

HiST ALT notat nr. 5 2003
Avdeling for lærerutdanning og tegnspråk
HØGSKOLEN I SØR-TRØNDELAG

Rapport

**UNDERSØKELSE AV KNUTEPUNKTSKOLER
FOR HØRSELSHEMMEDE**

HiST ALT notat nr. 5 2003

Rapport
UNDERSØKELSE AV KNUTEPUNKTSKOLER
FOR HØRSELSHEMMEDE

Forfatter:
Sigrid Slettebakk Berge

Medforfattere:
Astri Holm
Carl Fredrik Dons
Jon Ekeland

HØGSKOLEN I SØR-TRØNDELAG
avdeling for lærerutdanning og tegnspråk
2003

ISSN 1502-5063

SAMMENDRAG

Det Kongelige Utdannings- og Forskningsdepartement har gitt Læringscenteret oppdrag å undersøke knutepunktskolene for hørselshemmede elever på videregående nivå. Oppdraget ble formidlet videre til Høgskolen i Sør-Trøndelag, avdeling for lærerutdanning og tegnspråk. Det ble vektlagt at det skulle være en praktisk orientert undersøkelse med hovedfokus på elevenes opplevelse av opplæringen, og denne rapporten er et resultat av undersøkelsen.

Helhetsinntrykket er at virksomheten ved knutepunktskolene går i riktig retning. Både tung- og døve elever synes det er positivt å gå i et ordinært skoletilbud, og de fleste er svært fornøyde med det tilbudet de har. Døve elever sier det er viktig at flere tegnspråklige elever går på samme skole, slik at disse elevene kan tilhøre et tegnspråklig miljø. Det ser ut som om knutepunktskolene har klart å etablere et slikt miljø, og at det bidrar til sosial trivsel. Elevene opplever også noen utfordringer. Blant annet kommer det frem at manglende tilrettelegging og kommunikasjon basert på hørendes premisser, fører til at døve elever får problemer med å delta. Det nevnes også at enkelte skoler har stor tolkemangel, noe som fører til at de ikke har tolk i alle timene. Det fortelles også at de tror at enkelte lærere føler seg usikre på hvordan de skal forholde seg til hørselshemmede elever. Derfor mener disse elevene at det er viktig at lærerne får informasjon om det å undervise hørselshemmede elever. Lærerne er i stor grad enige med elevene.

Lærerne sier at de ønsker mer kompetanse på og veiledning i det pedagogiske arbeidet. Flere sier at de er usikre på hvordan de bør tilrettelegge opplæringen. De savner kontakt med andre lærere som har døve elever og tettere samarbeid med kompetansesentrene. De savner også pedagogiske verktøy og læremateriell, og på noen skoler mangler de teknisk utstyr. Ledelsen sier at det brukes mye ressurser i forhold til planlegging av timeplaner og individuell opplæring. De merker også et økende behov for individuelle opplæringsplaner. Rådgiveren er derfor en sentral person i virksomheten. For å støtte lærerens arbeidssituasjon, ser det ut som om det er hensiktsmessig å organisere virksomheten med en egen avdelingsleder. Opplæring av døve og tegnspråklige elever i den ordinære virksomheten forutsetter noen endringer av skolens praksis. Måltrettet skoleutvikling bør også være et fremtidig satsingsområde i knutepunktskolene.

Prosjektrapporten er skrevet av Sigrid Slettebakk Berge, men med god hjelp fra medlemmer i arbeidsgruppa: Astri Holm og Carl Fredrik Dons, som begge er tilknyttet ALT (Avdeling for lærerutdanning og tegnspråk), og Jon Ekeland som er tilknyttet AHS (Avdeling for helse- og sosialfag) ved Høgskolen i Sør-Trøndelag. Vi vil samtidig takke alle elever, lærere, tolker og ledere som har tatt imot oss, og en spesiell takk til elevene for deres spennende fortellinger.

Sigrid Slettebakk Berge
Høgskolen i Sør-Trøndelag, avdeling for lærerutdanning og tegnspråk
Trondheim, 22 februar 2003

INNHOLDSFORTEGNELSE

1	INNLEDNING	1
1.1	Mandat	1
1.1.1	Avklaring av aktuelle tema i undersøkelsen	1
1.1.2	Knutepunktskolenes historie	2
1.1.3	Presentasjon av knutepunktskolene	2
1.2	Teoretisk forankring	4
2	METODE	5
2.1	Utvalg og datainnsamling	5
2.2	Etisk vurdering	6
3	DATA FRA TUNGHØRTE ELEVER	7
3.1	Aksept av eget hørselstap	7
3.2	Å bli akseptert av andre	7
3.3	Kontakt med tegnspråklige elever	8
3.4	Oppsummering	8
4	DATA FRA DØVE OG TEGNSPRÅKLIGE ELEVER	8
4.1	Samhandling og kommunikasjon	8
4.2	Konstruktivistisk opplevelse av læring	9
4.3	Et læringsmiljø med døve og hørende elever	10
4.4	Faglige utfordringer	11
4.5	Valgfrihet	11
4.6	Oppsummering	12
5	DATA FRA LÆRERNE	13
5.1	Behov for kompetanse	13
5.2	Arenaer for utveksling av kompetanse	13
5.3	Tilrettelegging, et gode for flere	14
5.4	Oppsummering	15
6	DATA FRA TOLKENE	16
6.1	Et møte mellom ulike profesjoner	16
6.2	Tolken som systembygger	17
6.3	Oppsummering	17
7	DATA FRA LEDELSEN	17
7.1	Tilrettelagt undervisning	17
7.2	Ressursbruk	18
7.3	Samarbeid med kompetansesentrene	19
7.4	Skoleutvikling og utviklingsprosesser	19
7.5	Oppsummering	19
8	AVSLUTTENDE KOMMENTARER	20
	LITTERATURLISTE	22
	VEDLEGG	

1 INNLEDNING

Organisering av opplæringstilbudet for døve elever på videregående nivå har de siste årene vært organisert i det som kalles knutepunktskoler. Med begrepet "knutepunktskoler" menes det at enkelte skoler skal opparbeide seg en særskilt kompetanse på det å undervise døve eller tunghørte elever. Knutepunktskolen skal organisere et tilbud for elevene, men har også et veiledningsansvar i forhold til andre skoler som har hørselshemmede elever. I dag er det fem steder i Norge som har, eller som er i startfasen med å etablere et tilbud for hørselshemmede elever. Det er Heimdal videregående skole, Sandefjord videregående skole, Sandaker videregående skole, Bodin videregående skole og Hetland videregående skole.

Høsten 1999 oppnevnte departementet et utvalg for å foreta en helhetlig vurdering av det statlige opplæringstilbudet for hørselshemmede. Sunnanåutvalget presenterte i januar 2001 rapporten *Å høre eller ikke høre* (KUF 2000). De foreslår at staten skal trekke seg ut av opplæring for døve elever på videregående nivå, og heller inngå avtaler med ulike fylkeskommuner slik at de etablerer knutepunktskoler for hørselshemmede elever. Utvalget foreslår en videreføring av tilbudet med knutepunktskoler. I forlengelsen av utvalgets anbefalinger, ønsker myndighetene og ulike brukerorganisasjoner en undersøkelse av knutepunktskolene, noe dette prosjektet er en følge av.

1.1 Mandat

Oppdraget som Høgskolen i Sør-Trøndelag fikk fra UFD og Læringssettret, var å beskrive virksomheten på knutepunktskolene for hørselshemmede. Det står blant annet at "brukerorganisasjonene har et ønske om å se på knutepunktsskolen mht. organisering, innhold og brukertilfredshet". Videre ønsker departementet "å foreta en kartlegging og en undersøkelse om knutepunktsskolens plass, innhold og betydning", noe som vi har oppfattet som utfyllende begrep. Begrepene dannet tre hovedområder for undersøkelsen, der elevenes brukertilfredshet var det mest sentrale.

Omfanget av undersøkelsen skulle begrense seg til å være en praktisk orientert undersøkelse, med andre ord skulle ikke arbeidet ha en større teoretisk forankring. Prosjektet skulle omfatte både døve og tunghørte elever.

Bekreftelse på deltakelse i undersøkelsen var godkjent av fylkeskommunene før prosjektet ble sendt til Høgskolen i Sør-Trøndelag. De som skulle være med, var Heimdal videregående skole, Sandefjord videregående skole, Sandaker videregående skole, Bodin videregående skole og Hetland videregående skole.

1.1.1 Avklaring av aktuelle tema i undersøkelsen

Elevenes opplevelse av opplæringen var et prioritert område. Vi har stilt spørsmål både om faglig og sosial opplevelse av opplæringen, noe som er i samsvar med det sosiokulturelle teorigrunnlaget. Tema var blant annet om elevene syntes de fikk faglige utfordringer og hvordan opplæringen fungerte for dem. Deres opplevelse av å være i et hørende klassemiljø var også tatt opp. Vi ønsket også å undersøke hvilken betydning det hadde at flere tegn- og språklige elever gikk på samme skole, og hvilken kontakt døve og tunghørte elever hadde med hverandre.

Begrepet "innhold" er knyttet til en beskrivelse av opplæringen og den pedagogiske praksisen i klasserommet, og aktuelle informanter er lærere og tolker. Hensikten er å få vite noe om

hvordan lærerne opplever det å undervise døve elever i det ordinære tilbudet, blant annet hvordan de tilrettelegger undervisningen slik elevene skal få gode læringssituasjoner. Et tema blir hvilken kompetanse lærerne har og hva de trenger for å mestre dette arbeidet. Vi ønsket også å undersøke hvordan kommunikasjonen med hørselshemmede elever fungerer. Vi ønsket også å få vite hvilken oppfølging lærerne får fra eksterne parter, for eksempel kompetansesentrene. Tolkene kan også si noe om elevenes deltakelse i kommunikasjonen. Organisering av tolketilbudet og utnyttelse av tolkenes kompetanse er også et sentralt tema i rapporten.

Begrepet ”organisering” er knyttet til en beskrivelse av skolene, og aktuelle informanter er skolens ledelse og rådgivere. Sentrale tema er ledelsens prioriteringer og organisatoriske utfordringer med å drive virksomheten. Siden dette er et nytt felt, ønsket vi også å undersøke om ledelsen har etablert noen arenaer for å ta vare på og videreutvikle den kompetansen som finnes blant lærerne. Samarbeid med andre knutepunktskoler og kompetansesentrene blir også vektlagt.

1.1.2 Knutepunktskolenes historie

Bakgrunnen for opprettelse av knutepunktskolene var at det ble økt kritikk av opplærings-tilbudet døve hadde i det statlige tilbudet. Døve hadde to tilbud om videregående opplæring, Bjørkåsen skole i Bergen og Kongstein skole i Stavanger. Kritikken mot opplæringen gjaldt blant annet at elevene ble avstengt fra det ordinære utdanningssystemet og at de hadde et begrenset linjevalg. Skolene lå også langt fra elevenes hjemsted, og kontakt med familie ble begrenset. Døve og tunghørte elever hadde også problemer med å benytte det ordinære tilbudet i videregående skole. Det var svært få videregående skoler som hadde kompetanse om hørselshemming og tilrettelegging av undervisningen for døve og tunghørte elever. Det kom også tilbakemeldinger om at enkelte døve og tunghørte elever manglet et sosialt miljø (rapport fra Sør-Trøndelag fylkeskommune, og rapport kompetanseskole i Nordland 2002). Det var derfor behov for å opprette et tilbud der man ivaretok elevene på en mer hensiktsmessig måte.

Foreldreutvalget ved Møller skole engasjerte seg for å opprette et alternativt tilbud, og tok kontakt med Sør-Trøndelag fylkeskommune. De kontaktet Heimdal videregående skole som gjennomførte et prosjekt der tanken om knutepunktskolen tok form. Virksomheten i knutepunktskolen begynte fra skoleåret 1997/98, og ordningen er derfor av relativt ny karakter.

Tanken bak knutepunktskolen er at det skal være et tilbud for hørselshemmede i det ordinære skolesystemet på videregående nivå. Hovedprinsippet er at tegnspråklige elever kan være sammen i egne klasser i allmenne fag, men delta i integrerte klasser ved ulike studieretninger. Fordel ved en slik organisering, er at elevene får være sammen med andre tegnspråklige elever samtidig som de deltar i det ordinære skoletilbudet. Det gir også større valgfrihet enn tidligere. For å opprette kontakt mellom hørende og døve elever, skal skolene tilby tegnspråk som valgfag. Det er også vektlagt at lærere skal få nødvendig kompetanse og oppfølging for å undervise døve elever. Skolene har valgt ulike modeller for hvordan de organiserer tilbudet, og vi gir derfor en kort presentasjon av de forskjellige knutepunktskolene.

1.1.3 Presentasjon av knutepunktskolene

Heimdal videregående skole

Skolen har knutepunktskolen integrert i det ordinære tilbudet. Skolen har 19 tegnspråklige elever som er fordelt på 4 av 6 mulige studieretninger. De døve elevene går på linje for

allmenne fag, helse- og sosialfag, elektrofag og mekaniske fag. Døve elever går integrert i ordinære klasser på ulike studieretninger, men møtes i egen klasse for døve i felles, allmenne fag. Der er ingen tunghørte elever ved skolen.

Skolen har ikke en egen fagansvarlig for virksomheten rundt de tegnspråklige elevene.

Rådgiveren har 20 % av stillingen sin rettet mot døve elever. Skolen har 13,5 tolkestillinger fordelt på 15 personer. Resterende stillingsandeler benyttes til andre oppgaver. For å koordinere tolketilbudet har de avsatt en halv stilling, og en halv stilling brukes til oppfølging av elever som har opplæringen i bedrifter. En annen tolk underviser i tegnspråk som valgfag for hørende elever. Skolen har flere lærere som har 10 vekttall i tegnspråk. En lærer har også 10 vekttall i BSL, British Sign Language. Møller kompetansesenter har ansvar for tegnspråk-opplæring for døve elever og for internattilbudet.

Sandefjord videregående skole

Skolen har knutepunktskolen integrert i det ordinære tilbudet. I skoleåret 2002/2003 går 22 tegnspråklige elever på skolen. Elevene har fordelt seg på ulike linjevalg. Elever på allmenne fag har undervisning sammen med hørende elever i alle fag. Tilbudet er tilrettelagt ved at klassen blir delt i to grupper i norsk og matematikk. Dette med tanke på å lage mindre enheter i de mest krevende fagene. Døve elever har også engelsk i egne grupper. På yrkesrettede linjer har døve elever en egen klasse i felles, allmenne fag, men de går sammen med hørende elever i studieretningsfag.

I tillegg har skolen tre tunghørte elever. De benytter tekniske hjelpemidler og teleslynge, men ellers er det ikke behov for ekstra tilrettelegging. Skolen vurderer å utvide tilbudet for tunghørte.

Virksomheten i knutepunktskolen er organisert med en avdelingsleder i 50 % stilling, som i den øvrige stillingsdelen er rådgiver for døve og tunghørte elever. Skolen har 7 lærere med 10 vekttall i tegnspråk. Alle lærerne bruker tolk i undervisningen. Skolen har i dag 6 tolkestillinger, men bare 5 er fylt. Skolen har dermed stor underdekning på tolker. En av tolkene har 50 % av stillingen avsatt som koordinator for tolketilbudet. En av tolkene skal også bruke 20 % av stillingen for å filme ulike fagtegn og dokumentere dem på video, men på grunn av tolkemangelen er dette prosjektet lagt til side. I tillegg har skolen en døv konsulent til tegnspråkundervisning av døve elever og tegnspråkkurs for lærere og hørende elever. I år er det 50 elever som har tegnspråk som valgfag. I samarbeid med Grantoppen AS har skolen et botilbud for elevene. Det sosialpedagogiske arbeidet er en forlengelse av skolens virksomhet, blant annet har elevene tilbud om leksehjelp og oppfølging i ulike fritidstilbud.

Sandaker videregående skole

Knutepunktskolen er organisert som en egen avdeling for døve elever. Avdelingen ble opprettet på 60-tallet, og virksomheten har dermed lange tradisjoner. Avdelingen har i år 27 døve elever. Avdelingen oppretter egne klasser for døve, og størrelsen på klassene varierer fra 3 til 6 elever. Integrering i hørende klasser gjøres for enkelte elever, i enkelte fag. Linjevalg kan variere fra år til år, avhengig av størrelsen på elevgruppa, og hvilke ønsker elevene har for studieretningsfag. Avdelingen er fleksibel med å opprette tilbud som passer elevenes ønsker. I skoleåret 2002/2003 er elevene fordelt på linjene allmenne fag, helse- og sosialfag, ungdomsarbeiderfag, formgivningsfag og en klasse for elever som kombinerer grunnleggende teori fra allmennfag med praktiske fag.

Avdelingen er organisert med en avdelingsleder i 60 % stilling, som i tillegg underviser på avdelingen i resterende prosentdel. De har en rådgiver i 40% stilling, som også underviser på

avdelingen. Avdelingen har en blanding av hørende og døve lærere. Hørende lærere skal ha nok tegnspråkkompetanse til å kommunisere direkte med elevene. Blant noen lærere er dette en utfordring. Avdelingen har ansatt tre tolker som fortrinnsvis brukes av elever i integrerte tilbud. Skolen driver ikke et organisert botilbud, men samarbeider med Ungbo for å finne hybler til elevene.

Bodin videregående skole

Bodin kaller seg selv for en ”kompetanseskole”, og bruker ikke begrepet knutepunktskole. Tilbudet er først og fremst rettet mot tunghørte elever. Skolen startet et prosjekt i 1999 for å bygge opp kompetanse om hørselshemmede elever, prosjektet var avsluttet i februar 2002. Innholdet i arbeidet har vært å kurse personalet og gjøre fysiske forbedringer på skolen. Virksomheten organiseres ved at skolen kan ta imot tunghørte elever, eller at de kan veilede personalet ved andre skoler. Opplæringen skal fortrinnsvis skje i det ordinære tilbudet. I dag har skolen to tunghørte elever på skolen. Den ene har vansker i tillegg til hørselstapet. Den andre eleven har et moderat hørselstap. Skolen har fått signal om at høsten 2003 vil det komme to eller tre døve elever, og de planlegger å bygge ut tilbudet til også å gjelde for døve og tegnspråklige elever. Blant annet tenker de å ansette to eller tre tolker.

Hetland videregående skole

Hetland er i dag en ren allmennfagskole, men de har planer om å opprette to nye studieretninger. Det går i dag 6 døve elever på skolen. Tre er i det ordinære tilbudet, mens tre voksne elever har et tilpasset opplegg. Opplæringen skjer i det ordinære tilbudet.

Skolen har ansatt 5 tolker og i tillegg har de en tegnspråkkyndig sosialkonsulent som skal ivareta yrkesveiledning for elevene. Knutepunktskolen hadde oppstart nå i høst, og de er i startfasen med å etablere et tilbud for hørselshemmede elever. Prosessen med å bygge opp tilbudet er organisert som et prosjekt som skal være ferdig i august 2004. Til nå har arbeidet bestått i å lage et tilbud for dagens elever og informere lærere og hørende elever. Vestlandet kompetansesenter har bistått skolen med arbeidet, blant annet har de opprettet et internattilbud for elevene.

1.2 Teoretisk forankring

Dette arbeidet er knyttet til sentrale ideer fra sosiokulturell aktivitetsteori. Teorien peker på at skolene bør organisere både et sosialt og et faglig tilbud for elevene. I følge Vygotsky (1962) skjer læring både på et individuelt og sosialt plan. Vi lærer ikke noe ved å sitte for oss selv, men ved å delta i sosiale aktiviteter med andre mennesker. Et trygt læringsmiljø, der eleven kan delta i språklig samhandling, er av stor betydning for læring og utvikling (Wertsch 1991). Samtidig må opplæringen tilby eleven faglige utfordringer og tilgang på ulike verktøy, slik at han kan løse forskjellige oppgaver. Nivået på utfordringene bør tilpasses elevens individuelle utviklingszone. Dette skaper grunnlag for et konstruktivistisk syn på læring og undervisning.

Tradisjonell tavleundervisning er en metode innen formidlingspedagogikken. Læreren er den aktive part, siden det er han som konstruerer problemstillinger, organiserer lærestoffet og presenterer det ferdige resultatet for elevene. Denne metoden er derfor kritisert, blant annet av tilhengere av en sosiokulturell tilnærming og et konstruktivistisk syn på læring. De baserer seg på at eleven bør delta aktivt i læringsprosessen, og gjerne i språklig samhandling med andre elever. Det betyr at læreren bør kombinere ulike metoder og skape variasjon i elevenes

tilnærming til lærestoffet. Læreren bør være en medspiller som elevene kan benytte når de er i en overgangsfase fra en utiklingssone til en annen.

I forlengelsen av dette bør skolene bruke alternative metoder for å vurdere elevenes arbeid. Prosessen frem til et ferdig resultat, er ofte like viktig som selve resultatet. Prosjektarbeid, forskningsbasert læring, bruk av IKT, oppgaveløsning og mappevurdering er eksempler på en konstruktivistisk tilnærming. En målrettet skoleutvikling blant skolens ledere er en viktig brikke for å gjennomføre teorien i praksis.

Teorigrunnlaget har konstruert noen føringer for undersøkelsen. Utforming av intervjuguide har vektlagt både faglige og sosiale aspekter ved opplæringen. Tolkning av data er også gjort med referanser til teorien, blant annet ser vi at elevenes opplevelse av gode læringssituasjoner er i samsvar med et konstruktivistisk syn på læring. Det fører til at vi peker på skolens ansvar for å drive virksomheten slik de gir gode rammebetingelser for elevens situasjon i skolen.

2 METODE

HiST ALT (Høgskolen i Sør-Trøndelag, avdeling for lærerutdanning og tegnspråk) satte sammen en tverrfaglig arbeidsgruppe for å utføre prosjektet. Prosjektleder var Sigrid Slettebakk Berge, som har hovedfag i pedagogikk. Hun studerte prosesser i kommunikasjonen når den formidles via tegnspråktolker. Astri Holm har undervist døve studenter i 8 år, først i allmenne fag på videregående nivå, og senere i norsk for døve på HiST ALT. Hun har hovedfag i anvendt språkvitenskap. Hun studerte døves forhold til lesing og skriving. Carl F. Dons har pedagogisk bakgrunn og har blant annet jobbet med skoleutvikling og alternativ tilnærming til undervisning og læring. Han var leder for et skoleutviklingsprosjekt ved alle kompetansesentrene for hørselshemmede fra 1997 til 2001. Jon Ekeland er tilknyttet Avdeling for helse og sosialfag ved HiST, og har blant annet vært lærer for døve elever på vernepleierutdanningen. I tillegg var han også med å etablere tolkeutdanningen på HiST. Han er medlem av sektorstyret for hørsel.

2.1 Utvalg og datainnsamling

Høgskolen mottok oppdraget sist i november 2002 (29.11.02). Prosjektgruppen hadde to tidsfrister å forholde seg til. Prosjektskissen skulle være klar den 16.12.02 og prosjektrapporten skulle være ferdig den 22.02.03. Det var dermed svært kort tid på å gjennomføre prosjektet.

Skolene som skulle delta i undersøkelsen var på forhånd plukket ut av UFD, og fylkene hadde godkjent skolenes deltakelse. Skolene som deltok, var som tidligere nevnt Heimdal videregående skole, Hetland videregående skole, Sandaker videregående skole, Sandefjord videregående skole og Bodin videregående skole. I forhold til anonymisering av datamaterialet, er det på *institusjonsnivå* offentlig hvilke skoler og grupperinger som deltar. På *personnivå* ønsker vi å skjule informantens identitet. De fleste eksemplene viser derfor ikke hvilken institusjon de er hentet fra. Imidlertid vil noen gode eksempler, som blir fremhevet av deltakerne selv, henviser til institusjon og gruppering.

Datainnsamlingen ble i hovedsak gjennomført ved at vi hadde samtaler med elever, lærere, tolker, ledelse og foreldreutvalget ved Møller kompetansesenter. Elevene representerer både tunghørte og døve elever. Det var imidlertid få tunghørte elever i knutepunktskolene. Til

sammen var det bare 5 elever, der to av dem betraktet seg både som tunghørte og døve. Informantene representerer en bredde fra elever som følger ordinære læreplaner, til elever som har individuelle opplegg. For å unngå at skolenes egne tolker kunne skape hindringer for elevenes frihet til å uttrykke seg, brukte vi tolker fra hjelpemiddelsentralene i de ulike fylkene.

Virksomheten ved knutepunktskolene er organisert på ulike måter, og skolene fikk mulighet til å utforme besøket etter lokale forhold. Blant annet var ledelsen ved noen skoler representert ved rektor, mens andre skoler var representert ved avdelingsleder og rådgiver. Skolene hadde også mulighet til å presentere andre tilbud de følte var viktig for å gi et godt bilde av virksomheten. Sandefjord presenterte derfor botilbudet og det sosialpedagogiske arbeidet som de driver i samarbeid med Grantoppen AS.

I tillegg til samtalene, kompletterte vi materialet med ulike dokumenter. Vi hadde blant annet tilgang på rapporter som handler om etablering av knutepunktskolene, fra Sør-Trøndelag fylkeskommune og Nordland fylkeskommune. Vi hadde også dokumenter fra de andre skolene.

Samtalene var både styrte og åpne. Vi hadde en intervjuguide (se vedlegg 1), men informantene kunne også ta opp tema de selv syntes var viktige. Intervjuguiden var sendt til skolene i god tid før besøket. Heimdal videregående skole fikk den dessverre bare en virkedag før vi kom. Samtalene ble tatt opp på bånd, en støtte i arbeidet med å transkribere. Utskrift av samtalene som informantene deltok i, ble sendt i retur for gjennomlesing. Informantene fikk dermed mulighet til å oppklare eventuelle misforståelser og presisere enkelte uttalelser. Det har vært en god dialog mellom informantene og arbeidsgruppa.

Da vi avsluttet datainnsamlingen, hadde vi et rikelig materiale på til sammen 85 sider. Til sammen er 56 personer involvert, noe som er en relativt stor del av de som er i direkte tilknytning til virksomheten. Blant annet har vi snakket med 17 hørselshemmede elever, 15 lærere, 13 tolker, 9 fra ledelsen, 2 fra Grantoppen botilbud, og 1 fra foreldreutvalget ved Møller kompetansesenter. Materialet gjenspeiler på denne måten ulike nivåer og perspektiver, og vi håper det er representativt for deler av virksomheten ved knutepunktskolen.

2.2 Etisk vurdering

Begrepet "brukertilfredshet" er et begrep som bør problematiseres. Vi vil påstå at det er vanskelig å si noe sikkert om brukertilfredshet hos elevene i en så liten undersøkelse. For det første er det et vidt begrep som består av flere komponenter enn det vi har beskrevet. Man kan også spørre om elevenes "tilfredshet" kommer fra opplevelser ved knutepunktskolen, eller om tidligere erfaringer påvirker svarene de gav oss. Elevenes uttalelser er nok også påvirket av prosesser under intervjusituasjonen, for eksempel kan de flinke elevene skygge for de mindre flinke elevene.

Arbeidet er preget av at vi hadde knappe to måneder på prosjektet, der to uker gikk bort i juleferie. For å skaffe bedre data, skulle vi også hatt en tettere oppfølging av elevene over et lenger tidsrom. Da hadde vi hatt mulighet til å gjennomføre åpne samtaler, observasjoner og oppfølgingsintervju. Når datainnsamlingen begrenser seg til en enkelt samtale, som i stor grad er strukturert fra vår side, er vi klar over at det vil være sider ved virksomheten som ikke blir med i datamaterialet. Tidspresset har nok også preget utforming av prosjektrapporten.

Hetland videregående skole ble dessverre ikke besøkt av arbeidsgruppa. Den dagen vi hadde avtalt å komme, ble skolen tatt ut til punktmarkering, og besøket ble avlyst. Som en løsning svarte skolen skriftlig på intervjuguiden og vi har materiale fra tolker og ledelse. Dessverre er ikke lærere og elever representert.

3 DATA FRA TUNGHØRTE ELEVER

Vanligvis definerer man forskjellen på døve og tunghørte elever ved at døve bruker tegnspråk, mens tunghørte ikke gjør det. Det er også slik knutepunktskolene opererer med begrepene. Imidlertid er dette en for enkel fremstilling. Å være tunghørt er både en teoretisk definisjon, og en subjektiv opplevelse. Det finnes for eksempel elever som bruker tegnspråk i noen situasjoner, men ikke i andre. Det finnes også mørketall om hvor mange tunghørte elever som finnes i videregående opplæring. Enkelte elever forteller ikke at de er hørselshemmet og det blir vanskelig å vite noe om disse elevene.

Knutepunktskolene hadde få tunghørte elever, og materialet er derfor lite. Det vi presenterer er derfor enkeltfortellinger. Imidlertid stemmer elevenes fortellinger med publisert litteratur på området (Grønlie 1995), og tema i datamaterialet kan være troverdig i forhold til å bekrefte tidligere antakelser om tunghørtes situasjon i skolen.

3.1 Aksept av eget hørselstap

En vanlig metafor på tunghørte elever, er at de ofte havner mellom to stoler. Dette temaet er også representert i datamaterialet. Tunghørte elever forteller at de har vært gjennom en lang og vanskelig prosess for å akseptere eget hørselstap. De forteller at de har hatt vansker med å akseptere seg selv som hørselshemmet, og at de ikke ville bli sett på som ”døve”. En elev sier at han har vært gjennom et identitetsskifte. Først de siste årene har eleven begynt å akseptere seg selv som hørselshemmet og tegnspråklig. Årsaken til at eleven begynte på knutepunktskolen, var ønsket om å bli bedre kjent med andre tegnspråkbrukere. Eleven tror ikke at skolen kunne ha gjort noe for å veilede ham gjennom denne erkjennelsesprosessen, for det er en fase hver enkelt må finne ut av selv.

Aksept av eget hørselstap kan påvirke elevenes selvbilde og fremtidige identitetsdannelse, og dermed deres forhold til skolen. Et negativt selvbilde kan redusere motivasjon og faglig fremgang. En viktig del av det pedagogiske arbeidet bør derfor være å bygge opp et positivt selvbilde hos elevene, med den intensjon at de aksepterer seg selv og sitt eget hørselstap. Arbeidet må imidlertid gjøres i takt med elevens erkjennelsesprosess. Blant annet sier det at elevene bør ha medbestemmelse over hvilke tiltak som gjøres, for eksempel at elevene får bestemme hvem som får informasjon og på hvilken måte denne informasjonen blir gitt.

3.2 Å bli akseptert av andre

Å være som ”de andre” er generelt sett et viktig tema i tenårene. Å bli akseptert av andre elever er et sentralt tema i vårt datamateriale. Dette behovet kan imidlertid være en ekstra utfordring hvis man har et handikap som gjør at man skiller seg ut fra den øvrige elevmassen. Hørselshemming og bruk av tekniske hjelpemidler er synlige tegn på at man er annerledes. Elevene fortalte at de hadde vært bekymret for hvordan hørende elever og lærere ville motta dem. En del av usikkerheten var knyttet til å bruke teleslyngen. Elevene syntes blant annet at det var ubehagelig å minne andre om å bruke teleslyngen, spesielt hvis det var for korte kommentarer fra medelever eller når læreren glemte å ta den på. Derfor sa de at det var viktig å gi informasjon til lærere og medelever om det å tilrettelegge samtalen for tunghørte.

Elevene forteller at det var viktig at lærerne og hørende elever får informasjon om hvordan det er å være tunghørt. Enkelte ganger har mangel på informasjon ført til uheldige situasjoner.

Noen lærere blir usikre på hvordan de skal oppføre seg, og det fører til at enkelte overser de hørselshemmede elevene. Andre lærere kan overdrive tilretteleggingen, og skape unødvendig oppmerksomhet. For eksempel er det noen som hele tiden spør om de har hørt det som er sagt. Det er derfor viktig at lærerne får informasjon om hvordan de kan forholde seg til tunghørte elever.

3.3 Kontakt med tegnspråklige elever

Kontakten mellom døve og tegnspråklige elever varierer fra skole til skole. På en skole er det lite kontakt mellom tegnspråklige og tunghørte elever, mens på en annen skole er tunghørte elever sammen med tegnspråklige elever. Et avgjørende element for kontakt, er ferdigheter i tegnspråk. På den ene skolen var ingen av de tunghørte interessert i å lære seg tegnspråk, og de ønsket heller ikke noe felles tilbud med døve elever. De begynte på knutepunktskolen fordi den var i nærheten av hjemmet, og skolen hadde tilbud om aktuelle studieretningsfag. Det ser ikke ut som om tunghørte elever begynner på knutepunktskolen fordi det finnes et tilbud for tegnspråklige elever der. Som sagt tidligere, har vi et svakt grunnlag for disse antakelsene.

3.4 Oppsummering

Både tunghørte og døve elever trives ved knutepunktskolene, og sier de har et godt tilbud. Tunghørte forteller at de har et bra tilbud med tanke på tilrettelegging og faglig innhold. De tekniske hjelpemidlene fungerer, og ingen av dem savner noe annet enn hva de har tilgang på i dag. Det eneste er at lærerne trenger mer informasjon om tunghørte elever. De fremhever at de får god veiledning av rådgiver.

- Et viktig tema for knutepunktskolens arbeid bør være å skape aksepterende læringsmiljø, der medelever verdsetter de som er annerledes eller trenger ulike former for tilrettelegging. Det kan også hjelpe tunghørte elever til lettere å akseptere eget hørselstap og bygge opp et trygt selvbilde.
- Tunghørte og døve elever har varierende kontakt med hverandre. For døve elever er bruk av tegnspråk et sentralt bindeledd mellom elevene.
- Årsaker til at tunghørte elever velger å begynne på knutepunktskolen, er nærhet til hjemmet og tilbud om aktuelle linjer. Det ser ikke ut som om tunghørte elever velger knutepunktskolen fordi det finnes kompetanse og tilbud for tegnspråklige elever.

4 DATA FRA DØVE OG TEGNSPRÅKLIGE ELEVER

Den største andelen av hørselshemmede i knutepunktskolen, er døve og tegnspråklige elever. Som elevmasse er de som andre elever, med et spenn i interesser, uttrykksmåter og meninger. Tema i datamaterialet konsentrerte seg om elevenes opplevelse av opplæringen i knutepunktskolen.

4.1 Samhandling og kommunikasjon

Hørselshemming er først og fremst et handikap som lager barrierer for kommunikasjon mellom døve og hørende som ikke kan tegnspråk. Lærere i knutepunktskolen har derfor et spesielt ansvar for å legge til rette kommunikasjonen slik at døve elever får muligheter til å

delta på lik linje med hørende elever. Organisering av en tolketjeneste blir dermed et viktig element i knutepunktskolenes virksomhet.

Dekning av tolkebestillinger varierer på de ulike knutepunktskolene. Spesielt på én skole er mangelen stor. Det kan føre til at elevene står uten tolk i timer om teorifag og ikke får delta i opplæringen. Ellers er elevene svært godt fornøyde med tolketilbudet. De synes det er positivt at skolen har egne tolker og at det blir ordnet med vikar ved sykdom. Tolkemangelen er imidlertid ikke den eneste utfordringen for døves deltakelse, en annen faktor er manglende tilrettelegging av samtalen.

En tolket samtale har en annen rytme og struktur enn samtaler der deltakerne snakker direkte til hverandre. En av grunnene til dette, er tidsforskyvningen, en naturlig effekt i tolkede samtaler. Prosessen med å oversette mellom to språk tar tid, og målteknsten produseres noe senere enn den talte ytringen. Tidsforskyvningen påvirker derfor samspillet og turtakingen mellom hørende og døve elever. Det blir ekstra tydelig hvis tempoet i samtalen er høyt. Lærerens strukturering av samtalen er derfor av avgjørende betydning for døve elevers deltakelse (Berge 2002). Elevene fortalte at tidsforskyvningen førte til at det kunne være vanskelig for dem å delta i diskusjoner sammen med hørende elever. En elev sa det slik:

Jeg opplever at det ikke alltid er like lett å delta når det er samtaler og diskusjoner i klassen. Tolken får som oftest ikke med seg alt fordi samtalen går for fort. Jeg synes også det er vanskelig å svare på spørsmål fordi tolken ligger litt bak den som snakker. Jeg føler derfor at det er vanskelig å delta i diskusjoner i klassen. (Samtale med døv elev).

Det som menes med at ”tolken ligger litt bak”, er det som kalles tidsforskyvning. Eleven får del i ytringene noe senere enn de hørende, og får problemer med å komme inn i diskusjonen. Snakker deltakerne for fort, vil tolken ikke få med seg alt som sies, og dermed reduseres informasjonsmengden til døve elever. Lærere har derfor et ansvar for å tilrettelegge tempo og turtaking, slik at døve og tegnspråklige elever kan delta på lik linje med hørende elever. Ut fra elevenes opplevelser, er en bevisstgjøring av disse prosessene, noe som knutepunktskolene bør jobbe videre med.

I forhold til sosiokulturell teori, er deltakelse i språklige aktiviteter viktig for læring og utvikling. Å tilrettelegge kommunikasjonen i klassen bør derfor være et satsingsområde i lærernes praktiske arbeid. Elevene forteller også at kommunikasjonen kan være vanskelig ved tavleundervisning, noe som fører oss over til elevenes opplevelser av gode lærings situasjoner.

4.2 Konstruktivistisk opplevelse av læring

Å skape gode lærings situasjoner krever at lærerne er bevisste på å tilrettelegge opplæringen. Det blir spesielt viktig når døve elever skal være sammen med hørende elever.

Elevene fortalte at noen lærere ikke viser forståelse for døve elevers lærings situasjon, og at de ikke tilrettelegger undervisningen slik at disse kan delta. Eksempler fra materialet viser blant annet manglende tilrettelegging av kommunikasjonen, lærere som unngår å snakke med dem, lærere som snakker og skriver på tavlen samtidig, og lærere som undervurderer dem fordi de er døve og ikke gir dem faglige utfordringer. Et eksempel som ble fremhevet var uhensiktsmessig tilrettelegging av tavleundervisning.

Tilrettelegging av tavleundervisning er en nødvendighet når døve og hørende elever går i samme klasse. Døve elever er avhengige av å motta informasjon via synet for å avlese hva

som skjer i klasserommet. Det betyr at det ikke kan skje for mange aktiviteter samtidig. Når læreren snakker og skriver på tavlen samtidig, blir det vanskelig for de døve å følge med. Elevene forteller også at dette er den presentasjonsmåten som brukes mest på skolen. Alternative læringsaktiviteter kunne være en bedre løsning.

Elevene forteller at de lærer bedre når de får jobbe aktivt med lærestoffet. Blant annet opplever de det som positivt når de kan konsentrere seg om oppgaver og problemstillinger der de får direkte veiledning på eget arbeid. De synes også at samtalen gir dem mer mening når læreren eller klassekameratene snakker til dem personlig. De synes også det fungerer når de kan arbeide sammen med andre elever i mindre grupper. Elevenes uttalelser underbygger et konstruktivistisk syn på læring og undervisning. En slik alternativ organisering kan også gi fordeler til hørende elevene. Målbevisst skoleutvikling bør derfor være et satsingsområde for knutepunktskolene.

En konstruktivistisk orientering er også et godt utgangspunkt for å tilpasse undervisningen for den enkelte elevs forutsetninger. Tilpasset opplæring er et kjernebegrep og en rettesnor for hvordan skolene bør drive virksomheten. Det skaper blant annet muligheter for å bruke læreplanene for tegnspråklige elever i den ordinære aktiviteten. Elevene sier også at de setter pris på å tilhøre et læringsmiljø der det både er døve og hørende elever.

4.3 Et læringsmiljø med døve og hørende elever

Tidligere har man pekt på at døve elever har vært isolert i videregående skole. Etablering av knutepunktskoler skulle rette opp noe av dette, og det ser ut som om det har vært et vellykket tiltak. Elevene ved knutepunktskolene trives med å være i det ordinære skolesystemet. Årsaken, sa de, er at skolen både har hørende og døve elever. En elev sa det slik:

Jeg synes det er fint å være flere døve på samme skole. Tror ikke at jeg hadde trivdes så godt hvis jeg var den eneste tegnspråkbrukeren på skolen. Føler at jeg får utfolde meg bedre når jeg snakker sammen med døve enn når jeg snakker med hørende som ikke kan så mye tegn. Men jeg synes samtidig at det er bra å være "segregert" på en stor skole for da får jeg være sammen med både hørende og døve. Synes det er deilig å endelig få begynne på en normal, stor skole og være integrert i vanlige klasser. Det var en slags utfordring for meg som jeg gjerne ville prøve. Det også fordi jeg får en del erfaringer i hvordan jeg fungerer sammen med hørende. Hvis man har tenkt å ta seg jobb på en hørende arbeidsplass, så tror jeg erfaringene fra knutepunktskolen vil komme svært godt med. Jeg anbefaler derfor knutepunktskoler som et tilbud for hørselshemmede elever. (Utklipp av hva en elev har skrevet som forberedelse til samtalen)

Elevene sa at de liker å ha et tilbud der de kan være sammen med både døve og hørende elever. Tilgang til et tegnspråklig miljø var viktig for trivselen og det sosiale nettverket, og det var den viktigste årsaken til at de valgte å begynne på knutepunktskolen. På alle skolene har døve og tegnspråklige elever kontakt med hverandre. Det kan se ut som en "frivillig" segregering at de foretrekker å være sammen. Elevene sier samtidig at de ønsker å gå i det ordinære skoletilbudet sammen med hørende elever. Noen synes at døvemiljøet kan bli for lite, og at det er spennende å ha tilgang til et større miljø med flere mennesker. Dette er også en fordel med tanke på at de senere skal ut i arbeidslivet.

Det kan se ut som knutepunktskolene er en egnet arena for at døve elever kan lære å orientere seg i et hørende, større miljø. Her finnes ressurser for pedagogisk oppfølging, og elevene kan finne trygghet i at det er flere døve elever på skolen. Samtidig er det viktig at de kan være sammen med andre tegnspråkbrukere.

I forhold til sosiokulturell tilnærming, er det å delta i sosiale aktiviteter et viktig element for læring og utvikling. Skolene bør derfor ha en viss størrelse på tegnspråkmiljøet, noe de i stor grad har etablert. Den sosiale trivselen blant elevene er også høy. Imidlertid er trivselen også avhengig av samspillet med hørende elever og lærere.

Samhandling og kontakt med hørende elever kan variere. Noen hørende elever viser liten interesse, og enkelte viser negative holdninger. På en skole hadde hørende medelever kalt dem dumme fordi de var døve. Det finnes også positive fortellinger i datamaterialet. Det er et stort antall hørende elever som går på tegnspråkkurs, og disse elevene blir sentrale skikkelser i elevenes skolemiljø. På alle skolene er det noen medelever som har lært seg tegnspråk og som ønsker å kommunisere med dem. Kontakten med lærerne var også varierende.

Elevene sier at de har god kontakt med noen lærere, men det finnes også lærere som unngår å ha kontakt med dem. Både tunghørte og døve elever sa de hadde noen lærere som overså dem. De trodde dette skyldtes usikkerhet blant lærerne, for eksempel i forhold kommunikasjon og tilrettelegging av undervisningen. Fra elevenes uttalelser kan det se ut som knutepunktskolene bør arbeide videre med å etablere trygghet hos lærerkollegiet. Det også med tanke på å gi elevene faglige utfordringer.

4.4 Faglige utfordringer

Opplæring av døve har historisk sett vært orientert om praktiske fag og de såkalte s-yrkene, som var skomaker, snekker og syerske (Sander 1980). Begrunnelse for en slik praktisk opplæring, var at man trodde at døve ikke mestret teoretiske yrker. Døve elever har i dag en annen oppfatning av seg selv og sine egne muligheter, og et tydelig tema i datamaterialet er elevenes ønske om faglige utfordringer.

Elevene fremmer et tydelig ønske om å få faglige utfordringer og bli behandlet på samme måte som hørende elever. Imidlertid forteller elevene at ikke alle lærerne har like stor tro på deres muligheter. De sier for eksempel at noen lærere synes synd på dem, og uttrykker omsorgen sin ved å la dem slippe faglige krav og utfordringer. En elev sa det slik:

Jeg opplever at enkelte lærere tar mer hensyn til døve og tenker: ”stakkars døve”. Jeg tror enkelte lærere undervurderer meg. Det liker jeg ikke. Jeg er fornøyd med de lærere som ikke gjør forskjell på døve og hørende. Det er viktig at det er det samme nivået for døve og hørende elever. Det skal være rettferdig, og jeg vil ikke bli behandlet annerledes enn hørende elever. (Elevsamtale)

Lignende uttalelser er uttrykt ved alle knutepunktskolene. Elevene reagerer sterkt på en slik holdning. De sier at de ønsker faglige krav på linje med hørende elever. De mener at når de går i det ordinære skoletilbudet, er det rettferdig at døve og hørende skal ha like utfordringer. Illustrasjonen bør også trekkes frem i det pedagogiske arbeidet på skolen.

Elevenes rettferdighetsbegrep er knyttet til en forestilling om at alle elevene skal ha like oppgaver og vurderes etter like standarder. Det er en forestilling som står sterkt i det tradisjonelle skolesystemet. I forhold til retningslinjer om tilpasset opplæring, vil imidlertid begrepet ha en annen betydning. En nyere måte å tenke rettferdighet på, er at skolen lar elevene jobbe etter individuelle mål. I forlengelsen av dette bør det jobbes med å fremme en realitetsorientering hos elevene der de selv ser sitt faglige ståsted, og setter realistiske mål for sitt videre arbeid. En tilpasset opplæring kan oppleves som nedverdiggende i forhold til egne forventninger og ønske om å mestre det samme som andre elever. Elevenes sensibilitet for å bli

undervurdert bør derfor vies oppmerksomhet når lærere planlegger opplæringstilbud for elevene. Det bør også være et tema når elevene skal velge studieretninger.

4.5 Valgfrihet

Knutepunktskolene representerer et bredt spekter av ulike studieretninger, og materialet viser at elevene har fordelt seg på ulike linjer. Etablering av knutepunktskolene har dermed ført til et bredere linjevalg enn tidligere. Elevene sier også at de er rimelig fornøyde med skolens tilbud.

Imidlertid sier noen at de ikke får oppfylt ønskene, blant annet sa en elev at han ønsket tre-arbeiderlinje. Enkelte elever burde ha tilgang til linjer der det ikke er så store teoretiske krav.

Krav til teoretiske ferdigheter er et generelt problem i videregående opplæring, og det gjenspeiler seg også i gruppen av døve elever. Blant annet kom det forslag om at skolen burde ha flere opplæringstilbud som er rettet mot praktiske ferdigheter, for eksempel kildesortering og gjenvinning, som er en økende næring i de fleste regioner. Det var også nevnt at enkelte studieretninger er rettet mot næringer med stor arbeidsledighet og få arbeidsplasser. Siden døvemiljøet allerede sliter med et stort antall arbeidsledige, er dette et uheldig utgangspunkt for opplæringen. Skolene bør derfor bestrebe seg på å finne organiseringer som kan øke elevenes valgfrihet.

I dag finnes det ingen strukturelle begrensninger i elevenes valgfrihet, men elevene søker seg sjelden til andre skoler enn knutepunktskolen. Elevene ønsker å tilhøre et tegnspråkmiljø, og valgfriheten blir derfor begrenset til de studieretningsfagene som knutepunktskolen har. Det finnes imidlertid organisatoriske virkemidler for å rette opp denne skjevheten. En ide er at status som ”knutepunktskole” alltid bør legges til den videregående skolen som har det bredeste tilbudet. Et annet eksempel er at knutepunktskolen kan samarbeide med andre skoler i regionen slik at elevene kan ta studieretningsfag på eksterne skoler, men ta felles allmenne fag på knutepunktskolen. Elevene har da både tilgang til et tegnspråklig miljø, samtidig som valgfriheten blir bedre. En alternativ organisering og videre tenkning på hvordan man kan øke linjetilbudet for elevene, bør være et videre satsingsområde.

4.6 Oppsummering

Organiseringen med knutepunktskoler ønsker døve elever å beholde. De synes det er bra å gå i det ordinære skolesystemet og være deltaker i et større læringsmiljø. Det ser de også som en fordel når de skal ut i arbeidslivet. Samtidig vektlegger de betydningen av at skolen har et tegnspråkmiljø. Vennskap og sosialt samvær med andre tegnspråklige er en viktig faktor for elevenes trivsel. I forhold til det faglige innholdet, er det individuelle forskjeller mht hvordan de opplever tilbudet. Noen sier at de er svært fornøyde, mens andre har mindre positive erfaringer. Det ser imidlertid ut som det er behov for mer tilrettelegging av undervisningen. Vi ser også behov for flere tolker, og en bevissthet av hvordan kommunikasjonen kan tilrettelegges med tanke på økt deltakelse. Til tross for dette, ser det ut som om elevene er fornøyde med organiseringen av knutepunktskoler.

- Elevene vektlegger at hørende elever og lærere bør få informasjon om hørselshemmede, både for å skape et bedre skolemiljø, og for å gjøre hørende mer trygge i kommunikasjon og samhandling.
- Elevene forteller om lærere som virker utrygge på å ha hørselshemmede elever i klassen. De sier også at noen lærere ikke vet hvordan de skal tilrettelegge undervisningen. Samtidig er det lærere som mestrer dette.

- Elevenes beskrivelse av gode læringsaktiviteter støtter seg til en konstruktivistisk tilnærming til undervisning og læring. Dette utfordrer lærerne i forhold til organisering av undervisningen. Det bør også følges opp av ledelsene i hvilke rammebetingelser de setter for virksomheten.
- Elevene sier de vil ha samme faglige utfordringer og krav som hørende elever får. Krav til elevene oppleves som varierende.
- Det ser ut som om lærere og ledelse bør være tydeligere på at alle elevene får krav, men at det varierer fra elev til elev. Samtidig bør skolen arbeide for en økt realitetsorientering hos elevene.

5 DATA FRA LÆRERNE

For å beskrive det pedagogiske innholdet, har vi snakket med lærere om hvordan de opplever virksomheten. Sentrale tema som kom frem var behov for mer kompetanse, etablering av arenaer og positive effekter for klassen som helhet ved tilrettelegginger.

5.1 Behov for kompetanse

Et sentralt tema hos lærerne er at det har vært lite oppfølging og veiledning i forhold til det å undervise døve elever. Lærere som kom inn i feltet fra starten har fått en del informasjon, og de har vært med på noen samlinger i regi av kompetansesentrene. Enkelte av dem fikk også tilbud om 10 vekttall i tegnspråk. Enkelte lærere sier imidlertid at informasjonen har vært for generell og det har vært få tema om lærerens praksis i klasserommet. En av lærerne sier at hun savner et mer målrettet arbeid mot praksis i klasserommet. Lærere som ikke var med i den første fasen, sier at de ikke har fått kurs eller opplæring. Det gir usikkerhet i det pedagogiske arbeidet.

Lærere sier at de mangler kompetanse på hvordan de skal undervise døve elever. De etterlyser blant annet flere pedagogiske verktøy, mer teknisk utstyr, og bedre læremateriell. De ønsker også kurs i metodetenkning om det å undervise døve elever i integrerte skoletilbud. En lærer sa hun drev undervisningen på ”prøve og feile-metoden”, og flere lærere etterlyser det de kaller en ”døvepedagogikk”. En lærer sa for eksempel dette:

Jeg ønsker kurs i pedagogikk i hvordan man underviser døve. Som det er nå, driver jeg undervisningen på prøve og feile metoden. Ingen har snakket med meg om eller lært meg noe om det å undervise døve, hva man skal tenke over eller ta hensyn til. Jeg må finne på alt selv, og av og til fungerer det og av og til fungerer det ikke. Kanskje noen andre har metoder som jeg ikke har tenkt på? (Samtale med lærere).

Lærerne ved knutepunktskolen savner en oppfølging i hvordan de kan drive den pedagogiske virksomheten i klasserommet. Enkelte sier at tolkene er den viktigste informasjonskanalen de har for å få kunnskap på feltet. De ønsker også et mer målrettet arbeid enn det som har vært. Et annet behov er mer tegnspråkkompetanse. Ved Sandaker skole er dette trukket frem som spesielt viktig. Et annet ønske var mer kompetanse i hvordan lærerne skal ivareta de svakeste elevene.

Lærerne mente at det var store variasjoner mellom de flinkeste og de svakeste elevene. De svakeste elevene har et lavt ferdighetsnivå, spesielt i forhold til norskkunnskaper. Enkelte har svak forståelse av vanlige norske ord, noe som skaper problem for å forstå fagstoffet. Lærerne sier de er usikre på hvordan de skal undervise disse elevene, og ønsker veiledning for å finne hensiktsmessige arbeidsmetoder. Lærerne ønsker hjelp fra eksterne parter i dette arbeidet.

Å bygge opp lærernes kompetanse, er et felt knutepunktskolene bør gripe fatt i. Både lærere og ledelse ved skolene sier at de ønsker at det statlige pedagogiske støttesystemet bør hjelpe skolene i å forbedre dette området. Blant annet ser de for seg at det burde vært etablert noen arenaer der man kan få oppfølging og veiledning i det pedagogiske arbeidet.

5.2 Arenaer for utveksling av kompetanse

Det finnes få interne eller eksterne arenaer der lærere som har døve elever, kan møtes for å utveksle erfaringer. Lærerne forteller at det er lite samarbeid mellom lærere som underviser døve elever. Det er også lite kontakt mellom lærere fra ulike knutepunktskoler. Lærerne har også lite samarbeid med representanter fra kompetansesentrene.

Behov for interne møtesteder kan illustreres fra datamaterialet. En skole har møter for lærere som underviser døve elever i allmenne fag. De som deltar på disse møtene, synes det er en støtte for arbeidet deres. En lærer sa det slik:

Før disse møtene ble opprettet, følte jeg at jeg sto alene om det å skulle undervise døve elever. Da ble det en tyngre oppgave og det ble mindre fokusering på området. Nå føler jeg meg som del av et team der jeg har noen å utveksle meninger med, og arbeidet blir lettere. (Samtale med lærer)

Det ser ut som om ulike møtesteder er betydningsfullt for lærere som har hørselshemmede elever. Et fast møtested kan føre til at lærerne som underviser døve elever kan fungere som et team der de etablerer et felles fokus på arbeidet. Det kom også frem at det var hensiktsmessig å organisere virksomheten med en avdelingsleder.

Hvis knutepunktskolen skal være en del av skolens generelle virksomhet, bør det prioriteres ressurser til samarbeid mellom lærerne og til stillinger som kan bidra til å koordinere arbeidet. Hvis lærerens arbeid med døve og tegnspråklige elevene ikke blir løftet frem i lyset, kan fokuset forsvinne og føre til lite utvikling av fagfeltet. Lærere ved ulike knutepunktskoler bør også ha anledning til å møtes for å utveksle ideer, noe som ikke gjøres i dag. Lærerne forteller også at de har lite oppfølging av kompetansesentrene, noe de savner. Fra alle skolene kom det ønske om en tettere oppfølging og veiledning av eksterne parter.

Det ser ut som om det hadde vært nyttig om skolene etablerte både interne og eksterne møtesteder, og prioriterte det som en del av den daglige virksomheten. Å etablere møtesteder og arenaer for praksisutvikling, bør derfor være et fremtidig satsingsområde.

Imidlertid bør lærerne også jobbe for å dokumentere den kunnskap de allerede besitter. Det er klart at en del informasjon kan de hente fra eksterne aktører, men det er lite trolig at noen ”der ute” har mer erfaring enn lærerne som arbeider ved knutepunktskolene. Skolene bør derfor ivareta den kunnskap som allerede finnes i eget praksisfelt. En mulig løsning kan være prosjekter, kollegaveiledning eller ekstern veiledning fra kompetansesentrene. Dette arbeidet kan også sees i forlengelsen av etablering av ulike møtesteder for lærere som har døve elever.

Materialet viser at både lærere og ledelse etterlyser noen arenaer og mer kontakt mellom knutepunktskolene. Det kommer også frem at de ønsker hjelp fra det statlige støttesystemet til dette arbeidet. Det er også ønskelig med mer involvering fra kompetansesentrene.

5.3 Tilrettelegging, et gode for flere

Knutepunktskolene har etablert spennende læringsmiljø og prøvd ut nye organiseringer for hvordan de kan tilrettelegge undervisningen av døve elever i integrerte tilbud. På samtlige skoler ser vi at lærerne og ledelsen har en målsetting om å lage gode læringsmiljø for elevene. Vi vil trekke frem en observasjon fra Sandefjord skole der vi observerte en matematikktime på allmennfag. I matematikk og norsk er klassen delt i to grupper, slik at det blir ti elever i hver gruppe. Det ser ut som en gunstig lærings situasjon for alle involverte.

Det var to døve elever i klassen og de hadde en fast tolk i alle fag. Det var ti elever til sammen. Elevene satt i en hesteko og plasseringen førte til at de kunne samarbeide med hverandre, og i tillegg hadde de god kontakt med læreren. Det var også en gunstig plassering for døve elever som hadde mulighet til å se alle de andre elevene og læreren. Det var også en hensiktsmessig plassering i forhold til å avlese tolken som satt i midten av hesteko. Det var også en oversiktlig situasjon for læreren. Siden gruppen var så liten, var det lettere å følge opp hver enkelt elev og følge med hvor de var i læreprosessen. Det ga også mulighet til å tilrettelegge kommunikasjonen med tanke på oversettelse via tolk. (Observasjon)

Illustrasjonen er et godt eksempel på at tilrettelegging for døve elever også kan gi fordeler for hørende elever. Å redusere antall elever førte til en hensiktsmessig lærings situasjon for både hørende og døve elever. Hørende elever har også utbytte av å være i mindre grupper. Det gir en mer oversiktlig lærings situasjon, der alle elever kan få bedre kontakt med medelever og mer tid til oppfølging fra læreren. Alle elevene har faktisk valgt å fortsette i klassen til neste år, noe som kan tyde på at de er tilfredse med ordningen. Læreren sier også at bevissthet om å tilrettelegge undervisningen for døve elever, førte til at han ble en bedre pedagog overfor hørende elever.

Læreren forteller at arbeidet med å tilrettelegge undervisningen for døve elever, har ført til at han har blitt mer bevisst på hvordan han generelt driver undervisningen. Det mener han er en bevissthet han tar med seg i andre sammenhenger. Han sier blant annet at han forbereder seg mer, tenker mer på struktur, metoder og hvordan han skal presentere stoffet. Han er også mer bevisst prosesser i kommunikasjonen, og har lært seg å snakke roligere. Denne strukturen mener han kommer flere elever til gode. Andre lærere uttrykker noe lignende. Lærerne tror også at det er bra for skolemiljøet at de har status som knutepunktskole. Blant annet tror de at skolemiljøet blir mer mangfoldig, og at hørende elever får et bredere erfaringsgrunnlag enn hva de hadde fått på andre skoler.

Videregående skoler som får status som knutepunktskoler, bør ha et bevisst forhold til struktur og organisasjon av virksomheten. Vi ser tendenser til at tilretteleggingen for døve gjøres fordi det er en gruppe med særegne behov, som er ulike de hørende elevenes behov. Det er til en viss grad sant, for hørselstapet skaper utfordringer som hørende elever ikke har. Samtidig er det viktig at lærere ser hvilke fordeler tilretteleggingen gir for både døve og hørende elever. Det er et viktig poeng når man skal drive virksomheten i knutepunktskolene.

5.4 Oppsummering

Lærerne synes det er et spennende arbeidsfelt, men ønsker mer kompetanse og pedagogiske verktøy for å lage et bedre faglig tilbud for elevene. De kunne også tenke seg mer samarbeid mellom knutepunktskolene og kompetansesentrene. De fremhever samarbeidet med tolkene, og sier at de er en viktig kilde for informasjon. De sier også at de ser at den tilretteleggingen som gjøres for døve elever, kan ha positiv effekt for hørende elever.

- Lærerne melder stor etterspørsel etter mer kunnskap, og flere ønsker kurs i det de kaller en "døvepedagogikk". De ønsker at arbeidet skal være målrettet mot utvikling

av praksis i klasserommet. Andre ønsker mer opplæring i tegnspråk, teknisk utstyr, læremidler, og det nevnes også at læreplanene i norsk ikke trenger en justering av det faglige nivået.

- Enkelte lærere fremhever også at den tilretteleggingen som gjøres med tanke på døve elever, også kommer hørende elever til gode.
- Lærerne savner møtesteder og arenaer der lærere som underviser døve elever kan møtes. Det nevnes både interne arenaer innenfor den enkelte skole, og eksterne arenaer for samarbeid mellom knutepunktskoler og kompetansesentre.

6 DATA FRA TOLKENE

Tolkene er en sentral brikke i virksomheten. En tolk er et bindeledd mellom deltakere som ikke kan hverandres språk (Wadensjø 1998). Tolkene har en bakgrunn som gir dem andre briller for å forstå aktiviteten i klasserommet, enn hva lærerne vanligvis har. Deres opplevelse kan dermed gi verdifull informasjon om knutepunktskolens virksomhet.

6.1 Et møte mellom ulike profesjoner

Både lærere og tolker vektlegger at det daglige samarbeidet fungerer godt på skolene. De har imidlertid vært gjennom en prosess der det har vært en del utfordrende diskusjoner. Tolkene forteller blant annet at det til tider har vært vanskelig å bli akseptert av ledelsen og lærerne. Dette tror de skyldes uklare forventninger til tolkens rolle og funksjon.

Tolkene sier at det har vært vansker med å få aksept for deres faglige ståsted, og hva som kreves for å oversette mellom to språk. Blant annet har det vært vanskelig å få gjennomslag for å innføre to-tolksystemet. Dette er et system der to tolker samarbeider om oversettelsen, noe som fører til mindre fysisk slitasje, bedre konsentrasjon og økt kvalitet på oversettelsen. Tolkene mente at dette systemet burde vært innført i timer der det var behov, men forslaget hadde møtt motstand. Tolkene mener derfor dette burde være et satsingsfelt, og de ønsker flere ressurser til dette. Tolkene forteller også om utfordringer i samhandling med lærere.

Tolkene skal være et upartisk bindeledd mellom elev og lærer, og det gir noen føringer for deres opptreden i klasserommet. Blant annet er tolkene forsiktige når de skal omtale elevene overfor lærerne. Det har også vært diskusjoner om tolkene kan fungere på linje med assistenter, der de kan utføre deler av opplæringen. Spesielt har dette vært aktuelt i de praktiske fagene. I dag ser det ut som om tolkene og lærerne har kommet frem til en enighet om hvordan de kan fungere sammen. Tolkene har bidratt i diskusjoner om gjennomføring av praksis, og lærerne har blitt kjent med tolkens retningslinjer. En tolk sa det på denne måten:

I tolkemiljøet har det vært en prosess på hvordan vi definerer oss som tolker på skolen. I den første fasen var vi veldig strenge på å beholde en firkantet rolle, og mente at det var lærerne som hadde ansvar for å vite noe om døve og undervisning av døve i et integrert miljø. Etter hvert har vi begynt å definere oss som ansatt ved skolen og som en kollega til læreren. Vi har et felles mål for virksomheten, som er å skape gode rammer for læring og utvikling hos elevene. Vi tolker har et annet utgangspunkt enn lærerne og vi har noe vi kan bidra med.

Eksemplet viser at tolkekollegiet på knutepunktskolene har vært i en utviklingsprosess som har ført til et bedre samarbeid mellom tolker og lærere. De har dannet et "felles prosjekt" som er å skape gode rammer for elevenes læring. Tolkene forteller at de vektlegger samarbeidet med lærere, og bruker mye ressurser på informasjonsarbeid. Det blir spesielt viktig siden lærerne har få instanser de kan hevende seg til. Imidlertid varierer det hvordan tolkene ser på seg selv som en kollega til læreren.

Datamaterialet viser at ulike tolkekollegier har forskjellige oppfatninger av hva de kan gjøre uten å bryte de etiske retningslinjene. Noen har fremdeles det som beskrives som en "firkantet rolle". Det ser ut som om tolkene har behov for et videre arbeid og avklaring på dette området. Tolker fra forskjellige knutepunktskoler har i dag lite kontakt med hverandre. Å skape en arena der de kan delta i felles diskusjoner, kan være et fremtidig prosjekt. Et annet

behov er å skape arenaer og bevilge ressurser for et mer systematisk samarbeid mellom tolker og lærere. Det kan også føre til at tolken kan bli en mer synlig systembygger.

6.2 Tolken som systembygger

En ting som var felles på skolene, var at samarbeidet mellom tolker og lærere skjedde i uformelle arenaer, for eksempel på vei til og fra klasserommet. Tolkene sier også at de har vansker med å få delta på skolens arenaer, for eksempel lærernes personalmøter. Ved noen skoler sier tolkene at de ikke føler seg inkludert av de andre ansatte. Det ser derfor ut som tolkenes kompetanse ikke er løftet frem i skolens fora.

Tolkene har en unik kompetanse i knutepunktskolen. Et sentralt element i det pedagogiske arbeidet er for eksempel tilrettelegging for språklig samhandling, og her kan tolkene være viktige bidragsyttere for utvikling av klasserommets praksis. Videre har tolkene en unik brukerforståelse og språkforståelse og historisk og kulturell innsikt om døves livssituasjon i det norske samfunnet. Å skape et arbeidsmiljø der tolkene kan delta, men der de samtidig kan bevare etiske retningslinjer i rollen som en upartisk mellommann, er et område skolene bør fokusere på i videre arbeid.

6.3 Oppsummering

- Tolkenes rolle er å være et upartisk bindeledd mellom lærer og elev, men like viktig er tolkenes arbeid med å informere og utveksle erfaring med lærerne. Dette forutsetter en bevisst holdning til egen profesjonsforståelse.
- Tolkene sier at de føler seg mer ivaretatt på knutepunktskolene nå enn hva de har vært tidligere, men på enkelte områder føler de seg fremdels tilsidesatt. Tolkenes kompetanse bør bli ivaretatt på en mer systematisk måte enn hva som har blitt gjort.

7 DATA FRA LEDELSEN

Å beskrive knutepunktskolenes organisering var en del av mandatet vårt. Vi har tidligere presentert de ulike knutepunktskolene og hvilke tilbud de har, men vi ønsker å belyse flere tema som ledelsen nevner for å bygge gode, organisatoriske virksomheter.

7.1 Tilrettelagt undervisning

En fellesnevner for alle skolene er at det vektlegges å skape et læringsmiljø som passer den enkelte elevs forutsetninger. Blant døve, som blant hørende elever, er det stor variasjon i faglige prestasjoner. Døve elever som har et godt faglig grunnlag klarer seg godt, og det er flere elever som følger ordinære læreplaner. Det er imidlertid en gruppe elever som har et svakere grunnlag eller lærevansker i tillegg til hørselstapet. Skoleledere og rådgivere forteller om et omfattende arbeid med å kartlegge og finne gode tilbud for disse elevene. Skolene har dermed et vidt spekter av ulike opplæringstilbud. En side ved denne differensieringen er at elevene har et stort spekter av ulike læreplaner å velge mellom.

Det har blitt utarbeidet egne læreplaner for døve og tegnspråklige elever i felles allmenne fag. Ved enkelte skoler kan også elevene velge om de vil bruke de ordinære læreplanene, og

elevene har også flere valgalternativ blant læreplaner for hørselshemmede. Det fører til et omfattende arbeid med å tilrettelegge opplæringen i forhold til elevenes ulike læreplaner. Der døve elever er samlet i felles klasse, må det gjøres differensiering for gruppen. Det kommer også til uttrykk at læreplanene i norsk har et lavt nivå. Lærerne sier også at de savner et pedagogisk læremateriell for å gjennomføre undervisningen. Enkelte lærere forteller at de i stor grad lager eget læremateriell til bruk i undervisningen, noe som tar ekstra planleggingstid. Opplæring av døve og tegnspråklige elever krever derfor ekstra ressurser.

7.2 Ressursbruk

Ledelsen ved knutepunktskolene forteller at planlegging av tilbudet for døve og tegnspråklige elever, krever ekstra ressurser. Når elevene velger forskjellige studieretningsfag, men skal møtes i egne klasser på felles allmenne fag, krever det en omorganisering av timeplanene. Skolene bruker også ressurser på å utarbeide individuelle læreplaner. Ledere og rådgivere på skolene trekker frem dette som en viktig del av knutepunktskolens arbeid. Skolene har lite frafall av elever, noe de tror skyldes at individuell tilrettelegging har vært så sterkt vektlagt. Imidlertid ønsker ledere og rådgivere at skolen får mer ressurser til dette arbeidet. Dette er et tema som går igjen på de fleste skolene.

Det fortelles også at det brukes ressurser til administrativt arbeid med elever fra andre fylker. Skolene får i liten grad kompensasjon for dette arbeidet, og de mener at det bør lages bedre betalingsrutiner slik at knutepunktskolen får refundert utgifter for elever fra andre fylker. Det kommer også frem at det bør lages et bedre system i forhold til tolking for lærlinger.

Foreldre til døve elever sier at de ønsker en omorganisering av tolketilbudet for lærlinger. Slik systemet fungerer i dag, har ikke eleven rett til å bruke tolker fra knutepunktskolen, men må bestille tolk fra tolketjenesten ved hjelpemiddelsentralene. Utfordringene har vært at den offentlige tolketjenesten har manglet tolker, og at tolkene ikke har like god kjennskap til fagterminologien som tolkene fra knutepunktskolen. Både foreldre og representanter fra skolene mener det burde være en overgangsordning slik at lærlinger kan fortsette å bruke tolker fra knutepunktskolen. Det krever imidlertid en endring av systemet.

Knutepunktskolene prioriterer også ressurser til rådgiverstillinger. Rådgivere har en sentral posisjon i knutepunktskolens virksomhet. Rådgiverne har allsidige oppgaver knyttet til elevene. Blant annet å utarbeide individuelle opplæringsplaner, og veilede i forhold til yrkesvalg og videre studier. Rådgivere har også en del oppfølging av tidligere elever. Det kan være elever som av en eller annen grunn har falt ut av systemet og ønsker hjelp for å komme videre. Rådgiverne samarbeider også med offentlige etater for å informere om døves rettigheter og bistå saksbehandlere i enkelt saker. Rådgiverne sier at de bruker mer av stillingen sin på tegnspråklige elever enn det som i utgangspunktet var tiltenkt. Likevel ser de arbeidet som nødvendig hvis elevene skal få et tilfredsstillende tilbud. Ledelsen mener derfor det er behov for mer ressurser til rådgiverstillingen.

En annen sentral posisjon er avdelingslederen. Virksomheten i knutepunktskolen krever også ekstra ressurser for å organisere tilbudet. Det ser ut som om det å ha en egen avdelingsleder er en oversiktlig organisering. Data fra lærerne viser at det oppleves som en ryddig struktur, og at det var en fordel med noen som hadde oversikt over virksomheten. Data fra ledelsen viser også at det var en fordel at avdelingsleder var tilstede på ledermøter. Fra eksterne parter kom det også frem at det var viktig å ha en kontaktperson å forholde seg til.

Botilbud og fritidsaktiviteter etter skoletid varierer mellom de ulike skolene. Heimdal og Sandefjord har et organisert tilbud for elevene. Ved Sandefjord er det Grantoppen AS som driver hybelhusene, mens det ved Heimdal er Møller kompetansesenter som driver internattjenesten. Sandaker og Bodin er behjelpelig med å finne hybler, men har ikke et sosialpedagogisk tilbud etter skoletid. Ved Sandefjord videregående skole har de kombinert skolens arbeid med et sosialpedagogisk tilbud ved botilbudet, blant annet leksebase og oppfølging av elever i ulike fritidstilbud. Samarbeidet er tettest rundt såkalte svake elever. Det nære samarbeidet krever ressurser, men det ser ut til å være en helhetstenkning som fungerer som støttende stillas i elevenes opplæringstilbud. Samarbeid med eksterne parter er derfor en viktig del av knutepunktskolens virksomhet.

7.3 Samarbeid med kompetansesentrene

Samarbeidet med kompetansesentrene er varierende på de ulike skolene. Datamaterialet viser at flere lærere ikke har oppfølging eller kontakt med representanter fra kompetansesentrene. De ønsker imidlertid at sentrene kan være mer tilstede og bidra til økt kompetanse. Disse uttalelsene blir også støttet av ledelsen.

Et tema som går igjen, er at det er stort behov for kompetanseutvikling, og skolene håper at myndighetene og kompetansesentrene kan bidra til at det settes i gang slike tiltak. Det bør blant annet settes i gang flere tegnspråkkurs. Et annet tema er hvordan lærerne kan drive en pedagogisk tilrettelegging i eget klasserom (se data fra lærerne). De har også ønsker om at statlig støttesystem kan lage noen møtesteder der representanter fra knutepunktskolene kan utveksle erfaringer og ha et faglig samarbeid.

7.4 Skoleutvikling og utviklingsprosesser

I materialet finnes det illustrasjoner på ulike organisatoriske barrierer, for eksempel sier noen elever at de opplever ensidig formidlingspedagogikk og lite bruk av alternative metoder. De forteller også om lærere som ikke tar kontakt med dem. På den andre siden sier lærerne at de savner et målrettet utviklingsarbeid for å utvikle egen praksis, og de ønsker noen arenaer der de kan utveksle erfaring med andre lærere. Vi ser også at tolkenes kompetanse er mer eller mindre synlig, og at lærerne og tolkene ønsker mer tid til samarbeid. Andre eksempler viser gode organisatoriske løsninger, for eksempel ved å dele store klasser til mindre enheter, noe som gir en bedre læringssituasjon for både hørende og døve elever. Det er også eksempler på lærere som har "knekt koden" for hva de bør være oppmerksomme på når de underviser døve elever. Enkelte ledere har også forslag om å etablere samarbeid mellom videregående skoler slik at elevene får økt valgfrihet i forhold til linjefag. Skoleutvikling og målrettet arbeid for å fremme god pedagogisk virksomhet, bør derfor være et overordnet mål.

Ledere ved knutepunktskolene bør ha en aktiv rolle for å være pådrivere til å utvikle og styre den pedagogiske praksis. Ledelsen har en viktig nøkkelfunksjon i og med at de er med å sette rammebetingelser for lærerens daglige arbeid. Knutepunktskolene har fått ansvar for en ny elevergruppe, og det bør føre til at skolens ledelse tar en helhetlig vurdering av egen organisasjonsstruktur. Ledelsen ved knutepunktskolene bør derfor ha et kritisk blikk på hvordan de organiserer virksomheten og for hvordan de kan støtte lærerne i deres arbeid, og her er det muligheter for videre arbeid.

7.5 Oppsummering

Skolens ledelse mener knutepunktskolene har bidratt til å utvikle skolene og de har blitt en mer spennende og mangfoldig organisasjon. Ledelsen opplever at både ansatte og elever trives på skolen. I forhold til innholdet i opplæringen, signaliserer lederne at de har behov for mer kompetanse, og ber om hjelp fra det statlige støttesystemet til dette. Det fins flere gode eksempler på hvordan skolen driver alternative organiseringer, men fortsatt ser det ut som det gjenstår en del arbeid i forhold til dette.

- Et satsingsområde på alle skolene er å lage en tilrettelagt undervisning for elevene. Skolene viser til gode resultat og lite frafall. Skolene merker et økende antall elever med behov for individuell tilrettelegging. Det er derfor behov for økt tildeling av ressurser til rådgiverstilling.
- Knutepunktskolene, og spesielt rådgiver, har utstrakt oppfølging av elevene fra andre fylker. Dette er arbeid som skolen ikke får kompensasjon for, og det er behov for nye betalingsrutiner slik de kan få dekket faktiske utgifter. Rådgivere tar også arbeid som egentlig er andre etaters ansvar, men som de mener er en nødvendighet for å hjelpe elevene. Blant annet bistår de lærlinger og tidligere elever, og gir informasjon til andre offentlige etater.
- Det ser ut som det er lite kontakt mellom de forskjellige kompetansesentre og knutepunktskoler. Ledelsen etterspør tettere kontakt og ønsker hjelp til faglige utviklingsprosesser.
- Ledelsen bør være pådrivere i forhold til et målrettet utviklingsarbeid, blant annet bør de etablere noen strukturer som støtter opp lærernes pedagogiske arbeid.

8 AVSLUTTENDE KOMMENTARER

Det første man kan fastslå, er at deltakerne i knutepunktskolen i stor grad er tilfredse med virksomheten. Elevene trives med å gå i større miljøer, og være i det ordinære skoletilbudet. Samtidig vektlegger de at det er viktig at skolen har et tegnspråklig miljø, noe som er viktig for sosial velvære og trygghet. Det er også viktig at de har en tolketjeneste som fungerer. I forhold til valgfrihet er elevene rimelig fornøyde, og sier de stort sett får velge studielinjer som de selv vil. Elevene velger bare studieretninger som finnes på knutepunktskolen, og det ser ut som det er noen barrierer for dem å velge studietilbud på andre skoler. Valgtilbudet har dermed også noen begrensninger. De hørselshemmede elevene anbefaler knutepunktskolene til andre elever.

Elevene har varierte meninger om det faglige tilbudet. Noen elever sier de får utfordringer, og synes de har et bra tilbud på skolen. Andre forteller at de har møtt lærere som undervurderer dem. Elevene forteller også om lærere som er usikre og som overser dem. Elevene sier det bør jobbes mer med å gi lærere informasjon om hvordan de skal undervise og kommunisere med døve elever. Det er et ønske som er sammenfallende med hva lærerne sier.

Foreldrene er også i stor grad tilfreds med knutepunktskolene, og mener at det er et tilbud som bør opprettholdes. Imidlertid peker de på at det bør lages et alternativt tilbud for elevene som har problemer med norsk og teoriopplæringen. De mener også at tolketilbudet for lærlinger

bør organiseres på en annen måte. De synes også at elevenes handlingsfrihet har blitt bedre, men at der fremdeles mangler tilbud i noen studieretninger.

Lærere og ledelse sier det er behov for mer kompetanse i undervisning av hørselshemmede elever. Lærere ønsker kurs i tegnspråk, og det de kaller ”døvepedagogikk”. Det finnes få arenaer der lærerne som har tegnspråklige elever kan utveksle erfaringer. Det gjelder både interne og eksterne arenaer. Å få hjelp til å utvikle den pedagogiske praksis, kommer frem som et sterkt ønske fra lærere. De savner også innspill fra kompetansesentrene og håper også at det kan etableres et nettverk mellom de ulike knutepunktskolene.

Ledelsen bør drive en skoleutvikling der de skaper gode rammebetingelser for opplæringen av hørselshemmede elever i integrerte tilbud, noe som krever en tilrettelegging av virksomheten. Det forutsetter en bevisst holdning til egen organisering og skoleutvikling. Det ser ut som en god organisasjonsstruktur er å organisere virksomheten i en egen avdeling med en ansvarlig leder. Likedan bør alternative undervisningsmetoder og former for vurdering være tema som diskuteres. Dette er krevende arbeid for ledelsen. Det finnes eksempler på at skolene har gjort tiltak som skaper gode lærings situasjoner for elevene, men det ser ut som skolene har et stykke igjen. Et viktig poeng som skolene bør ha med seg i dette arbeidet, er at det viser seg at den tilrettelegging som gjøres med tanke på døve elever, også blir et gode for hørende elever.

Knutepunktskolene har prioritert at elevene skal få opplæring etter egne forutsetninger. Ledelse og rådgivere sier de bruker mye ressurser på å lage individuelle læreplaner. Resultatet er positivt, der de fleste elevene gjennomfører opplæringen og det er lite frafall. Det ser ut som om knutepunktskolene gjør et godt arbeid på dette området.

Rådgiverstillingen er en viktig brikke i knutepunktskolens virksomhet. De har et bredt spekter av arbeidsoppgaver. Det nevnes blant annet oppfølging av elever og informasjon til offentlige etater. Rådgiverstillingene er i dag ikke dekkende for den tid de bruker på døve og tegnspråklige elever. Dette bør det finnes en alternativ ordning for. Skolene ønsker bedre ordninger for refusjon for elever fra andre fylker. Likedan bør det også komme en betalingsordning som sikrer lærlinger tolk når de har opplæring i bedrifter.

Knutepunktskolene har skapt et miljø der det ser ut som om elevene trives, og det ser ut som de tar del i stadig flere arenaer. Det er et gode med tanke på fremtidig utvikling og deltakelse i storsamfunnet. Døve har tradisjonelt fått videregående opplæring i egne institusjoner, men nå ser det ut som de ønsker å benytte det ordinære tilbudet. Med tanke på elevenes mulighet for høyere utdanning og deretter deltakelse i arbeidslivet, ser dette ut som en positiv utvikling. Det rapporteres imidlertid en del utfordringer rundt det pedagogiske innholdet. Lærerne etterlyser mer kompetanse og utvikling av klasserommets praksis. Som en helhetsinntrykk ser det likevel ut som om virksomheten er på rett veg. Til tross for at det gjenstår en del arbeid, ser det ut til å være en positiv utvikling i knutepunktskolene. Forhåpentligvis vil opplæringen av hørselshemmede elever gå en spennende tid i møte.

LITTERATURLISTE

- Berge, S. (2002): *En studie av tolkens handlinger*. Hovedfagsoppgave. NTNU, pedagogisk institutt. (under trykking i serien Klasseromsforskning, hos Tapir Forlag i 2003).
- Grønlie, M. S. (1995): *Når noen ikke hører*. Bergen: Døves forlag.
- KUF (1999): *Læreplan for videregående opplæring : Tegnspråk som B/C språk : Alle studieretninger*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- KUF (2000): *Læreplan for videregående opplæring : Engelsk for elever med teiknspråk som fyrstespråk : Felles allment fag for alle studieretninger*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- KUF (2000): *Læreplan for videregående opplæring : Norsk for elever med tegnspråk som fyrstespråk : Felles allment fag for alle studieretninger*. Oslo, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- KUF (2000): *Læreplan for videregående opplæring : Tegnspråk som fyrstespråk : Felles allment fag*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- KUF (2000): *Å høre eller ikke høre : rapport*. [Arbeidsgruppe til å utrede framtidig organisering, dimensjonering, lokalisering og finansiering av det Statlige spesialpedagogiske støttesystemet for hørselshemmede : Sunnanåutvalget]. Oslo, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Nordland fylkeskommune (2002): *Prosjekt kompetanseskole i Nordland : En vanlig videregående skole tilrettelagt for tunghørte elever 1999 – 2002 : Sluttrapport*. Bodø, Bodin videregående skole.
- Sander, T. (1980): *Med landets døde gjennom hundre år*. Bergen: Døves trykkeri AS.
- Sør-Trøndelag fylkeskommune (1996): *Videregående opplæring for tegnspråklige elever i Sør-Trøndelag : Modell for organisering*. Trondheim, Heimdal videregående skole.
- Vygotsky, L.S. (1962): *Thought and Language*. Cambridge Massachusetts, M.I.T. Press.
- Wadensjø, C. (1998): *Kontakt genom tolk*. Stockholm, Dialogens forlag.
- Wertsch, J.V. (1991): *Voices of the Mind : A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Cambridge Massachusetts, Harvard University Press.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Tema for spørsmål til elevene

1. Faglige forhold og læringsperspektiv
 - faglige utfordringer og mestring?
 - tegnspråkmiljø og betydning for læring?
2. Tegnspråk, sosiale forhold og kommunikasjon
 - betydningen av å være flere døve/tegnspråklige elever på skolen?
 - opplevelse av integrering vs segregering på skolen?
3. Kommunikasjon og bruk av tolk
 - deltakelse i tolkede samtaler?
 - dekning av tolketilbud?
4. Bo og fritidstilbud
 - internat og oppfølging på kveldene?
5. Voksen kontakt
 - elever og kontakt med ”trygge” voksne?
6. Årsaker til valg av skole
 - hvorfor vil de gå på en knutepunktskole?
 - vil de anbefale skolen til andre døve elever?
7. Fremtidsplaner
 - hva skjer etter videregående?

Tunghørte elever

1. Tunghørtes utbytte av å gå på samme skole/knutepunktskole for døve?
 - hvilket utbytte har tunghørte elever av at det går tegnspråklige døve elever på skolen?
 - har dere både kontakt med de døve elevene og med de hørende elevene?
 - har kontakten med døve elever endret deres egen identitet som hørselshemmet?
2. Tilrettelegging av undervisningen for tunghørte
 - hvilke behov har tunghørte for tilrettelegging?
 - kan tolk og tegn til tale være et nyttig redskap?

Ellers de samme spørsmålene som til døve elever.

Tema for spørsmål til lærerne

1. Faglig kompetanse hos lærerkollegiet
 - hvilken kompetanse har de på hørsels området?
 - utveksling av kunnskap mellom ansatte?
 - samarbeidet med andre aktører?
2. Faglige utfordringer med å undervise døve elever
 - når opplever lærerne at de mestrer å undervise døve elever?
 - hvilke resurser og tilrettelegging har de erfaring på fungerer?
3. Tilrettelegging for samhandling mellom hørende og døve elever
 - hvordan arbeider de med å skape et inkluderende miljø?
 - integrering og segregering i klasserommet?
4. Tilrettelegging for kommunikasjon og bruk av tolk
 - hvordan synes de kommunikasjonen via tolk fungerer?
 - hvordan tilrettelegger de for bruk av tolk?
5. Helhetlig vurdering
 - hva synes de er bra med det tilbudet de gir nå?
 - hva vil de gjort annerledes hvis det var åpning for det?

Tema for spørsmål til tolkene

1. Å arbeide som undervisningstolk på en knutepunktskole?
 - hvordan er det å arbeide på en knutepunktskole?
 - er de med som en del av kollegiet?
2. Tolking og kommunikasjon:
 - hvilke utfordringer har de med å tolke undervisningen?
 - når opplever de at kommunikasjonen fungerer?
3. Grad av tilrettelegging
 - tilrettelegger lærerne for det å bruke tolk?
 - er kommunikasjonen tilrettelagt for døves deltakelse?
4. Tolkefaglige utfordringer
 - terminologi og begrepsutvikling?
 - faglig utviklingsarbeid?
5. Samarbeid med lærere
 - hvordan fungerer samarbeidet?
 - blir deres fagkompetanse sett av de andre aktørene?

Tema for spørsmål til ledelsen

1. Skolen som en knutepunktskole
 - har det gjort noe med skolen at den har blitt en knutepunktskole?
 - hva er "effekten" hos hørende elver og lærere at det går døve elver på skolen?
2. Faglige og pedagogiske utfordringer med å bygge opp et tilbud
 - hva tenker ledelsen om begrepene integrering og segregering?
 - hva slags valg har ledelsen gjort i det å bygge opp et pedagogisk tilbud?
3. Å lede en skole i daglige virksomhet
 - hvordan er resursbruken?
 - Samarbeid med andre etater?
4. Skolen og etablering av et tolketilbud?
 - hvordan har skolen organisert tolketilbudet?
 - hvordan har det vært å ta imot en ny yrkesgruppe?
5. Tilbud etter skoletid
 - har skolen noe tilbud etter skoletid?
 - hvordan er botilbudet?
6. Rådgivning og videre utdanning
 - har skolen veiledning om tilbud ved andre skole?
 - har skolen oppfølging av lærlinger?