p> |
| 14 | <p>Roos, C., & Allard, K. (2016). Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande för döva barn och barn med hörselnedsättning. <i>En systematisk litteraturstudie</i></p> <p>Land: Sverige</p> <p>Formål: Kunnskapsgjennomgang for å identifisere suksesskriterier i hørselshemmede elevers lese- og skrive-innlæring.</p> <p>Metode: Systematisk litteraturstudie</p> |

| | |
|----|--|
| | <p>Utvalg: Barn med nedsatt hørsel i alderen 0-18 år – både i ordinære skoler og i spesialskoler for hørselshemmede.</p> <p>Resultat: Barns deltakelse i kommunikative fellesskap, visuelt orienterte undervisningspraksiser, å betrakte tegnspråk som en del av flerspråklighet (og derav fenomenet <i>translanguaging</i>), tospråklighet og håndalfabetsbokstavering er faktorer som har stor betydning for barns litterasitetsutvikling.</p> <p>Relevans: Tegnspråkets betydning for barns lese- og skriveutvikling.</p> |
| 15 | <p>Rudner, M., Andin, J., Rönnerberg, J., Heimann, M., Hermansson, A., Nelson, K., & Tjus, T. (2015). Training Literacy Skills through Sign Language. <i>Deafness & Education International</i>, 17(1), 8-18.</p> <p>Land: Sverige</p> <p>Formål: Prøve ut læringsressurs bygget på tegnspråk (software-programmet Omega-is-d1) for å øke barnas leseferdigheter. Oppfølger av studiene til Holm m. fl. (2016 og 2017).</p> <p>Metode: Innovasjon over 20 dager med «crossover-design» hvor barnas leseferdigheter, tegnspråkforståelse og kognitive ferdigheter ble testet tre ganger med to ukers mellomrom</p> <p>Utvalg: 12 døve barn i alderen 7.2-12.6 år på spesialskole for hørselshemmede elever.</p> <p>Resultat: Resultatene viser at barnas leseferdigheter økte signifikant i den perioden studien pågikk.</p> <p>Relevans: Tegnspråkbasert læringsressurs for å øke elevenes leseferdigheter.</p> |
| 16 | <p>Snoddon, K. (2010). Technology as a Learning Tool for ASL Literacy. <i>Sign Language Studies</i>, 10(2), 197-213.</p> <p>Formål: Utforske 1. Hvordan elevers kulturelle og lingvistiske kunnskap kan brukes i litterasitetsopplæring, og 2. Hvordan teknologi kan brukes til å motivere elevenes for tradisjonell litterasitet.</p> <p>Metode: Etnografisk studie med videoobservasjoner.</p> <p>Utvalg: Døve elever i 3. og 4. trinn (7-10 år) i spesialskoler for døve i USA.</p> <p>Resultat: Formidling av historier på tegnspråk og bruk av teknologi er motiverende og gir et godt grunnlag for barns utvikling av litterasitetsferdigheter.</p> <p>Relevans: Bruk av tegnspråk og teknologi som grunnlag for innlæring av litterasitetsferdigheter.</p> |
| 17 | <p>Svartholm, K. (2010). Bilingual education for deaf children in Sweden. <i>International Journal of Bilingual Education and Bilingualism</i>, 13(2), 159-174</p> <p>Land: Sverige</p> <p>Formål: Redegjøre for den historiske utviklingen av tilbud om bimodal tospråklig opplæring i Sverige.</p> <p>Metode: Kunnskapsgjennomgang. Dokumentanalyser.</p> <p>Utvalg: Elever med nedsatt hørsel i spesialskoler og tilbudet til hørselshemmede elever generelt.</p> <p>Resultat: Historisk gjennomgang av opplæringstilbudet til elever med tegnspråk i Sverige.</p> <p>Relevans: Relevant som bakgrunnsinformasjon.</p> |
| 18 | <p>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. Implications for Professional Development and Training. I M. Marscharch, G. Tang & H. Knoors (red.). <i>Bilingualism and bilingual deaf education</i> (s. 292-310). New York: Oxford University Press.</p> <p>Land: Norge, Sverige, Danmark og Storbritannia.</p> <p>Formål: Å utforske hvordan utdanningspolitikk, kunnskapsutvikling og teknologisk utvikling de siste 30 årene har ført til endringer i opplæringstilbudene til elever med tegnspråk i Norge, Sverige, Danmark og Storbritannia.</p> <p>Metode: Bokkapittel.</p> <p>Utvalg: Elever med tegnspråk.</p> |

| | |
|----|---|
| | <p>Resultat: Forfatterne argumenterer for at det er behov for nytenkning når det gjelder tospråklig opplæring for elever med tegnspråk. De viser til forskning som dokumenterer at gjeldende praksis ikke tar høyde for at flere og flere elever med tegnspråk også har tilgang til talespråk, og at de tar i bruk de språklige verktøyene som er mest funksjonelle i en gitt kontekst. Selv om bimodal tospråklighet fremdeles skal være et grunnleggende mål for opplæringen av elever med tegnspråk, mener forfatterne at det er behov for en mer pragmatisk tilnærming til språk og læring, og viser i den forbindelse til konseptet «<i>translanguaging</i>».</p> <p>Relevans: Bimodal tospråklig opplæring, translanguaging.</p> |
| 19 | <p>Swanwick, R. (2016a). Deaf children's bimodal bilingualism and education. <i>Language Teaching</i>, 49(1), 1-34</p> <p>Land: Storbritannia</p> <p>Formål: Gi en kunnskapsstatus om ulike aspekter ved bimodal tospråklig opplæring av døve – og diskutere implikasjoner for opplærings situasjonen</p> <p>Metode: Systematisk litteraturreview.</p> <p>Resultat: Flere studier dokumenterer at barn som har gode tegnspråkferdigheter også har bedre lese- og skriveferdigheter, og det er en økende interesse for å utforske hvordan tegnspråk kan fungere som en medierende ressurs i elever med tegnspråk sin litterasitetsutvikling. De få studiene som har sett på elevenes faglige læringsutbytte, viser at elever med tegnspråk har redusert læringsutbytte sammenlignet med øvrige elever - og at gapet øker over tid. Swanwick konkluderer med at det ikke er mulig å finne empirisk bevis på at den ene pedagogiske tilnærmingen er bedre enn den andre.</p> <p>Relevans: Bimodal tospråklig opplæring, litterasitetsutvikling og læringsutbytte.</p> |
| 20 | <p>Swanwick, R. (2016b). Language and learning in Deaf Education. I R. Swanwick (2016). <i>Languages and languaging in deaf education: A framework for pedagogy</i> (s. 61-80). New York: Oxford University Press.</p> <p>Land: Storbritannia</p> <p>Formål: Å argumentere for at konseptet translanguaging er et nyttig og relevant rammeverk for å beskrive og analysere døve elevers tegnspråklige, talespråklige og skriftlige kommunikasjon på en måte som reflekterer elevenes dynamiske og fleksible bruk av disse ressursene for å skape mening.</p> <p>Metode: Teoretisk bokkapittel hvor forfatteren bygger sin argumentasjon på tidligere forskning om tospråklighet og translanguaging.</p> <p>Utvalg: Elever med tegnspråk i ordinære skoler.</p> <p>Resultat: Diskusjonen åpner opp for en pragmatisk tilnærming til språkbruk (translanguaging) i opplærings situasjoner der både hørende og døve barn deltar. Det understrekes at det er grunn til å være kritisk til at dette kan innebære at talespråk vil ha status som det dominerende språket og en «utvanning» av tegnspråket (minoritetsspråk). Det må være en balanse mellom fleksibiliteten og mulighetene som ligger i translanguaging og barnets rett til opplæring i og på tegnspråk.</p> <p>Relevans: Translanguaging og tegnspråk som del av et språklig repertoar for å støtte opp under elevenes læringsprosesser og litterasitetsutvikling.</p> |
| 21 | <p>Swanwick, R. (2017). Translanguaging, learning and teaching in deaf education. <i>International Journal of Multilingualism</i>, 14(3), 233-249.</p> <p>Land: Storbritannia</p> <p>Formål: Å diskutere hvordan translanguaging, dvs. veksling mellom tegn, tale og skriftlige tekster, kan brukes for å støtte døve elevers læringsutbytte.</p> <p>Metode: Teoretisk artikkel hvor forfatteren bygger sin argumentasjon på tidligere forskning om tospråklighet og translanguaging.</p> |

| | |
|----|--|
| | <p>Utvalg: Klasserom der det er døve som skal samhandle med hørende elever.</p> <p>Resultat: Den grunnleggende antakelsen i konseptet translanguaging er at en funksjonell kommunikasjon er av fundamental betydning for elevens læringserfaringer - og dermed også læringsutbytte. I likhet med de andre arbeidene til Swanwick, er hoved-essensen også i denne artikkelen at det å få kommunikasjonen til å fungere er viktigere enn å rendyrke enkelte språk – selv om en slik praksis kan gå på bekostning av bruk av tegnspråk og statusen til dette språket</p> <p>Relevans: Translanguaging og bimodal tospråklighet i praksis.</p> |
| 22 | <p>Vesel, J. & Robillard, T. (2013). Teaching Mathematics Vocabulary with an Interactive Signing Math Dictionary. <i>Journal of Research on Technology in Education</i>, 45(4), 361-389.</p> <p>Land: USA</p> <p>Formål: Utforske om bruk av tegnspråkbasert digital læringsressurs: “<i>Signing Math Dictionary</i>” (SMD) støtter hørselshemmede elevers innlæring av matematiske begreper.</p> <p>Metode: Deskriptiv casestudie med intervensjonsdesign og klasseroms observasjoner.</p> <p>Utvalg: Åtte lærere og 31 elever i 4.-8. klasse, totalt 31 elever i spesialscole for døve i USA.</p> <p>Resultat: Bruk av den tegnspråklige matematikk-ordboken bidrar til å gi elevene et faglig vokabular på tegnspråk. De jobber mer selvstendig med matematikkfaget, noe som bidrar til at læreren kan fokusere mer på det faglige innholdet enn på å forklare begreper. Undervisningen blir dermed mer effektiv for alle parter.</p> <p>Relevans: Tegnspråkbasert digital læringsressurs.</p> |
| 23 | <p>Wang, Y. (2012). Educators without borders: A metaparadigm for literacy instruction in bilingual-bicultural education. I P. V. Paul & D. F. Moores (2012). <i>Deaf Epistemologies: Multiple Perspectives on the Acquisition of Knowledge</i> (s. 199-217). Springfield, United States: Gallaudet University Press.</p> <p>Land: USA</p> <p>Formål: Å diskutere teorier, forskning og praksis om bimodal tospråklig opplæring av døve barn - og forholdet mellom opplæringen og det kunnskapssynet ligger til grunn for gjeldende praksis.</p> <p>Metode: Bokkapittel. Diskusjon med utgangspunkt i kunnskapsstatus om tospråklig opplæring av elever med tegnspråk – med særlig fokus på litterasitetsopplæringen.</p> <p>Utvalg: Døve barn som får tospråklig opplæring i spesialscoler for døve</p> <p>Resultat: Det foreligger få empiriske studier som dokumenterer effekten av bimodal tospråklig opplæring. Den litteraturen som foreligger, viser at det er store variasjoner i de tilnærmingene som brukes for å lære døve barn å lese og skrive. Wang argumenterer for en pragmatisk tilnærming og bruk av ulike strategier og modaliteter i arbeidet med å utvikle fonologisk bevissthet og fonetiske ferdigheter som er nødvendige for barns litterasitetsutvikling. Mens bruk av talespråklige aspekter er særlig viktig i lese- og skriveopplæring, bør annen fagkunnskap formidles på det språket der eleven har best språkferdigheter – enten det er tegnspråk eller talespråk.</p> <p>Relevans: Betydningen av tospråklig opplæring for døve barns lese- og skriveinnlæring.</p> |

© Statped
Telefon: 02196

www.statped.no
facebook.com/statped
twitter.com/statped

