

Kandidatoppgave

«Hvordan tilrettelegge for trafikal undervisning av hørselshemmede elever i skolebil og klasserom»

«How to elaborate trafical tutoring of hearing impaired pupils in learner car and class room»

Aleksander Rødseth Hjelle



TLB251

Kandidatoppgave

Trafikklærer høgskolekandidatstudium



INNHALDSFORTEGNELSE

SUMMARY	3
OPPSUMMERING.....	3
INNLEDNING	4
LYD.....	6
SOSIOKULTURELL ATFERD – NONVERBAL KOMMUNIKASJON.....	7
TEGNSPRÅK SOM SPRÅK	8
TEGNSPRÅKTOLK.....	8
SKRIVETOLK	10
EGNE ERFARINGER MED STØYBILDET I SKOLEBILEN.....	10
EGNE ERFARINGER MED KOMMUNIKASJON I SKOLEBIL SOM HØRSELSHEMMET	11
METODE.....	12
RESULTATER FRA KVALITATIVE INTERVJU AV TRAFIKKLÆRERE	14
Generelle spørsmål, innledende.	14
Undervisning av hørselshemmede i klasserom.....	16
Undervisning av hørselshemmede i skolebil.....	18
RESULTATER AV INTERVJUENE AV HØRSELSHEMMEDE	20
UNDERVISNING I SAMSVAR MED REGELVERKET?	21
TILPASSEDE LÆREMIDLER FOR DØVE/HØRSELSHEMMEDE	21
EN TRAFIKKLÆRERS OPPLEVELSE AV SITUASJON MED HØRSELSHEMMET ELEV.....	22
SLUTTDRØFTING.....	23
REFERANSELISTE.....	26
NETTADRESSER.....	26
VIDERE INFORMASJONSRESSURSER.....	28

SUMMARY

The reason for writing about trafical tutions of hearing impaired pupils came naturally to me, I am born deaf – and thorough the years I have learned to live with this defect. I solemnly swear that I am happy about it, but I am not happy about the situation of the thousands of deaf pupils in learner cars around the world. My first thought was that traffic instructors do not consider the hearing loss when planning the lessons, and especially during the lessons. In this report I have been researching how it is done today, how it can be done and how it should *not* be done. The information sources rely on quantitative and qualitative interviews with both hearing impaired and deaf pupils, and also traffic instructors.

In short summary the results of writing and interviews declares that there should obviously be done something about the knowledge of instructing hearing impaired and deaf pupils, but the number of pupils are not adequate enough to make this to a common educational course for norwegian traffic instructors.

Further I do hope to spread knowledge about this group of pupils, and will gladly help if there is any need.

OPPSUMMERING

Kort oppsummert resulterer rapporten i at det bør gjøres noe med kunnskapen rundt tematikken om hørselshemmede og døve hos trafikklærere, men antallet hørselshemmede og døve elever er ikke så stor at det vil være hensiktsmessig å gjøre dette til en del av den norske trafikklærerutdanningen.

Selv om elevgruppen er liten er det likevel flere faktorer ved undervisning av denne elevgruppen som blir tatt opp i rapporten, man vil derfor kunne få dannet et bilde av hva man kan gjøre, og hvordan det eventuelt kan gjøres.

Videre håper jeg å spre kunnskap om denne elevgruppen, og bidrar svært gjerne om det skulle være behov for det.

INNLEDNING

Den største utfordringen i arbeidet med denne kandidatoppgaven har vært å finne gode kilder. Dessverre er det slik at det ikke har blitt skrevet noe særlig om tematikken relatert til undervisning av døve og hørselshemmede i skolebil. Mye av stoffet i denne kandidatoppgaven blir derfor skrevet på bakgrunn av empiri, og på bakgrunn av gjennomførte intervjuer som beskrevet i delen “metodikk”. I ordinær undervisning er det skrevet mye om spesialpedagogikk og generell undervisning av elever med nedsatt hørsel – dette fagområdet er etter mitt syn dekket, jeg velger derfor å ikke gå spesielt mye under huden på dette.

Valget av problemstilling knyttet til kandidatoppgaven falt noe naturligere for meg enn for andre studenter i samme situasjon. Jeg har i løpet av mitt snart 24 år lange liv erfart mange ting på godt og vondt som døv. Jeg er medisinsk sett døv, og bruker aller helst tegnspråk. Jeg vil likevel si at jeg fungerer til daglig, selv om jeg benytter tolk ved forelesninger og større arrangementer. Det er når jeg bruker tegnspråk jeg føler meg hjemme blant andre med samme språk – hvor jeg slipper å streve så mye for å få med meg hva som blir sagt rundt bordet, på talerstolen, i kassa på butikken, ute på byen, over koppen med kaffen sammen med medstudenter og kollegaer – og ikke minst i mitt eget hjem.

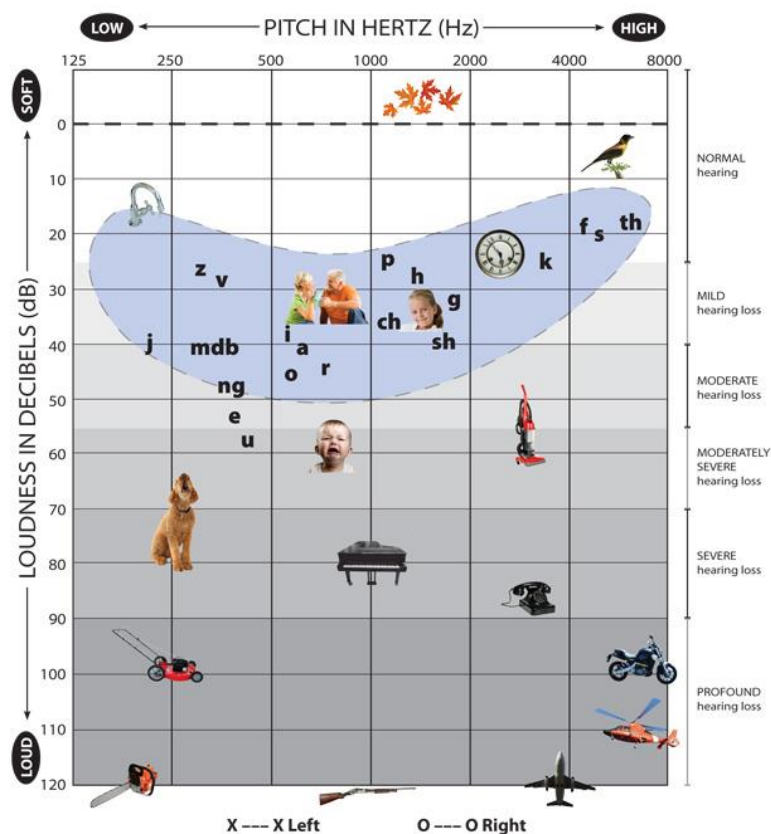
I utgangspunktet hadde jeg en hypotese om at trafikklærere kanskje ikke tilrettela undervisningen på noen spesiell måte i forhold til om eleven var hørselshemmet eller ikke. Jeg antok før jeg begynte arbeidet at mye av undervisningen som foregikk i skolebil kanskje ikke ble gjort på hensiktsmessig måte slik at læringsutbyttet ble best mulig for elever med nedsatt hørsel. Rapporten fokuserer mest på trafikklæreren som yrkesutøver og hva trafikklæreren kan gjøre, følgelig blir dette vektlagt mest i skrivingen.

Som fremtidig trafikklærer ønsker jeg å bidra til at andre trafikklærere skal få en bedre forståelse av hvordan de kan være med på å gjøre føreropplæringen bedre for denne gruppen elever. Jeg er personlig sikker på at de aller fleste kommer til å møte elever med nedsatt hørsel. I følge Hørselshemmedes landsforbund er det hele 700 000 nordmenn som har nedsatt hørsel. (link 1) Jeg håper at leseren får utbytte av lesingen. Kontakt meg gjerne om det skulle være spørsmål. Jeg bidrar svært gjerne til at andre trafikklærere skal få økt kunnskapen om tematikken hørsel og hørselshemmede elever.

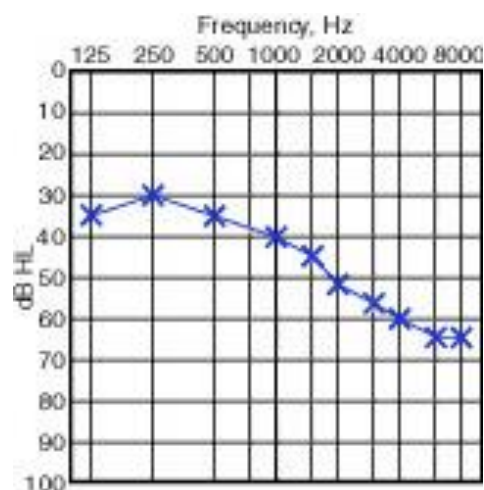
Definisjoner på begrepene “hørselshemmet” og “døv” kan ofte variere etter hvem man spør. For å klarlegge hva som menes velger jeg å bruke en akseptert og anerkjent definisjon (Wie, 2005);

"Hørselshemming er en fellesbetegnelse som dekker alle grader og arter av hørselstap, inkludert døvhet."

For å lette forståelsen av hva det egentlig innebærer i praksis å ha nedsatt hørsel har jeg valgt å bruke et audiogram (link 3) slik at leseren skal få et klarere bilde. Jeg har gjennom oppveksten som döv fått kartlagt endringer i hørsel ved hjelp av slike audiogram – jeg har følgelig mer kunnskap om dette enn en som aldri har tatt hørselstest.



Figur 1, Audiogram. Link 3



Figur 2, hørselstest. Link 4

På figur 2 har man et audiogram fra en hørselstest som viser hørselen hos en person med hørselstap på 60-70 desibel i frekvensområdet 6000 og 8000 hertz (de lyseste lydene), og hørselstap rundt 50 og 60 på frekvensen mellom 2000 og 4000 hertz. På de laveste frekvensene (de mørkeste lydene) har personen et lite hørselstap på 10 desibel. Dette vil i praksis si at personen har store vansker med å høre konsonantene i det talte språk fordi kurven

ikke er innenfor resten av “bananen” (figur 1) hvor talespråket befinner seg på audiogrammet (figur 2)

Vurdering av hørselstap gjøres hos audiograf. For å regne hørselen som “normal” må ikke hørselstapet være større enn 20 desibel. 60 til 80 desibel regnes som alvorlig hørselstap, mens fra 80 desibel regnes man som døv.

Dersom man har et hørselstap på 60 desibel må lyden forsterkes med 60 desibel igjen for å oppfattes som “normalt” - desibelskalaen er logaritmisk, dette vil si at ved en økning i lydstyrken på 10 desibel blir lydenergien tidoblet. En økning på 3 desibel tilsvarer en dobling av lydenergien. (link 4)

Mennesker opplever lyd forskjellig. De aller fleste vil oppleve en økning i lydnivået på 10 dB som en fordobling av lyden, med variasjoner. Desibelskalaen er på nullpunktet ved 0 dB. På toppen av skalaen er den 140 dB – dette er den høyeste hørbare lyden.

Dersom man er spesielt interessert i videre fordykning i temaet finnes det rikholdig informasjon om temaet videre i link 3 og 4.

LYD

Audiografer og audiopedagoger arbeider for at hørselshemmede eller døve skal få lettet hverdagen, enten ved hjelp av høreapparater eller andre tekniske hjelpemidler. I undervisningssituasjoner finnes det en rekke hjelpemidler – det mest vanlige er teleslynge, hvor læreren snakker i mikrofon og den hørselshemmede eleven får den forsterkede lyden fra mikrofonen direkte inn i høreapparatet ved hjelp av radiobølger. Fordelen med dette er at lyden blir forsterket, mens ulempen er at det ofte vil gjelde andre lyder – herunder støy. Løsningen på dette kan være at læreren gjentar kommentarer eller spørsmål fra plenum ved klasseromsundervisning.

Tommelfingerregelen i forhold til støy er at jo hardere materialer det er brukt i rom, kjøretøyskupéer og andre arealer, jo mer av lyden blir forplantet videre i materialene. Dette vil i praksis si at skolebiler og klasserom med utstrakt bruk av harde materialer i konstruksjonen vil støynivået bli høyere enn om det hadde blitt brukt myke

materialer i tilsvarende konstruksjon. Gardiner, tepper og andre myke materialer vil være til hjelp i klasserom. I skolebilen er det ikke så mye en får gjort med lydnivået, annet enn det som er beskrevet i kapitlene “egne erfaringer med støybildet”.

SOSIOKULTURELL ATFERD – NONVERBAL KOMMUNIKASJON

Hovedutfordringen til hørselshemmede flest er ikke å høre om- eller hvorfor læreren snakker. Heller ikke hvordan han snakker, men hva han sier. Hørselshemmede er flinke til å late som de forstår. De er flinke til å late som de er en av mengden i sosiale settinger; det kan virke som om de tilsynelatende får med seg mer enn man skulle tro, de ler av det samme som alle andre, nikker kanskje samstemt med majoriteten i lokalet, smiler av de samme poengene som blir trekt frem i en historie, og virker i det fulle og hele á jour – men slik er det nødvendigvis ikke.

Som hørselshemmet vokser man opp i en rolle hvor man svært gjerne vil være som alle andre, man ønsker ikke å stikke seg ut i det hele tatt, og man ønsker heller ikke å bli sett på som et avvik fra det normale i samfunnet.

Mange hørselshemmede kvier seg for å ta med tegnspråktolk eller skrivetolk ([link 9](#)) på steder det er nødvendig – blant mange eksempler på settinger man helst ikke vil stikke ut av mengden er trafikalt grunnkurs, førstehjelp, mørkekjøring og teorikurs. Det er disse man som trafikklærer kan møte i yrket, og derfor bør man ha noen tanker om dette i bakhånd, og kanskje være føre var.

Man er som hørselshemmet sårbar ovenfor senderen i verbal kommunikasjon, dette gjør at man som hørselshemmet ofte analyserer kroppsspråket til senderen for å underbygge det verbale budskapet senderen “kanskje” har. Man vil som hørselshemmet søke etter mening i budskapet fra senderen. Med nonverbal kommunikasjon mener jeg altså alt det “usagte” gjennom kroppsspråk – dette blir spesielt vektlagt når man kommuniserer med hørselshemmede.

Det aller beste man kan gjøre er å selv spørre den hørselshemmede om hvordan kommunikasjonen mellom trafikklærer og elev kan bli best mulig. Hørsel er svært individuelt,

således også kommunikasjon – alle har ulike erfaringer med hvilken kommunikasjonsform de selv foretrekker, dette gjelder ikke kun hørselshemmede.

TEGNSPRÅK SOM SPRÅK

Mens talespråk er auditivt-vokalt er tegnspråk gestuelt-visuelt. Talespråk er bygd opp i inndelte strukturer knyttet til ordlyder med mer, slik er det ikke i tegnspråk. Jeg velger å sitere

“Tegnspråk er et gestuelt-visuelt språk. Det uttrykkes gestuelt, ved at vi bruker hendene, ansiktet og kroppen, og det oppfattes visuelt gjennom synet.” (link 11)

Innenfor tegnspråk har vi to hovedgrupper tegn, disse blir kalt ikoniske og arbitrære tegn. Ikoniske er som betegnelsen tilsikter, tegn som er tatt ut fra ikoniske betydninger - eksempler på dette er tegnet "drikke", hvor man simulerer at man holder et glass, og fører dette mot munnen som om man drikker. Tegnet "kjøre" eller "bil" er to hender plassert på et ratt ført fremover fra kroppen. Man antar at hvilken som helst normalthørende person kan rundt 400 ikoniske tegn uten å være klar over dette.

Gruppen arbitrære tegn kan kalles abstrakte, dette er tegn man stort sett ikke kan forstå uten å kunne noe tegnspråk, jeg velger å ikke gå inn i dybden på dette ettersom det ikke er av videre relevans for problemstillingen.

Man kan som trafikklærer melde seg på tegnspråkkurs for å lære seg litt av det mest grunnleggende. Selv om det bare er litt vil det være til lette i kommunikasjonen med døve elever, men også personer med mindre hørselshemninger dersom de kan tegnspråk.

TEGNSPRÅKTOLK

For en hørselshemmet elev vil opplevelsen av at ens handikap blir problematisert være svært uheldig. Som trafikklærer bør man ikke problematisere at den hørselshemmede utgjør en spesiell utfordring for trafikklæreren – for i utgangspunktet gjør det ikke det. I

klasserommet kommer man langt med tegnspråktolk, en trenger heller ikke tenke på noe spesielt annet enn at tegnspråktolken på forhånd gjerne bør ha en oversikt over hva trafikklæreren skal snakke om under kurset slik at kunnskapen, erfaringene, holdningene og læreplanens intensjoner når frem til den hørselshemmede eleven i sin helhet.

I forhold til tolkens rolle under kurset er det på det rene at tolken er tilstede som brobygger og oversetter i undervisningen. Tolken skal ikke brukes til å hente papir, fylle kaffe i koppen din, hente inn elever etter endt pause eller lignende ærender – dette er på ingen måte tolkens oppgave. For å lette tolkens totale arbeidsmengde følger man normalt sett økter på mindre enn 45 minutter, spesielt dersom det kun er en tolk tilstede. Det er vanlig at tolkebrukeren har med seg to tolker ved teoriundervisning med total varighet over 45 minutter. Dersom lokalet skal mørkelegges i forbindelse med visning av videosnutter eller lignende er det nødvendig å sette opp en ekstern lyskilde slik at tolkebrukeren ikke går glipp av innholdet i undervisningsmaterialet, især om undervisningsmaterialet man har valgt å vise på projektoren ikke er teksten.

Ved gruppearbeid følger tolken brukeren. Dersom det er flere tegnspråkbrukere under samme kurs blir det nødvendig for hver av den enkelte å ha med tolk under gruppearbeidet. Dette kan være greit å huske på i forhold til gruppesammensetningen.

Dersom læreren har tenkt å dele elevene inn i grupper eller diskutere med sidepersonen bør læreren ha gitt elevene anledning til å hilse på hverandre. Det er fordelaktig om man oppnår et normalisert forhold til den hørselshemmede tolkebrukeren fra første stund – på den måten sikrer man at kommunikasjonen med tolken som brobygger kan finne sted uten unødvendige startproblemer. Det er mange som aldri har kommunisert gjennom tolk før – det skal sies at det ikke er så spesielt som det kanskje kan virke som. Husk gjerne å se på brukeren, og ikke tolken.

Tegnspråktolken skal fungere som brobygger mellom sender og mottaker.

SKRIVETOLK

En skrivetolk er i likhet med en tegnspråktolk brobygger mellom hørselshemmede og normalthørende. (link 9) Skrivetolken oversetter fortløpende tale til tekst ved hjelp av teknisk utstyr som nettbrett, PC eller lignende.

Sammen med teleslynge utgjør dette et godt verktøy for hørselshemmede som av ulike årsaker for eksempel ikke kan tegnspråk eller ikke ønsker å benytte tegnspråktolk.

EGNE ERFARINGER MED STØYBILDET I SKOLEBILEN

Som trafikklærerstudent har jeg gjort meg subjektive erfaringer i forhold til støybildet jeg opplever som hørselshemmet student. Jeg har valgt å ta med dette i kandidatoppgaven for å belyse utfordringene knyttet til støy.

I skolebilen er det mange faktorer som spiller inn i forhold til lyd, og hvordan lyden oppfører seg. Den største utfordringen i skolebilen for hørselshemmede elever er støynivået. Det varierer selvsagt fra person til person hvordan støy oppleves, avhengig av hørsel og hørselstap.

Det er ikke kun for hørselshemmede man bør tenke over støynivået, men også normalthørende elever. Støy påvirker undervisning, men også ens velvære.

Videre her vil jeg komme med konkrete eksempler man kanskje ikke tenker så mye over til vanlig. Radioen bør være avslått under undervisningen i skolebilen. For en hørselshemmet elev vil en radio i bakgrunnen være til sjenanse. Den hørselshemmede eleven har kanskje nok med å forsøke å få med seg det læreren sier, og trenger ikke flere forstyrrende elementer enn det som er tilstede fra før.

Kupeviftene avgir en god del støy, spesielt når bilen skal varmes opp. Det optimale er å starte kjøretimene med varm bil slik at støynivået ikke trenger å bli høyere enn vanlig.

Vindusviskerne er ofte nødvendige mens man kjører. For en hørselshemmet vil disse også utgjøre en støyfaktor dersom vindusviskerene må brukes med stor intensitet. Under slike forhold kan det være vanskelig å oppfatte hva som blir sagt mens man kjører – stopp derfor gjerne et egnet sted for å kommunisere fremfor å gjøre det mens bilen er i bevegelse.

Aerodynamisk støy og rullestøy er stort sett det som preger lydbildet ellers under kjøring. Det er ikke så mye en får gjort med dette, annet enn å redusere hastigheten eller stanse kjøretøyet et egnet sted dersom det er nødvendig for å kunne kommunisere med eleven.

Rullestøy kommer gjerne av underlaget man kjører på, og valget av dekk på bilen. Når man kjøper dekk medfølger det ofte informasjon om dekket, og også hvilken støyklasse dekket tilhører. Valget av bildekk medfører ofte kompromisser mellom holdbarhet, grep/feste, pris og støynivå. Man må derfor velge dekk med omhu – dekkene er tross alt bilens sko.

EGNE ERFARINGER MED KOMMUNIKASJON I SKOLEBIL SOM HØRSELSHEMMET

Jeg har valgt å videreføre tematikken i forrige kapittel – med spesielt henblikk på tematikken kommunikasjon.

Under kjøretimer oppstår det kontinuerlig situasjoner hvor det kommuniseres, alt fra kommentarer fra elev og trafikklærer, stikkord (som for eksempel “husk plassering”), tilsigelser (neste kryss til venstre), ledelser (verbal leding av eleven når øvelser skal utføres) og så videre. For en som er døv eller sterkt hørselshemmet vil dette innebære spesielle utfordringer.

Slå på lyset under samtalen dersom det er mørkt. Det hjelper den hørselshemmede til å oppfatte hva du sier. Hørselshemmede munnavleser - tommelfingerregelen er ofte at jo dårligere personen hører, jo mer avhengig er personen av å lese på munnen.

Når du kommuniserer med en person som er hørselshemmet kan personen ofte være helt avhengig av at du ser på personen mens du prater. Det varierer veldig hvorvidt det er lett eller vanskelig å oppfatte tale. Dette kan avhenge av om stemmen er veldig mørk, eller veldig

lys. Det aller letteste er en mellomting. Dialekter er ofte krevende, avhengig av hva den hørselshemmede personen er vant til fra før. Bart og skjeggvekst kan komplisere munnnavlesingen, men det er som oftest ikke et problem. Man bør ikke snakke med mat i munnen, men dette er vanlig skikk og bruk - og burde i utgangspunktet ikke være nødvendig å nevne. Det bør unngås å snakke mens man holder hendene eller andre ting som for eksempel kaffekoppen foran munnen.

Underveis i samtaler bør man gi beskjed dersom man skifter tema, dette gjør det lettere for den hørselshemmede å forstå at man ikke lenger snakker om det samme - det kan bli vanskelig om man for eksempel går fra å snakke om “feltskifte” og så plutselig over til temaet “firearmet kryss”, ettersom dette ofte ikke er lett å koble sammen ut fra konteksten.

METODE

Utgangspunktet for problemstillingen var spørsmålet om hvorvidt det ble tilrettelagt noe særlig ved undervisning av elever med nedsatt hørsel, og hvordan man som trafikklærer eventuelt tilrettela dette. For å finne ut mer av dette valgte jeg å foreta kvalitative og kvantitative intervjuer, og benyttet metodetriangulering som utgangspunkt for å se problemstillingen på en mer helhetlig måte, sett fra både trafikklærerens og elevens perspektiv. Jeg opplevde tidlig at jeg manglet datainformasjon om hovedutfordringene rundt undervisning av hørselshemmede i trafikal kompetanse, i både trykt og publisert litteratur.

Metodetriangulering utøvde jeg i den form at jeg først samlet inn datainformasjon fra trafikklærere, deretter intervjuet jeg også hørselshemmede og døve om deres egne erfaringer både kvalitativt og kvantitativt på samme måte som med trafikklærerne, men ved intervjuene av hørselshemmede vinklet jeg de samme spørsmålene jeg stilte trafikklærerene den andre veien for å belyse problemstillingen best mulig for å sammenligne de ulike oppfatningene og ståstedene. Jeg følte jeg fikk signifikante svar på spørsmålene ved å gjøre det på denne måten, men den siste og kanskje viktigste delen jeg følte jeg manglet var relevant faglitteratur innenfor trafikal undervisning, dette ble derfor ikke tillagt like stor vekt som jeg i utgangspunktet skulle ønsket fordi det ikke eksisterer særlig litteratur om fagområdet.

Jeg oppdaget under letingen av relevant faglitteratur at det fantes tilpassede læremidler for døve under føreropplæring i andre land; dette kommer jeg tilbake til i kapittelet “tilpassede læremidler”.

Jeg intervjuet ved hjelp av internett (Facebook, Oovoo og andre chatte-tjenester, e-post og personlig intervju tolv ulike personer med ulik grad av hørselshemming. Åtte av de jeg intervjuet har aldri hørt i løpet av livet, verken med vanlig høreapparat eller andre hjelpemidler. De har tegnspråk som førstespråk, og benytter tegnspråktolk ved behov; jeg bruker betegnelsen *døve* på denne gruppen. Personene er mellom 17 og 28 år gamle. De resterende fire personene hører dårlig, men bruker sjeldent tegnspråktolk; jeg bruker betegnelsen *hørselshemmet* på denne gruppen. Personene i denne gruppen er mellom 18 og 25 år gamle.

Det ble transkribert (link 5) gjennom alle intervjuene, dette vil si at jeg skrev ned alt som ble sagt ordrett uten fortolkninger eller annen form for korrektur. Dette valgte jeg å gjøre slik at det ikke ble mulig for meg å komme med subjektive vurderinger eller anmerkninger til det respondenten fortalte verken under intervjuene eller i ettertid. Protokollen har blitt behandlet i samsvar med hensynet til personvern i ettertid, og er destruert.

Utvelgelsen av trafikkskoler for kvalitative intervju av trafikklærere som ble foretatt i november baserte seg på listene over autoriserte trafikkskoler hos ATL(link 6) i Oslo (Autoriserte Trafikkskolers Landsforbund). Jeg intervjuet til sammen fire trafikklærere på fire forskjellige trafikkskoler i Oslo-området. Jeg hadde på forhånd bevisst valgt én trafikkskole som intervjukandidat på bakgrunn av førkunnskap om elevmassen med hørselshemmede elever. De to andre trafikkskolene ble valgt etter andre parametere, som for eksempel nærhet til videregående skoler med hørselshemmede elever, såkalte “knutepunktskoler”(link 7). Den siste trafikkskolen ble tilfeldig valgt, det eneste kravet var at skolen skulle være i Oslo.

Av praktiske årsaker ble de kvalitative intervjuene av alle de fire trafikklærerne gjennomført i Oslo-området i tidsrommet 1. til 10. november 2013.

Det ble utarbeidet en mal for spørsmålene til det kvalitative intervjuet som ble brukt i alle de kvalitative intervjuene av de fire trafikklærerne. Denne malen ser slik ut;

1. Har du, eller har du hatt elever med nedsatt hørsel?
2. Har du kjennskap til undervisning av elever med nedsatt hørsel?
3. Har du kjennskap til tegnspråk?
4. Har du kjennskap til bruk av tegnspråktolk?
5. Vet du hvor du kan finne informasjon om tematikken?

Hvis det viser seg at respondenten har erfaring med hørselshemmede vil jeg fortsette intervjuet som planlagt, og etter at den planlagte delen er overstått vil jeg spørre om følgende;

1. Har du brukt teleslynge/FM-utstyr under undervisning? Hvis ikke – hvorfor ikke?
2. Hvordan fungerte dette for deg og bruker?
3. Tok du hensyn til den hørselshemmede I forhold til valget av læreraktivitet under undervisning I klasserom?
4. Tok du hensyn til den hørselshemmede under gruppesammensetningen I klasseromsundervisning?

Spørsmålene videre her relaterer seg til undervisning av hørselshemmede I skolebil.

1. Brukte du teknisk utstyr under kjøretimer?
2. Brukte du tegnspråktolk under kjøretimer?
3. Følte du at du fikk utført kjøretimene som du hadde tenkt på forhånd?
4. Hvis ikke - hvorfor ikke?

RESULTATER FRA KVALITATIVE INTERVJU AV TRAFIKKLÆRERE

Jeg intervjuet fire trafikklærere, alle var ansatt hos forskjellige trafikkskoler med en viss geografisk spredning. Alle er menn, mellom 35 og 55 år gamle. Erfaringen strekker seg fra 8 til 24 år i yrket som trafikklærer.

Generelle spørsmål, innledende.

Spørsmål 1. Har du, eller har du hatt elever med nedsatt hørsel?

De fleste av trafikklærerne hadde hatt elever med nedsatt hørsel. To av trafikklærerne hadde hatt både helt døve elever og elever med nedsatt hørsel. Det var kun én av trafikklærerne som kunne svare på stående fot at han ikke hadde hatt døve eller hørselshemmede elever.

Spørsmål 2. Har du kjennskap til undervisning av elever med nedsatt hørsel?

De to trafikklærerne som hadde hatt både døve- og hørselshemmede elever bekreftet at de hadde kjennskap til det. Den tredje trafikklæreren følte ikke at han kunne si han hadde kjennskap til det. Den fjerde som ikke hadde hatt elever med nedsatt hørsel fortalte at han ikke hadde kjennskap til det i det hele tatt.

Spørsmål 3. Har du kjennskap til tegnspråk?

De to trafikklærerne som hadde hatt både døve og hørselshemmede elever fortalte at de hadde vært på kurs for å forsøke å lære seg språket. De følte imidlertid at det var vanskelig og tidkrevende, og de hadde heller ingen spesiell interesse for å lære språket da de ikke kjente noen med nedsatt hørsel personlig utenom jobbsammenheng. De resterende respondentene fortalte de ikke hadde kjennskap til det.

Spørsmål 4. Har du kjennskap til bruk av tegnspråktolk?

De to trafikklærerne som hadde hatt både døve og hørselshemmede elever fortalte at de alltid hadde brukt tegnspråktolk under teoriundervisning. I skolebilen varierte det litt etter elevens behov, de pleide stort sett å bli enige om hvordan de skulle kommunisere på forhånd. Noen elever hadde med seg tolk, og tolken berørte skulderen til eleven etter hvor de skulle kjøre – begge trafikklærerne hadde brukt denne metoden når de hadde døve elever. Den tredje trafikklæreren hadde vært på et kurs hvor det var tegnspråktolk, men aldri holdt kurs eller lignende med tegnspråktolk tilstede. Den siste trafikklæreren som ikke hadde hatt elever med nedsatt hørsel tidligere fortalte at han hadde sett tegnspråktolker på TV, men hadde ikke noen erfaring med dette ellers.

Spørsmål 5. Vet du hvor du kan finne informasjon om tematikken?

Det var kun de to trafikklærerne som hadde hatt døve og hørselshemmede elever tidligere som visste noe om hvor de kunne innhente informasjon om dette. Den ene trafikklæreren hadde vekslet e-mail med tolketjenesten i Oslo etter han hadde hatt et par døve elever, han hadde

også snakket en del med tegnspråktolkene som hadde fulgt noen av elevene under kjøretimene tidligere. Gjennom de døve elevene fikk han kjennskap til at man kunne melde seg på kurs, og han gjorde dette på 90-tallet. Han fortalte at han gjerne kunne tenke seg å friske opp kunnskapen, men mente at han ikke hadde så mye tid utenom jobben. Han visste at man kunne finne informasjon på internett, og visste at man kunne finne ordbok på tegnspråk på internett gratis. (link 8)

Den andre trafikklæreren som hadde hatt døve og hørselshemmede elever tidligere fortalte at han hadde vært i kontakt med fagpersoner knyttet til en videregående skole som fulgte tvillingskolemodellen (link 7), han hadde oppsøkt skolen for å tilegne seg kunnskap om de spesifikke utfordringene rundt undervisning av døve og hørselshemmede elever. I tillegg til dette hadde han i likhet med forrige trafikklærer også vært på tegnspråkkurs sent på 90-tallet. Han hadde ikke behov for å lære seg mer, fordi han følte han ikke utviklet seg. Andelen døve og hørselshemmede elever var liten, og ville derfor ikke være nok til at han skulle gjøre noe mer med det. Han hadde ikke kjennskap til informasjon om tematikken på internett.

Undervisning av hørselshemmede i klasserom.

Underveis i intervjuene med de fire ulike trafikklærerne som var tilknyttet fire ulike skoler oppdaget jeg at det var signifikante forskjeller blant respondentene. Jeg opplevde at det kun var to trafikklærere som hadde mer å bidra med underveis, og valgte derfor å ikke fortsette intervjuet med de to trafikklærerne som ikke hadde særlig kjennskap eller kunnskap om døve og hørselshemmede elever.

Videre i intervjuene kaller jeg de to trafikklærerne som hadde hatt døve og hørselshemmede elever for henholdsvis trafikklærer A og trafikklærer B.

Trafikklærer A ble utdannet på HiNT (tidligere Statens trafikklærerskole) i slutten av 80-tallet. Underviser i klasse A, B og BE.

Trafikklærer B ble utdannet på HiNT (tidligere Statens trafikklærerskole) sent på 70-tallet. Underviser i klasse B, BE og C.

1. Har du brukt teleslynge/FM-utstyr under undervisning? Hvis ikke – hvorfor ikke?

Trafikklærer A hadde brukt teknisk utstyr tidligere, både i skolebil og klasserom. Han opplevde dette som velfungerende både for ham og den hørselshemmede eleven. Eleven brukte da ikke tegnspråktolk, men satt nærme trafikklæreren og brukte teleslyngen som støtte. De hadde gjort det samme under opplæring på motorsykkkel, og dette hadde fungert veldig bra. Eleven hadde fått lånt teleslyngen fra hjelpemiddelsentralen, og brukte også denne i skolesammenheng.

Trafikklærer B hadde hørt om teleslynge før, men kunne ikke huske at han hadde brukt det. Han hadde ikke fått mulighet til dette, og visste heller ikke hvor man kunne anskaffe slikt utstyr og hvordan det fungerte i praksis. Han hadde sett symbolet for teleslynge på offentlige kontorer, men hadde ikke tenkt at han kunne brukt dette selv under undervisning. Han fortalte at det stort sett var tegnspråktolk eller skrivetolk tilstede ved undervisning, og dette hadde fungert tilfredsstillende. Ingen av elevene hadde noen gang spurt eller foreslått dette som han kunne huske.

2. Hvordan fungerte dette for deg og bruker?

Trafikklærer A fortalte at det fungerte veldig bra når det først ble brukt, men at ulempen var at den hørselshemmede kun hørte trafikklæreren, og ikke plenum. Hvis det ble stilt spørsmål fra plenum klarte ikke den hørselshemmede eleven å få med seg dette, han pleide derfor å gjenta spørsmålene eller kommentarene fra andre. Han fortalte også at mikrofonen til teleslyngen var litt ømfintlig for puste-lyder, og at han noen ganger glemte å slå den av før han gikk på toalettet under pausen – eleven og læreren hadde hatt mye moro av episoden.

Trafikklærer B fortalte at han ikke hadde brukt det som han kunne huske, og begynte å spørre intervjueren om hvordan det fungerte. Etter å ha forklart at det fungerte som en taleforsterker begynte han å reflektere rundt dette.

3. Tok du hensyn til den hørselshemmede i forhold til valget av elev- og læreraktivitet under undervisning i klasserom?

Trafikklærer A fortalte at han pleide å bruke selvstendige oppgaver som elevaktivitet under trafikalt grunnkurs slik at man ikke nødvendigvis måtte samarbeide i grupper, han mente at det var en god måte å variere undervisningen på fordi at elevene skulle slippe å få tenke på å måtte forholde seg til ukjente personer. Han hadde ikke tenkt over om han hadde tatt spesielt hensyn til hørselshemmede elever i forbindelse med dette, men opplevde at det fungerte bra. Etter at elevene hadde fått oppgaver pleide han konsekvent å spørre hver enkelt etter tur om

de hadde forstått oppgaven, og forhørte seg med hver enkelt underveis om hva de tenkte. Etter at alle elevene hadde gjort seg noen tanker eller skrevet notater gjennomgikk han oppgaven i plenum hvor hver enkelt elev skulle bidra.

Trafikklærer B fortalte at han egentlig bare pleide å gjennomgå teoriundervisning på samme måte uansett om det var hørselshemmede elever eller ikke tilstede. Han hadde heller ikke gjort seg noen tanker om betydningen av elev- og læreraktivitet under undervisning.

4. Tok du hensyn til den hørselshemmede under gruppesammensetningen i klasseromsundervisningen?

Trafikklærer A fortalte at han pleide å sette sammen gruppene slik at de som kjente hverandre skulle få jobbe sammen, i grupper fra to til fire. Erfaringsvis mente han at det var uheldig å blande ukritisk, for da oppnådde man ikke et trygt læringsmiljø. Når det var hørselshemmede tilstede under undervisningen pleide han å tenke litt over det i forhold til kjønnsinndelingen, han mente at det ofte var slik at jentene var mer tilbøyelige til å samarbeide uansett om det var hørselshemmede med eller ikke. Hvis det var minoritetsspråklige elever tilstede pleide han å la disse være i gruppe med fortrinnsvis jenter. Gutter var vanskelige påstod han. Han mente at minoritetsspråklige ofte hadde de samme utfordringene som hørselshemmede fordi de gjerne trengte et mellomledd under kommunikasjon.

Trafikklærer B fortalte at han sjeldent pleide å dele elevene inn i grupper. Som regel pleide han å ta oppgaver i plenum uten at elevene nødvendigvis skulle være i grupper, han mente at det var tidkrevende å la elever jobbe i grupper fordi at det tok tid å få i gang diskusjoner. Instruering var best mente han, og la til at ungdommene ofte ikke var motiverte for å bidra – de måtte på kurs for å få lov til å øvelseskjøre sa han, og dermed orket de ikke å bidra noe særlig fordi de egentlig ikke “måtte”.

Undervisning av hørselshemmede i skolebil

1. Brukte du teknisk utstyr under kjøretimer?

Trafikklærer A fortalte at han hadde brukt dette tidligere i klasseromsundervisning, men også i skolebil dersom eleven hadde dette. Han mente at teleslynge fungerte best i skolebil, men at

det kunne være utfordringer i forhold til støy i høyere hastigheter, spesielt med vinterdekk på sommerføre som det ofte blir i Oslo.

Trafikklærer B hadde ikke brukt teknisk utstyr under kjøretimer. Etter forrige spørsmål som relaterte seg til teleslynge hadde han reflektert over dette, og begynte å spørre intervjuer om hvor man kunne få tak i slikt utstyr.

2. Brukte du tegnspråktolk under kjøretimer?

Trafikklærer A fortalte at han alltid hadde tegnspråktolk den første kjøretimen, og under undervisning i klasserom. Den første kjøretimen ble som regel svært oppklarende både for elevens kommunikasjonsutfordringer, trafikklærerens fremdriftsplan og i forhold til læringsmiljøet og hvordan det kan tilrettelegges. Han fortalte at han brukte tolken både som tolk, men også som støtte for eleven ved at tolken berørte den skulderen ved tilsigelser som for eksempel neste til høyre. Tolken berørte da høyre skulder én gang. Ved dobbel tilsigelse berørte tolken skuldrene to ganger og så videre.

Trafikklærer B fortalte at han hadde hatt tegnspråktolk i bilen tidligere, men at dette ikke hadde så stor betydning fordi han og eleven brukte penn og papir for å kommunisere. Dette tok tid, han synes det gikk med for mye tid når eleven skulle snu seg mot baksetet hvor tolken satt hele tiden – det ble altfor belastende for eleven mente han. Videre mente han også at han ikke fikk muligheten til å bli kjent med eleven når kommunikasjonen måtte gå gjennom et mellomledd. Han fortalte at humor var viktig for ham, og det å kommunisere via et mellomledd gjorde at han ikke følte seg komfortabel med å spøke – dette gikk helt fint når han brukte penn og papir mente han.

3. Følte du at du fikk gjennomført kjøretimene som du hadde tenkt på forhånd?

Trafikklærer A fortalte at i begynnelsen før han fikk innarbeidet rutiner og tenkemåter i forhold til undervisning av hørselshemmede opplevde han undervisning av hørselshemmede som svært vanskelig, det var spesielt på trinn 2 hvor det ofte måtte forklares detaljer, og da ble det ofte litt vanskelig å gi en fullgod forklaring uten å bruke penn og papir eller andre former for skriftlig kommunikasjon. På trinn 2 mente han at tegnspråktolken var til stor hjelp. På trinn 3 og 4 gikk det lettere følte han. I begynnelsen var det også slik at han opplevde

undervisningen som svært spennende, og dette førte til at han etterhvert også meldte seg på tegnspråkkurs.

Trafikklærer B fortalte at han ble skeptisk i begynnelsen fordi han følte han ikke strakk til, det ble ofte vanskelig når man skulle forklare detaljer. Etterhvert valgte han å bruke demonstrasjon på de fleste av de tekniske øvelsene på trinn 2 fordi han mente at “learning by doing” var en god måte å jobbe på. Han hadde også hatt litt vanskeligheter med helt døve elever fordi at det oppstod misforståelser nå og da i forhold til trafikale tilsigelser.

4. Hvis ikke – hvorfor ikke?

Trafikklærer A fortalte at når timen ikke gikk som han hadde tenkt var det fordi han ikke hadde forberedt seg godt nok på eleven og hver enkelt elevs hovedutfordringer. Det ble plutselig mange ting å ta tak i, og når noe skulle tas tak i måtte bilen stoppes slik at man kunne foreta en samtale, “det gikk aldri bra” å ha samtaler mens bilen var i gang, det fant han ut veldig fort. Etterhvert fant han ut at det å jobbe konsentrert og målrettet over kort tid fungerte bedre både for ham og eleven, for da var begge på “bølgelengde”.

Trafikklærer B fortalte at de største utfordringene han hadde var å få kommunikasjonen til å fungerte, han visste ikke om det var fordi han selv ikke hadde vært tydelig nok, eller om det var fordi eleven ikke var vant til å kommunisere ved skriving på papir. Han hadde ikke tenkt så veldig mye over utfordringene, og erkjente på et vis at han var mer opptatt av å ha noe å gjøre om dagene, og ikke nødvendigvis tenkte at eleven stod i fokus – dette hadde plaget ham over lenger tid, og gjaldt ikke bare hørselshemmede elever, men også andre elever som ofte endte med å kjøre veldig mange timer på kjøreskole fordi de “aldri fikk til ting”.

RESULTATER AV INTERVJUENE AV HØRSELHEMMEDE

Underveis i intervjuene med førerkortkandidatene med sterkt nedsatt hørsel viste det seg at denne elevgruppen var svært bevisst over valget av trafikkskole. De forhører seg med venner og bekjente som også er hørselshemmede eller døve om hvilken trafikkskole de benytter/benyttet seg av i håp om at de får en bedre opplevelse av føreropplæringen ved at trafikkskolen er kjent med hørselshemmede fra før.

Det viste seg at trafikkskolene som kjente til hørselshemmede eller døve elever ofte lot samme trafikklærer ha ansvaret for opplæringen av denne gruppen elever. På denne måten ble enkeltlærere ved trafikkskolen kjent for flere hørselshemmede enn det ville blitt dersom man roterte på trafikklærere som underviste hørselshemmede.

Jeg fikk underveis i intervjuene med de hørselshemmede og døve elevene en følelse av at denne gruppen var tidligere ute med å kontakte trafikkskolen de tenkte å begynne opplæringen hos for å planlegge oppstart og forløp, og dette viste seg å være en gjentakende tendens hos respondentene.

Av de tolv respondentene jeg intervjuet var åtte respondenter helt døve. Samtlige av de åtte var tidligere enn ett år i forkant med å kontakte trafikkskoler for å avtale oppstart og forløp videre. Av disse åtte var tre av foreldrene til respondenten veldig opptatt av oppfølging, og øvelseskjørte mye privat. De resterende fem hadde ikke mulighet til å øvelseskjøre så mye fordi barna ikke bodde hjemme men på internat, bokollektiv og hybel mer enn tre timers reise unna med bil.

UNDERVISNING I SAMSVAR MED REGELVERKET?

Mange av elevene med sterkt nedsatt hørsel fortalte at de opplevde å ikke få tegnspråktolk til kjøretimer og obligatoriske kurs av ulike årsaker, og opplevde at de faktisk kunne møte opp uten tolk til obligatorisk teoriundervisning uten at dette fikk konsekvenser – med andre ord betalte de for noe de egentlig ikke fikk med seg, og dette ble registrert i Vegvesenets registre for trafikkopplæring (TSK). I teorien tok altså trafikkskolen betalt for noe de egentlig ikke skulle, eleven skulle her blitt bedt om å komme med tegnspråktolk på et senere tidspunkt.

TILPASSEDE LÆREMIDLER FOR DØVE/HØRSELHEMMEDE

Per i dag finnes det ikke lærebøker eller annen materiell som er spesielt tilpasset denne gruppen elever. I USA har hørselshemmede og døve som skal ta førerkort mulighet til å tilegne seg kunnskap ved å se på instruksjonsvideoer på amerikansk tegnspråk (American Sign Language). Tegnspråk er ikke internasjonalt, men nordiske døve klarer som regel å oppfatte hva som blir sagt i disse videoene. To av respondentene jeg intervjuet over internett

klarte uten større problemer å forstå hva instruktøren på videoen ønsket å formidle. Det finnes flere ulike typer instruksjonsvideoer, innholdet varierer – men de fleste handler om observasjonsteknikk. Det er svært få biler i USA som selges med manuell girkasse, så da blir naturlig nok dette området nedprioritert i utvelgelsen når de skal velge hva slags lærestoff som skal videreformidles.

EN TRAFIKKLÆRERS OPPLEVELSE AV SITUASJON MED HØRSELHEMMET ELEV

I dette avsnittet har jeg valgt å dele en spesiell erfaring en trafikklærer delte med meg under en samtale – kanskje kan noen få utbytte av dette, det er hvertfall min intensjon.

En sterkt hørselshemmet elev hadde meldt seg på til mørkekjøring og bestilt tegnspråktolk. Eleven og tolken møtte opp på kurset, men kursholderen hadde ikke fått beskjed om at det skulle være tegnspråktolk tilstede, og heller ikke at det var en sterkt hørselshemmet elev på kurskvelden. Trafikklæreren hadde aldri møtt noen med sterk hørselshemning før, og heller aldri hatt erfaring med tegnspråktolk, trafikklæreren visste derfor ikke hvordan det skulle tilrettelegges. De hadde først en teoretisk del i plenum før de dro ut på mørkekjøringen, dette forløp helt uten problemer, tegnspråktolken tolket alt det sagte i plenum.

Når de skulle ut på demonstrasjon ble ikke tolken med ut i skolebilen, det ble aldri tatt opp som et alternativ fra noen parter. Den sterkt hørselshemmede eleven bad underveis i demonstrasjonen om trafikklæreren kunne ha på kupelyset underveis, og bad om å få se ansiktet til trafikklæreren når hun pratet. Trafikklæreren tvilte i ettertid på om eleven fikk noe som helst utbytte av mørkekjøringen.

Trafikklærerens opplevelse av møtet med en hørselshemmet elev i forrige kapittel er et fint eksempel på at det kan være greit å spørre underveis dersom det er noe man som trafikklærer er usikker på i møtet med hørselshemmede eller elever med tilleggsbehov generelt.

Trafikklæreren hadde reflektert over dette i ettertid. Det som gjorde at situasjonen ikke ble løst på best mulig måte var kommunikasjonssvikt stort sett i de fleste ledd. Trafikklæreren visste ikke at det skulle være hørselshemmede eller tegnspråktolk tilstede. Tegnspråktolken og brukeren (den sterkt hørselshemmede eleven) hadde ikke avklart behovet for tegnspråktolk og hvordan det skulle gjøres på forhånd, og den hørselshemmede hadde heller ikke tatt initiativ til noe som helst av dette. I slike tilfeller ligger ansvaret hos den hørselshemmede, spesielt i forhold til avklaringen om det er plass i skolebilen til å ha med en ekstra person under demonstrasjonen - tolkebrukeren skal helst under bestilling av kursplass hos trafikkskole presisere at det er behov for tegnspråktolk under kurset.

Denne episoden endte med at den hørselshemmede eleven fikk mulighet til å være med på et senere kurs med tegnspråktolk i bilen uten å betale ekstra for dette, noe jeg subjektivt synes er udelt positivt, og profesjonelt håndtert av trafikkskolen.

SLUTTDRØFTING

Tilrettelegging generelt i møtet med hørselshemmede og døve krever ikke spesielt mye av andre, det meste relaterer seg til holdninger og åpenhet rundt temaet. (link 14)

For å være helt sikker på at trafikklæreren og den hørselshemmede eleven kan kommunisere uten problemer ved samtaler anbefales det fra min side å ha med tegnspråktolk i skolebilen, hvertfall den første kjøretimen eller det første møtet slik at man får kartlagt behovet. Klare avtaler på hvordan undervisningen skal foregå kan også være en forutsetning for å gjøre læringsmiljøet best mulig. Dette burde man som trafikklærer være bevisst over ettersom læreplanen klart gir uttrykk for at eleven skal kunne ta stilling til ting, særlig i den avsluttende delen av opplæringen (trinn 4).

Dersom det ikke lar seg gjøre å ha med tegnspråktolk i bilen er det likevel noen forholdsregler man kan ta for å sikre seg mot at opplæringen blir hensiktsmessig med tanke på hovedutfordringen ved hørselshemmede elever – kommunikasjonen.

Som trafikklærer kan man gjøre kommunikasjonen mellom lærer og elev i skolebilen lettere dersom man kommuniserer presist, konkret og tydelig ovenfor eleven, enten ved å skrive til hverandre eller prate normalt. Det gjør ofte ting vanskeligere om man prøver å oralisere (prate med forsterket tydelighet og redusert hastighet) Dette gjelder ikke kun hørselshemmede

elever, men også vanlige elever. Videre vil jeg nevne faktorer som gjør undervisningen lettere, og om ikke bedre for den hørselshemmede eleven.

Kroppsspråket ditt vil ha betydning for hvordan hørselshemmede elever oppfatter det du prøver å si. Dersom du stiller spørsmål er det fint å tydeliggjøre at det er et spørsmål ved å vise det ved å ha et spørrende ansiktsuttrykk som beskrevet i kapitlet “Sosiokulturell atferd – nonverbal kommunikasjon”.

Underveis ved kjøretimer kan det være greit å følge noen kjøreregler – eksempler på dette er gode og konkrete klargjøringer før kjøretimen starter, spesielt ved ny-innlæring av øvelser eleven ikke har vært gjennom tidligere. Her kan det absolutt være en fordel å tenke på motiveringen, og ha MAKVIS som læringsteori i bunnen. (link 12)

Videre kan betydningen av konkrete oppgaver underveis i undervisningssituasjoner med hørselshemmede og døve ikke undervurderes, fordi det spesielt er da man får jobbet konsentrert om læringsmålet for gjeldende time.

Underveis ved samtaler bør det alltid være tid og rom for å kommunisere uten at kjøretøyet er i bevegelse. Del målet med eleven slik at eleven får vært med på din egen tenking slik at det oppstår færrest mulig misforståelser.

Årsaken til at de ovennevnte elementene i undervisningen er viktigere enn hos normalthørende elever er den at hørselshemmede og døve elever ofte er mer avhengig av konkrete eksempler for å få en bedre forståelse av hva man jobber med. (link 13)

En annen side av problematikken er at all føreropplæring skal skje på hensiktsmessig måte, jamfør trafikkopplæringsforskriften. I forskriften er det særlig trafikkopplæringsforskriftens §5-2 som omhandler at læringen skal skje på pedagogisk forsvarlig måte. Vurderingen av om teoriundervisning uten tegnspråktolk for døve elever kan ikke under noen omstendighet betegnes som pedagogisk forsvarlig, og er dermed i strid med regelverket. Pedagogikkens grunnmur baserer seg på kommunikasjon, og for at kommunikasjon skal kunne foregå er det viktig at man har best mulig forutsetninger for å kommunisere best mulig – og det er her det spesielle med gruppen av hørselshemmede og døve elever kommer inn i bildet i forhold til lovverkets intensjon. I klasserom er viktigheten svært stor, men i når vi beveger oss over i undervisning i skolebil uten tegnspråktolk er vi over i gråsonen, så dette skal jeg ikke gå dypere inn på, og henviser til rådet om å hvert fall ha

tegnspråktolk den første timen for å kartlegge behovet i forhold til kommunikasjonen i skolebil.

Et annet perspektiv på det å ikke planlegge eller forberede undervisning i skolebil uten å ta hensyn til elevens forutsetninger kan bunne i å møte eleven og kjøre den første kjøretimen helt uten forventninger, forestillinger og andre emosjonelle faktorer som eventuelt kan påvirke prestasjonen som trafikklærer. Det er helt naturlig å frykte det ukjente, og ofte takler man ukjente ting bedre om man ikke er forberedt. I klasserommet blir det egentlig det samme som en helt vanlig undervisningssituasjon dersom det er tegnspråktolk tilstede, men dersom det ikke lykkes å få tolk og eleven kommer vil jeg ikke råde noen til å la eleven få registrert kurset dersom det kan påvises at eleven ikke har fått med seg noe som helst.

Det er store fordeler ved å ikke opparbeide seg illusjoner eller forestillinger om hvordan det er å undervise hørselshemmede eller døve elever før en skal undervise denne gruppen elever, på denne måten unngår man lettere å planlegge for mye i detaljer slik at man slipper å snuble i trådene – disse er akkurat som både deg og meg, forskjellen er bare at de ikke hører like godt. Denne elevgruppen er større enn man skulle tro, og sannsynligheten for at man får flere elever dersom man lykkes med den første er stor – sannsynligvis enda større enn hos andre elevgrupper.

Jeg har ikke sett på andre landsdeler enn stor-Oslo som område i rapporten, det vil derfor bety at det sannsynligvis foreligger regionale forskjeller om man sammenligner stor-Oslo som område og eksempelvis Bergen. Det kunne vært interessant å se om hørselshemmede og døve elever bosatt i eksempelvis Bergen var like bevisst over valget av trafikkskole som de i stor-Oslo var, og hvorvidt praksisen blant trafikklærerne i Bergen samsvarer med det respondentene fra Oslo svarte på spørreskjemaet i de kvalitative intervjuene som ble foretatt av trafikklærere i stor-Oslo.

Under intervjuene av de hørselshemmede kom det frem at det sjeldent ble brukt teknisk utstyr i skolebil, særlig blant de som hørte dårligst. Teknisk utstyr kan være til stor hjelp hos enkelte, men ulempen er gjerne at dette forsterker eksisterende støy i kupeen.

REFERANSELISTE

Grønlie, S. M. (1995) *Når noen ikke hører om ulike grupper av døve og tunghørte og deres betingelser for god identitetsutvikling og samfunnsintegrering* Bergen: Døves forlag AS

Grønlie, S. M. (2005) *Uten hørsel?* Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Grønmo S. (2004) *Samfunnsvitenskaplige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget

Wie, O. B. (2005) *Kan døve bli hørende? En kartlegging av de hundre første barna med cochleaimplantat i Norge* Oslo: Unipub forlag

Kvale S, Brinkmann S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Røykenes K. Metodetriangulering – et metodisk minefelt eller berikelse av fenomener - <http://www.sykepleien.no/forskning/forskningsartikkel/125671/metodetriangulering-%20et-metodisk-minefelt-eller-en-berikelse-av-fenomener>

Abkhar A, Larsen K, (2004) – *Opplæringstilbud i tegnspråk*, Møller kompetansesenter.

Revidert april 2004 – hentet fra

http://www.statped.no/PageFiles/43505/Kapittel_10_Tegnspr%C3%A5k.pdf

NETTADRESSER

- Alle linker er oppdatert og innhentet 19.02.2014 20:56.

Link 1 – Antallet hørselshemmede i Norge.

<http://www.ffo.no/no/Medlemsorganisasjoner/Horselshemmedes-Landsforbund/>

Link 2 – Ona Bø Wie, definisjon på hørselshemmet.

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/31996/konvertert.pdf?sequence=2>

Link 3 – Audiogram. Forklaring på audiogram og hva dette er.

<https://www.hearinglink.org/hearingtests>

Link 4 – Audiogram - forklaring på “hørsels-bananen”

<http://listeningandspokenlanguage.org/Document.aspx?id=1101>

Link 5 – Transkribering – Forklaring på hva dette er, og hvordan det brukes.

<http://home.hio.no/~robertv/Lectures/Intervju.html>

Link 6 – Autoriserte Trafikkskolars Landsforbund (ATL) – Utvelgelsen av skoler basert på database.

<http://www.atl.no/finn-skole>

Link 7 – Knutepunktskoler, forklaring på hva dette er.

<http://www.statped.no/Tema/Horsel/Ofte-stilte-sporsmal/Hva-er-en-knutepunktskole/>

Link 8 – Ordbok på tegnspråk

<http://www.tegnordbok.no/>

Link 9 – Skrivetolk, hva dette er og hvordan det fungerer.

<http://www.hlf.no/Horselhemminger/Dovblitte-og-sterkt-tunghortblitte/Hvordan-kan-en-skrivetolk-hjelpe/>

Link 10 – Tegnspråktolk – hva er det, og hvordan det fungerer

<http://www.tolkeforbundet.no/tolk>

Link 11 – Definisjon på tegnspråk som språk.

Anne Karin Jakobsen Abkhar, K. Larsen. Revidert 2004 – Opplæring i tegnspråk

http://www.statped.no/PageFiles/43505/Kapittel_10_Tegnspr%C3%A5k.pdf

Link 12 – MAKVIS med mer.

<http://www.stud.alt.hist.no/~marijm/didaktikk.htm>

Link 13 – Tilrettelegging av undervisning hørselshemmede og døve.

<http://www.deaftec.org/classact>

Link 14 – Hvordan kan en tilrettelegge for hørselshemmede.

<http://www.jobbstafetten.no/hvordan-tilrettelegge-for-dove-pa-arbeidsplassen/>

VIDERE INFORMASJONSRESSURSER

Jeg legger ved informasjonsressurser til den som skulle ønske å lære mer om tematikken. Jeg kan også kontaktes dersom det er noe du lurer på – jeg bidrar mer enn gjerne til økt forståelse rundt tematikken. For å kontakte meg kan jeg nåes på sosiale medier og på vokabular@hotmail.com

www.sansetap.no

<http://nichcy.org/disability/specific/hearingloss>

http://learningdisabilities.about.com/od/gi/g/hearing_impairm.htm

<http://listeningandspokenlanguage.org/Document.aspx?id=1101>

<http://www.deaftec.org/classact/teacher-perspectives>

<http://www.miljostatus.no/Tema/Stoy/Lyd-og-stoy/Desibelskalaen/>