

Tone Lunde Ohna (f. 1953) er utdannet førskolelærer, spesialpedagog og cand. polit med hovedfag i barnehagepedagogikk. Hennes studier har vært innen språk, kommunikasjon og samhandling i naturlige situasjoner hos to seksåringer med cochleaimplantat.

Hun har lang erfaring som førskolelærer / spesialpedagog og rådgiver i ulike skoler og barnehager. Tone er tilsatt som rådgiver i Statped Vest, avdeling Rogaland.

Roar Hofstad (f. 1957) er utdannet allmennlærer, audio-pedagog og cand.polit med hovedfag i spesialpedagogikk. Hans studier har vært bruk av TRAS-materiellet i en barnehage for hørselshemmede. TRAS- Tidlig Registrering Av Språkutvikling er i hovedsak beregnet som et observasjonsverktøy til bruk i barnehager for å observere barns språklige utvikling. Roar er tilsatt som rådgiver i Statped Vest, avdeling Rogaland.

Annlaug Auestad (f. 1965) er utdannet illustratør. Hun har sin utdanning fra SHKD i Bergen. Hun har laget illustrasjoner til flere barnebøker og tekster. Annlaug har sitt arbeidssted ved VERKSTEDET i Stavanger.

*Kontoradresse for Statped Vest avdeling Rogaland:
Universitetet i Stavanger,
Hulda Garborgs Hus.
4036 Stavanger*

Hørselshemmede barn i barnehage og småskole

Tilrettelegging for deltakelse i språklige aktiviteter

Tone Lunde Ohna og Roar Hofstad



Innhold

Innledning.....	6
Statped Vest.....	7
Hørselshemmede barn.....	8
Rammeplanen for barnehager og Kunnskapsløftet (Læreplan-06).....	13
Individuell oppfølging og språkarbeid.....	15
Språk og kommunikasjon i et inkluderende fellesskap.....	17
Språkutvikling og språklige aktiviteter.....	21
Kommunikasjon og samspill.....	21
Oppmerksomhet.....	29
Språkforståelse og språklig bevissthet.....	34
Ordproduksjon.....	42
Setningsproduksjon.....	45
Uttale.....	51
Oppsummering.....	52
Litteraturliste.....	56
Les mer på nettet.....	58



Innledning

I vårt arbeid som rådgivere i Statped Vest møter vi nye utfordringer som både beriker og utvikler vårt fagmiljø. Det er vår erfaring at forslag til tiltak og tilrettelegging for deltakende barn i ulike aktiviteter best utvikles i samarbeid med pedagoger og fagpersoner som kjenner barnet og den lokale konteksten i barnehager og skoler. Teknologien (cochleaimplantat og høreapparat) utvikles og gir bedre muligheter for barnet til å oppfatte tale og andre lyder. Dette gir det hørselshemmede barnet bedre muligheter for oppfatning av tale og utvikling av norsk. I noen tilfeller vil foreldre i samarbeid med fagpersoner velge en tospråklig tilnærming der målet er at barnet skal lære både norsk tegnspråk og norsk. I heftet belyses tema som kan være av felles interesse for språkarbeidet uansett graden av hørselstap, hjelpemidler eller språkvalg.

Vi vil først si noe om *hørselshemmede barn*. Deretter vil gi et glimt fra *Rammeplanen for barnehager og Kunnskapsløftet (Læreplanen-06)*. Hørselshemmede barn og barn med cochleaimplantat spesielt, trenger *individuell oppfølging* i forhold til språkutviklingen. Arbeid med lytte-, tale- oppfattelse og talepraksis, vil være en viktig del av en tilpasset opplæring. *Språk og kommunikasjon i inkluderende fellesskap* tar opp noen sider ved opplæringen som opptar foreldre og pedagoger i fagmiljøet. I denne delen vil vi trekke veksler på våre erfaringer og dette vil være et bakteppe for kapitlene om *språkutvikling og språklige aktiviteter*. Et viktig utgangspunkt er at hørselshemmede barn skal oppmuntres til å delta og gi sitt bidrag i det sosiale livet sammen med andre barn og

voksne. I heftet vil vi gi eksempler på pedagogiske verktøy i dette arbeidet.

- Hvordan utvikler barnet kommunikativ kompetanse gjennom bruk av språket?
- Hvordan kan vi bidra til utvikling av språkforståelse og språklig bevissthet hos barnet?
- Hvordan kan vi legge til rette for oppmerksomhet og god kommunikasjon?

Dette er komplekse spørsmål. Det er vår erfaring at vi (pedagoger og foreldre) ofte blir begeistret når barnet sier etter ordene vi bruker, uten at vi undersøker hva som er barnets forståelse. Vår intensjon med dette heftet er å bidra til økt forståelse av hvordan hørselshemmede barn kan bli aktivt deltakende i hjemmemiljøet, i barnehagen og på skolen.

Vi håper at vi gir innspill til refleksjoner knyttet til hørselshemmede barns deltakelse og språkutvikling.

Den viktigste arena for utvikling av språk er samhandlingen med andre barn. Pedagogens oppgave er å legge til rette for at barnet kan oppleve mestring og glede i lærende fellesskap.

Statped Vest

Fra 1. august 2006 er de tre statlige spesialpedagogiske kompetansesentrene Eikelund kompetansesenter, Søreide kompetansesenter og Vestlandet kompetansesenter sammen-slått til en virksomhet med navnet Statped Vest. Statped Vest er et spesialpedagogisk senter i Vest-Norge som skal gi støtte til opplæringsansvarlige i kommuner og fylkeskommuner. Senteret dekker fagområdene lærevansker, språk- og talevansker, hørsel og døvblinde. Statpeds visjon er: *"Likeverd og mestring i en inkluderende og tilpasset opplæring for alle."*

Statped Vest har fagavdelinger i Bergen, Sandane og Stavanger. Senterets tjenesteyting skal ha basis i opplæringsloven og bygge på en utfylt søknad fra opplæringsansvarlige i kommuner og fylkeskommuner. Tjenestetilbudet kan omfatte utredning, råd og veiledning samt ulike kurstilbud. Statped Vest skal være en supplerende og spisskompetent tjenesteyter som bistår kommunene der hvor disse ikke har tilstrekkelig forutsetninger for å imøtekomme brukernes behov.

Statped skal først og fremst utvikle og spre kunnskap gjennom en systemrettet innsats bygd på kompetanse utviklet gjennom praktisk arbeid i enkeltsaker og teoretisk utviklingsarbeid. Det statlige spesialpedagogiske støtte-systemet, Statped Vest kan gi opplæringsansvarlige i kommuner og fylkeskommuner råd og veiledning etter henvendelse med søknad om tjenester.

Hørselshemmede barn

I Norge fødes omlag 60 000 barn pr. år. Undersøkelser har vist at det forventes årlig ca. 60-120 nyfødte barn med alvorlig hørselsnedsettelse. Det er påvist at arvelig faktor utgjør mer enn 50 % av årsaken til hørsels-nedsettelsen.

Av alle barn som fødes med alvorlig hørsels-nedsettelse har 10-15 % også synsvansker. Syn og hørsel er våre viktigste sanser i forhold til samhandling og kommunikasjon.

Dette bør derfor kontrolleres tidlig i et barns utvikling.

I heftet vil vi bruke hørselshemmede som en fellesbetegnelse for barn med hørselstap. Vi vil bruke termen døve om barn med de alvorligste hørselstap og barn med CI der det vises til særlige utfordringer i opplæringen.

Undersøkelser har vist at tidspunktet for når et barn med en alvorlig hørselsnedsettelse fra fødselen av fikk stilt diagnosen, kunne variere mye, og at i noen tilfeller ble ikke diagnosen stilt før i en alder av 2,5 – 3 år. Fram til 2005 ble det i Norge utført generell hørselscreening av nyfødte ved 10 sykehus. Det er en målsetting å oppdage en eventuell hørselsnedsettelse rett etter fødsel. Statens helsetilsyn i Norge ønsker fra 2007 en tidlig oppstart av hørselsscreening ved norske sykehus. Det er en målsetting at barnet får gjennomført en hørselsmåling (otoakustiske emisjoner) før det forlater fødeavdelingen etter fødselen. Tidlig hørselscreening aktualiserer behovet for økt kunnskap og veiledning til foresatte om tidlig språkstimulering.

Ved noen sykehus i Norge inngår foreldreveiledning som en del av den medisinske og pedagogiske oppfølgingen etter en eventuell diagnose om hørselsnedsettelse. Ved for eksempel St. Olavs Hospital i Trondheim har man en målsetting om at barn med påvist hørselstap og som trenger høreapparat bør få tilpasset høreapparat på begge ørene innen 2-3 uker. Det er viktig at det nyfødte barnet som har et hørselstap tidlig gis muligheter for å oppfatte lyder i miljøet. Samtidig må foreldre legge vekt på å ha blikkontakt med barnet for å få god samhandling med barnet. I situasjoner der barnet har et stort hørselstap vil foreldrene få informasjon om muligheter for cochleaimplantat (CI) for sitt barn. Operasjonene av små barn blir gjort ved Rikshospitalet i Oslo. Oppfølging av barn med cochleaimplantat forutsetter et tverrfaglig tilbud mellom pedagogisk, teknisk og medisinsk fagpersonell. Rikshospitalet har et CI-team som sterkt fokuserer på disse tverrfaglige komponentene. Dette innebærer at tilbudet

til hvert enkelt barn sees i lys av barnets forutsetninger pedagogisk, medisinsk og med hensyn til implantatets tekniske muligheter.

I dag får de fleste (nitti prosent) av døve barn i Norge cochleaimplantat. Fram til 2006 er til sammen 400 barn operert. Det blir også nå mer vanlig med tilbud om implantat på begge ørene. I mange tilfeller er resultatet slik at barna i hovedtrekk vil fungere som tunghørte barn. Rikshospitalet i Oslo har et nasjonalt ansvar for tilpassing av CI hos barn. En cochleaimplantat operasjon hos barn kan gjennomføres vanligvis ved 8-24 måneders alder. Undersøkelser viser



at noen barn med CI utvikler spontan tale på en enkel og funksjonell måte, men i de fleste tilfeller har barnet behov for ekstra stimulering, støtte og oppfølging i sin språkutvikling (Johansson m. fl. 2006). Det er vår erfaring at hørselshemmede barn utvikler seg på ulike måter og i forskjellig tempo.

Den pedagogiske tilnærmingen varierer også. Noen barn får en tospråklig tilnærming, andre har tegnspråklige foreldre og/eller andre talespråk i sitt nærmiljø. Dette gir et broket bilde som en må ta hensyn til. Det er derfor viktig at pedagoger og foreldre klargjør målsettinger i et felles arbeid omkring barnets språkutvikling.

I noen situasjoner har pedagoger og foreldre lagt vekt på visuell kommunikasjon (tegnspråklig) før barnet har fått cochleaimplantat. Etter at barnet har fått implantatet vil en fortløpende vurdere om en skal legge vekt på en tospråklig tilnærming eller en mer tegn-til-tale tilnærming der tegn blir en støtte for tale og taleoppfatning. I andre tilfeller velger foreldrene i samråd med pedagoger å kun bruke tale i samhandling med barnet. Tidlig implantering, tverrfaglig samarbeid og en felles ideologi i alle ledd påpekes som sentrale momenter for hva som må til for at barn med god utnytting av cochleaimplantat skal kunne få en god utvikling og opplæring. St. meld. nr. 14 (2003-2004), "Om opplæringstilbud for hørselshemma", påpeker en situasjon der utviklingen innen medisin og IKT og den brede satsingen innen tegnspråk for foreldre og lærere fører til at en større del av de hørselshemmede elevene får sin opplæring ved skolen nært hjemmet. I dag har foresatte sammen med sakkyndig instans i kommunen en rekke valgmuligheter for å gi det enkelte hørselshemmede barn en tilknytning til en barnehage eller skole på hjemstedet. utfordringen vil være å legge til rette for en opplæring i barnehager og skoler i

nærmiljøet. Opplæringen av hørselshemmede barn byr på mange ukjente utfordringer. Pedagoger vil ha behov for økt kompetanse om hvordan hørselshemmede barn utvikler språk og hvordan de bruker sine språklige erfaringer i samhandling med andre. Aktuelle spørsmål er: Hva skal det hørselshemmede barnet lære og hvordan skal læringen tilrettelegges? Hvilke tiltak må iverksettes for at gode læreprosesser knyttet til språk og kommunikasjon skjer i barnehage og skole?

I Rogaland har audiopedagogtjenesten samarbeidet med Auglend barnehage for hørselshemmede om å bruke Tidlig Registrering Av Språk (Espenakk m. fl. 2003). Håndboken og observasjonsskjemaet utviklet innenfor TRAS, er laget for observasjon av barns språkutvikling. Observasjonsskjemaet er delt inn i åtte språkområder. Kartleggingen går ut på å bruke ulike spørsmål knyttet til hvert område og er knyttet til barnets alder, 2-3, 3-4 og 4-5 år. Skjemaet er ikke beregnet på barn med nedsatt hørsel, men vår erfaring er at håndboken og skjemaene også kan brukes av pedagoger som arbeider med hørselshemmede barn. Systematisk arbeid med språkforståelse og språklig bevisstgjøring for hørselshemmede barn kan være med å stimulere språkutvikling og forebygge lese- og skrivevansker. Bruk av TRAS har vært med å bevisstgjøre pedagoger og foreldre om barnets språkutvikling og gitt dem en bredere kunnskap om hva barnet kan, og hva det må jobbes videre med. Et nært samarbeid med foreldrene i språkarbeidet er en forutsetning for å skape gode vekstvilkår for språkutviklingen. I overgangen fra barnehage til skole vil informasjon om barnets språk og kommunikasjon i førskolealder være et godt grunnlag for det videre språkarbeidet.

Rammeplanen for barnehager og Kunnskapsløftet (Læreplan-06)

Rammeplanen for barnehager kom i revidert utgave, våren 2006. Den er et redskap for barnehagens personale for planlegging, dokumentasjon og evaluering av arbeidet i barnehagen. Foreldrene skal gis muligheter til medvirkning og medbestemmelse i virksomheten. Kommunen har ansvar for at barnehagene driver en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet i samsvar med lover og forskrifter. Rammeplanen legger vekt på et inkluderende fellesskap med plass til det enkelte barn. I Rammeplanen står det at barnehagens omsorgs- og læringsmiljø skal fremme barns trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd. Barnehagen må gi det enkelte barnet støtte og utfordringer ut fra egne forutsetninger og bidra til et meningsfullt liv i fellesskap med andre barn og voksne.

I kapitlene som omhandler barnehagens innhold fokuserer man på omsorg, lek og læring. Sosial kompetanse er et begrep som løftes fram. Det vises til at tidlige erfaringer i samspill med jevnaldrende har stor betydning for sosial utvikling, læring og etablering av vennskap. Språklig kompetanse utvikles ved at barnet får varierte og positive erfaringer med å bruke språket, som redskap for tenkning og som uttrykk for egne tanker og følelser. Et godt utviklet språk er en grunnleggende forutsetning for utvikling av skriftspråk og leseforståelse.

For pedagoger og foreldre til hørselshemmede barn vil vi rette oppmerksomheten mot fagområdet i rammeplanen som handler om kommunikasjon, språk og tekst.

Her understrekes at tidlig og god språkstimulering er en viktig del av barnehagens innhold. I barnehagen skal man arbeide med begreper, muntlige og skriftlige fortellinger, bli kjent med bøker, sanger, bilder, media med mer. Barnet skal bli fortrolig med symboler som tallsiffer og bokstaver. Barna skal gis muligheter til å få gode erfaringer med å uttrykke tanker og følelser i samtaler og skape positive relasjoner til andre.

Kunnskapsløftet (læreplan-06) for grunnskole og videregående skole ble innført i august 2006. Dette fører til en rekke endringer i skolens innhold, struktur og organisering fra første trinn i grunnskolen. Målet for Kunnskapsløftet er at alle elever skal utvikle grunnleggende ferdigheter og kompetanse for å kunne ta aktivt del i kunnskapssamfunnet. Alle skal få de samme mulighetene til å utvikle sine evner. Kunnskapsløftet skal bidra til å sikre tilpasset opplæring for alle elever og legge økt vekt på læring. Kunnskapsløftet innebærer at skolen skal prioritere utvikling av grunnleggende ferdigheter i alle fag. De grunnleggende ferdighetene er:

- Å kunne uttrykke seg muntlig
- Å kunne lese
- Å kunne regne
- Å kunne uttrykke seg skriftlig
- Å kunne bruke digitale verktøy

Disse ferdighetene som er nevnt i punktene ovenfor er innarbeidet i læreplaner for alle fag. Gjennom ulike kompetansemål uttrykker læreplanen tydelige faglige ambisjoner for alle elever. Vektlegging av lese- og skriveopplæringen fra første års trinn er en viktig nyhet i Kunnskapsløftet. De nye planene har tydelige mål for hva elevene skal mestre på de ulike trinn. Hver enkelt

elev skal stimuleres til høyest mulig måloppnåelse gjennom tilpasset opplæring. Dersom en elev ikke har eller ikke kan få tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen, har eleven rett til spesialundervisning.

Individuell oppfølging og språkarbeid

De fleste hørselshemmede barn vil ha behov for spesiell tilrettelagt opplæring. Barnehager og skoler velger ulike veier for å imøtekomme kravet om tilpasset opplæring. Rammevilkår, ekstra ressurser og organiseringen av de spesialpedagogiske tiltakene er svært varierende.

Individuell oppfølging i form av ene-timer, språktreningstimer, tale- eller tegnspråktimer utenfor klasserommet blir ofte vurdert inn som en del av tilpasset opplæring.

Andre velger å knytte den individuelle oppfølgingen i forhold til språk som en arbeidsmåte for hele gruppen. Barn jobber individuelt eller sammen med flere barn i små grupper.

Det vil si at spesialpedagogen går inn som en lærer i gruppen og finner sammen med kontaktlærer ut hvordan de skal ivareta det hørselshemmede barnets språkutvikling. Å være i et rolig støyfritt rom og arbeide med lytte- og taletrening kan være en gunstig arbeidsform for både barn og lærer.

En måte å anerkjenne barnet på og det individuelle arbeidet som gjøres sammen med pedagog, kan være å ta med oppgavene til hele gruppen og vise dem hva det arbeides med. En kan også øve på de samme språklige aktivitetene i hele klassen eller gruppen.

Noen særlige utfordringer for barn med cochleaimplantat er at en vedvarende og systematisk oppfølging i lytte- og talepraksis



ofte er en forutsetning for å lære norsk. Etter at barnet har fått CI tar det tid å lære å knytte en talespråklig mening til lydbildet. Barnet skal lære å bli kjent med foneminventaret i det norske språket (språklydene) og de trenger veiledning i hvordan språklydene artikuleres og brukes i ord og setninger. Foreldre og pedagoger har som regel store forventninger til at CI skal gi barnet en god talespråklig utvikling. Vår erfaring er at barnehager og skoler har behov for veiledning på dette

området og de trenger kompetente fagpersoner til å arbeide med den individuelle oppfølgingen.

Når døve barn skal ha undervisning i og på tegnspråk på hjemmeskolen er det behov for tilrettelegging av undervisningsmiljøet. Språk læres i samhandling med andre kompetente brukere av språket. Lærer eller ekstra pedagog kan ha kompetanse i tegnspråk, men det kan være krevende å videreutvikle sitt tegnspråk dersom tilgangen til språket er fraværende. For alle hørselshemmede barn er et særskilt fokus rettet mot læring av språk og funksjonell kommunikasjon. Et hørselstap, lite eller stort, vil fordre ekstra oppmerksomhet om barnas læreprosesser i relasjon til språkutviklingen.

Språk og kommunikasjon i et inkluderende fellesskap.

Deltaking i et inkluderende fellesskap er en sentral målsetting i skolepolitiske dokumenter og representerer en særlig utfordring for hørselshemmede barn ettersom flere foresatte velger at sitt hørselshemmede barn skal gå i vanlig barnehage og skole. Barn får sin sosiale næring ved å tilhøre en gruppe der de blir motivert til deltakelse i den perioden hvor norsk språk og kommunikasjon er under utvikling. Det er i samspill med andre at barn utvikler seg. Det sosiale fellesskapet har sosiale koder som barna må bli veiledet inn i. Vår erfaring er at barnehage- og skolemiljøer har holdninger, verdier og et stort engasjement som viser at man har tro på at fellesskapet er tilgjengelig for alle.

I de senere år har også barnehager og skoler for hørselshemmede åpnet for blandede grupper der hørselshemmede og hørende barn deltar. Barnehagene og skolene arbeider

med nye spennende temaer hvor fagplanen for døve og den generelle planen inngår i et felles prosjekt med å lage nye mål for en inkluderende opplæring. Vi vil benytte noen kommentarer til hørselshemmede barns opplæring til fire kriterier for inkludering som professor Peder Haug (2003) har formulert. Haug viser først og fremst til skolen, men vi ønsker at kriteriene også er relevante for arbeidet i barnehagen.

De fire målsettingene Haug skisserer er:

Å øke fellesskapet. Alle barn skal være medlemmer av en gruppe/ klasse og få ta del i det sosiale livet i barnehagen/ skolen sammen med andre. Når vi nå er opptatt av språk vil det si at kommunikasjonen i gruppen må være tilgjengelig for det hørselshemmede barnet og omvendt. Fellesskapet må gi barnet mulighet til å lytte og se hva det snakkes om og selv kunne bidra i samtalene. Det kan være vanskelig å tolke mening i det som barnet sier fordi barnet er i ferd med å lære norsk. En visualisering av språket ved hjelp av tegn (for de som har fått kompetanse i å bruke tegnspråk) vil være et godt verktøy i slike situasjoner. Forståelsen av at språk læres på forskjellige måter vil da bli hele gruppens erfaring og dette vil øke fellesskapet.

Å øke deltakingen. Ekte deltaking er noe annet enn å være tilskuer. Det forutsetter at en er i stand til å bruke språket ut fra egne forutsetninger og gi et bidrag til det beste for fellesskapet. Hørselshemmede barn drar nytte av visuelt orienterte rom. Det vil si at bilder, skrift, symboler, plakater og tekster i det fysiske miljøet gir mulighet til å forstå hva en arbeider med. Struktur og gjentakelse av handlinger og aktiviteter gir opplevelse av deltaking når man lærer systemet. Tydelige pedagoger og andre voksne som bruker visuelle verktøy aktivt, vil skape

forutsigbarhet. Fleksible løsninger og gruppeundervisning, varierte timer sammen med ett eller flere barn vil bidra til at det hørselshemmede barnet ikke blir isolert fra deltaking.

Å øke demokratiseringen. Alle stemmer skal bli hørt.

Alle elever og deres foresatte skal ha muligheter til å uttale seg og påvirke det som gjelder deres interesse i utdanningen/ opplæringen. Det hørselshemmede barnet har som regel en individuell opplæringsplan. En drøfting sammen med foresatte av målsettingene i planen i forkant av utformingen, vil styrke samarbeidet mellom hjem, barnehage og skole.

Å lære språk, lære å kommunisere og bli sosialisert i samfunnet, er et samarbeidsprosjekt. Sammen med barnet er foreldrene våre viktigste aktører i dette prosjektet.

Å øke utbytte. Alle elever/ barn skal ha en opplæring som er til gagn for dem både sosialt og faglig. Å følge barna sine læreprosesser, utvikling av språk og sosial kompetanse er spennende og krevende på samme tid. En fortløpende evaluering av opplæringen og målsettingene for denne vil øke samhold, progresjon/ læring både hos barnet og de involverte partene i omgivelsene. Det handler om hvor vi tar utgangspunkt for barnets opplæring. Vi kan ha et ensidig fokus på det hørselshemmede barnets eventuelle lærevesker, eller vi kan ha et fokus på hvordan barnet best mulig skal lære når det er optimal tilrettelegging for læring i barnegruppen. Det hørselshemmede barnet påvirker gruppen og gruppen påvirker det hørselshemmede barnet.

I et inkluderende fellesskap vokser det fram en holdning som bygger på respekt, anerkjennelse og toleranse.

Å kommunisere blir et samarbeidsprosjekt hvor det ikke bare er det hørselshemmede barnet som eier problemet med å forstå og bli forstått. Deltakelse i inkludering skaper grunnlag for å gi jevnaldrende barn og elever gode verktøy til å bruke i kommunikasjonen med det hørselshemmede barnet. Det vil si å lære barna til å ta kontakt med hverandre og lære å bruke enkle knep for å sikre forståelsen. I en sosial-konstruktivistisk tenkning finner man teorien om barnets nærmeste utviklingssone og om stillasbygging. Hva barnet kan alene og hva det kan sammen med andre. Ved at en mer erfaren, voksen eller barn støtter barnet, kan barnet utføre noe han eller hun ikke kan utføre alene- enda. Når barnet mestrer oppgaven selv, trenger det ikke stillaset. Barnet kan gå for egen driv og bli trygg på utfordringer og ny læring.

Noen tanker

Kompetente barn.

La det gå sport i å oppmuntre det hørselshemmede barnet til å meddele seg på eget initiativ.

Finn aktiviteter som gjør at alle barna i gruppen blir interessert i hverandres historie. Barn kan lære å håndtere kommunikasjon med hørselshemmede barn. Vis dem veien til en meningsbærende og funksjonell kommunikasjon.

Levende modeller gir kraft! Prøv ut måter å kommunisere på og fortell barna hvor viktig det er at man snakker en om gangen. Det hjelper om vi bruker tydelig stemme og ser på den som øver seg på å lytte, høre og forstå.

Til voksne: Bruk tydelig norsk tale og det du kan av visuell kommunikasjon. Vær tydelig og konkret når du gir informasjon. Sett ord på det du gjør og tenker når du er sammen med det hørselshemmede barnet. Gi muligheter for andre barn å lære seg å beskrive det de holder på med når de samhandler med det hørselshemmede barnet. Forklar og beskriv hva som skal skje og hva som skal læres slik at forutsigbarheten er tilgjengelig for alle.

Deltakende observasjon.

Pedagoger kan være deltakende observatører dersom dere er to i gruppen og kan bytte på undervisningen. Observer språk i bruk og samspill mellom barn. Reflekter over hva som fungerer og hva som ikke fungerer språklig barn i mellom. Legg spesielt merke til når brudd skjer i lek og samtaler mellom barn. Reflekter over disse situasjonene.

Kom medforslag til løsninger for å komme videre i prosesser. Tenk positivt og se mulighetene i det som barna lærer av hverandre. Deltakelse skjer i trygge omgivelser sammen med tydelige og forutsigbare barn og voksne.

Språkutvikling og språklige aktiviteter

Kommunikasjon og samspill

Alle mennesker er fra fødselen av skapt til å kommunisere. I kommunikasjon med barn er den første tiden preget av førspråklig kommunikasjon. Barnet orienterer seg ved bruk av blikk, gester, mimikk og kroppskontakt med de nære omsorgspersonene. Den amerikanske pedagog og filosof John Dewey, beskriver kommunikasjon som en språkprosess der vi deler erfaringer til det blir en felles besittelse. Kommunikasjon handler om at to eller flere mennesker skaper en felles mening

ved hjelp av verbale (tale, tegn) og nonverbale (mimikk, gester, blikk og kroppsspråk) uttrykk. Kommunikasjon kommer fra ordet *communicare*, som betyr "å gjøre felles". Å være bevisst på at det er samsvar mellom det som sies og det som gjøres (mimikk, kroppsspråk) vil gi en tillit mellom partene og intensjonen blir klar og tydelig i kommunikasjonshandlingen. En gjensidig forståelse av det som formidles er avgjørende uansett hvilke språkkoder som til enhver tid er i bruk. Hørselshemmede barn har ulik progresjon i språkutviklingen, bruker ulike læringsstrategier, har ulike hørselstap og har ulike opplæringstilbud.



I det første møtet med det døve eller det hørselshemmede barnet vil det å etablere et felles fokus i kommunikasjonen være en av de viktigste oppgavene vi voksne har. Barnet skal lære å oppfatte og tolke det som skjer. I den første tiden, før barnet har tilgang til en lydverden, vil visuell stimulering være vårt beste redskap å bruke i kommunikasjonen med barnet. Vi må vise barnet hva vi snakker om samtidig som vi bruker stemmen. Etter at barnet har fått cochleaimplantat eller høreapparat skal vi begynne å stimulere hørselen og det skal lære å tolke mening ut fra det som det hører. Naturlig bruk av visuell og auditiv kommunikasjon, eller blanding av disse, vil være viktige verktøy i kommunikasjonsprosesser hvor målet er å forstå og bli forstått. En anerkjenning av barnet og barnets ståsted i språkutviklingen, vil være med på å trygge barnet i kommunikasjonen.

Hva det kommuniseres om og hvordan man gjør det i samspill med hørselshemmede barn er noe som opptar foreldre, andre barn og voksne i barnets omgivelser. Målet må hele tiden være å skape **mening** i kommunikasjonen. Det fokuset som pedagoger og forskere nå retter mot hvordan barn med CI utvikler tale, er nyttig og meget lærerikt.

Den talespråklige utviklingen og de mulighetene dette gir for det hørselshemmede barnets kommunikasjon og deltakelse, har blitt styrket. Det gir oss nye muligheter til å se det kompetente barnet i samhandling med andre barn.

Barnet vil være i utvikling og vil utvide sin språklige og kommunikative kompetanse. Etter hvert som tiden går vil jevnaldrende ha større betydning. En gjensidig kommunikasjon hvor hørende barn og hørselshemmede barn har lært hverandre å kjenne og er trygge i hva og hvordan det kommuniseres, er et utviklingspotensial vi har å arbeide med i barnehager

og skoler. Å lære seg ferdigheter som å kommunisere på PC, kunne bruke pedagogiske programmer og spill sammen med andre, har vist seg å være en fordel for mange hørselshemmede barn.

I kommunikasjon med hørselshemmede barn:

- Søk mening i det som formidles
- Bli kjent med talemåter, språklydforvekslinger og - uteblivelser
- Øv på turtaking, og lær barna å lytte til den hun/han er sammen med
- Oppøv barnas mot til å få gjentatt et budskap
- Lær barna å bli interessert i hverandres opplevelser og fortellinger, bruk tid
- Bruk verbale (tegn og tale) og nonverbale uttrykk (mimikk/ gester)
- Introduser og forklar nye ord og begreper
- God forståelse gir mer trygghet i kommunikasjonen

Aktiviteter for å fremme kommunikasjon

Butikklek. Finn et rom eller et annet avgrenset område hvor man kan lage en butikk med "varer", kassaapparat, kurver til å handle med, kopierte "mynter og sedler".

Barn to og to sammen (hørende og hørselshemmet) får en gjennomgang av hva varene heter og pedagogen lager en struktur på leken. Sitt gjerne i kassa selv inntil barna har lært hvordan strukturen skal være. Varene må registreres, barnet

må annenhver gang si hva varen heter. Det må gis et pip gjennom kontrollen for godkjenning og varene må betales før de legges i kurven eller i bæreposen. Leken bør gjentas med de samme varene over flere dager. Små barn, få varer, store barn - mange spennende varer med utfordrende navn, som f. eks Lasagne, muffins, yoghurt osv. Leken kan utvides med å finne forskjellige steder å bo osv. Gode samtaler om et tema gir nye språklige erfaringer for barna.

Bruk ideer fra alle typer lek og la de bli kommunikasjons prosjekter.

Ved å leke at hele gruppen (eller familien) drar på busstur, jungelsafari, flytur til Syden eller piknik til Botanisk hage, kan kommunikasjon mellom barn- barn og barn-voksen styrkes. Barna kjenner kanskje innholdet og kan snakke om og referere til egne opplevelser. Det vil alltid være noen som får nye erfaringer i kommunikasjon og samspill ved å leke med lignende temaer. Under planleggingen av slike leker kan en arbeide med ord og begreper, struktur, lytting og språkforståelse. Å leke sykehus, frisør, brannmannskap, sjørøvere, vikinger eller lek basert på eventyr med mer, kan bidra til at barna spontant setter i gang slike leker selv.

Kunstprosjekt (for de større barna). Snakk om kunst, hent et utvalg av bilder og se i kunstbøker sammen. Sitte to og to sammen, eller i grupper. Barna skal oppmuntres til å kommunisere om hva de ser og hvordan de tolker bildene. Gå gjerne til en kunstutstilling i forkant av prosjektet og kommuniser omkring opplevelsen. Etterpå skal barna samarbeide om å lage et stort felles bilde. Forstør opp et stort bilde hentet på nettet, del det i små enheter og la alle få hver sin kopierte enhet av det store bildet. Hver elev maler sitt

bilde ved å overføre kopien til et lite lerret. Bruk akrylfarger eller vannbasert oljemaling. La elevene gå rundt og gi dem muligheter til å kommunisere med hverandre under prosessen. Sett av god tid og den/ de voksne veileder og ser til at alle viser interesse for hverandres produkt. Monter alle delene til et stort bilde.

Samspill er en grunnleggende ferdighet mellom mennesker for å skape kontakt med henblikk på å inngå i en gjensidig relasjon. Samspill, språk og oppmerksomhet henger nøye sammen. Barn som får tilgang til sosial samhandling, utvikler vanligvis raskt kommunikative og språklige ferdigheter. Samspill er tidlig med på å styre barnets oppmerksomhet. Spedbarnets tidlige signaler tolkes som meningsfulle av omgivelsene og får derved en kommunikativ funksjon.

Dette tidlige samspillet kan oppfattes som selve drivkraften i barnets kommunikative utvikling. Gode erfaringer som barnet får i samspill med andre gjør at de får en sosial kompetanse. De utvikler empati, fleksibilitet og får nye språklige erfaringer. Barna lærer gjensidighet i relasjonen og de får positive tanker og følelser for hverandre. Med venner leker vi, gjør vi noe sammen med, tar hensyn og viser lojalitet. Nærhet til hverandre innebærer at vennskap opprettholdes og utvikler seg. En gjensidighet innebærer at partene samarbeider og skaper en felles forståelse, noe vi har understreket tidligere under temaet kommunikasjon.

Hørselshemmede barn beskrives ofte som barn med et kommunikasjons- og informasjonshandikap. Problemer med det som sies kan føre til at kommunikasjonen med andre barn blir vanskelig. Barnet kan gå glipp av viktig sosial læring

dersom det ikke får muligheter til å utvikle vennskap og gode relasjoner til andre barn i lek og samspill. Barn som har vennskap med jevnaldrende motiveres og gis muligheter til å handle på positive måter, både når det gjelder lek, samarbeid og håndtering av konflikter. Etablering og opprettholdelse av relasjoner til andre barn er viktig gjennom hele barndommen. Pedagoger, foreldre og voksne har i økende grad fokus på at hørselshemmede barn skal lære sosiale regler og få tilgang til samhandling i barnegruppen. Dette er med på å styrke grunnleggende faktorer i mellommenneskelig samhandling og det gjør at barnet lærer å forholde seg til andre mennesker og til ulike situasjoner.

Noen tanker

- Observer hvordan barna får interesse for å leke med hverandre
- Alle barn skal oppleve at de har en viktig rolle i samspillet
- Oppmuntre barnet til å hjelpe til med ulike gjøremål
- Støtt barna i å følge instruksjoner ved å imitere hverandres atferd
- Barna kan oppmuntres til å delta i samspill og lek
- Barna kan oppmuntres til å delta i ulike rolleleker
- Hva må til for at hørselshemmede barn kan bli dyktige i samspill, uavhengig av at en voksen tolker i kommunikasjonen?

Aktiviteter i forhold til samspill

”Speiling”. To og to barn sammen. De sitter på lave stoler med ansiktet mot hverandre. Den ene begynner med å vise bevegelser. Den andre hermer etter bevegelsene. To voksne viser først.

Aktivitet i gruppe. Etabler en gruppe på 3-5 barn.

Barna sitter sammen i en ring. Sammen dikter de en fortelling (gi gjerne et tema). Barna ”spiller” fortellingen, bruk gjerne kostymer.

”Modellen”. En stor kiste med utkleddingstøy og andre remedier, som f. eks paraply, leppestift, ball, stokk, ryggsekk, løsnese, briller osv. ”Fortelleren ” i stolen skal si hva ”kunstneren” skal gjøre med ”modellen”. Kunstneren henter et plagg i kisten, fortelleren sier hvordan dette skal brukes på modellen. Kunstneren kler på modellen. Start med at en voksen er ”fortelleren” og la flere barn få øve seg før tre barn kan dette på egenhånd. Jo morsommere remedier, desto mer ”løye”. Samspill leker. ”Hauk og due”, ”Haien kommer”, ” Stiv heks”, ”Finn kjøttbeinet”. Denne siste leken er en fin lyttetreningslek. Et barn blir pekt ut til å være hund (går ut på gangen). Resten av gruppen er med på å bestemme hvor ett av barna blir plukket ut til å gjemme seg et sted i rommet med ”kjøttbeinet”. Dette skal være en gjenstand som kan lage lyd, for eksempel et nøkkelknippe eller en bjelle. ”Hunden” kommer inn og skal spørre ”Hvor er kjøttbeinet” og barnet begynner å bevege seg mot lydkilden, ”kjøttbeinet”. Barna bytter på rollene.

”Kongen befaler”. Denne tradisjonelle leken er og en fin lytteøvelse. En står med ryggen til gruppen. Sier: ”Kongen befaler: Siv skal gå til vasken og drikke vann”. ”Kongen befaler: Alle skal klappe i hendene”. ”Kongen befaler: IKKE klapp med hendene”. Hopp- ikke hopp og så videre. Vi kan altså arbeide med nektende setninger ved bruk av denne leken. Hvis ”Kongen befaler” blir for vanskelig å si og forstå for de minste, kan vi forenkle leken med å si: ”Jeg sier (Jeg bestemmer) at: Per skal hinke over gulvet”.

Oppmerksomhet

I kommunikasjon er oppmerksomhet mot hverandre og mot det som vi snakker om helt nødvendig for at dialogen skal bli vellykket. Små barn i 0 til 2 års alder kan fort bli oppmerksomme på ytre stimuli som støy, bevegelse og fargerike gjenstander i omgivelsene. Ytre stimuli kan distrahere for kommunikasjonen. Dette kan oppleves som om barnet ikke er interessert i det andre vil si eller uttrykke. Når barnet blir eldre er det forventet at barnet skal bli oppmerksom mot andre samtalepartnere. Interesse for det som skjer i kommunikasjonen mellom meg selv og den andre utvikles sterkt i hele førskolealderen. Oppmerksomhet i forhold til språk beskrives ofte ut fra en tenkning om at bevissthet og oppmerksomhet er en viktig del som handler om barnets kognitive utvikling. Som oftest vil vår oppmerksomhet være under bevisst kontroll og den vil være viljemessig styrt. Men vi kan både være oppmerksomme eller vi kan styre vår oppmerksomhet mot et tema. Har vi evnen til å velge ut hva vi skal være oppmerksomme mot og evnen til å holde denne oppmerksomheten over noe tid, sier vi at vedkommende har en god konsentrasjonsevne.

I veiledningssamtaler i barnehage og skole kan vi til tider få høre at det hørselshemmede barnet viser liten oppmerksomhet mot et felles fokus. I forhold til hørselshemmede barns læring og språkutvikling er dette et stadig tilbakevendende tema. Mange barn sliter med oppmerksomhet og konsentrasjon. Det hørselshemmede barnet klarer kanskje ikke å holde fast på oppmerksomheten i kommunikasjonen, selv om det i utgangspunktet hadde valgt et fokus. Dersom ikke det hørselshemmede barnet forstår, glipper konsentrasjonen fort. Dette fører ofte til frustrasjoner for barnet og omgivelsene. Mange foreldre og nære omsorgspersoner kan oppleve at det

er vanskelig å få kontakt med det hørselshemmede barnet. Det kan være at oppmerksomheten mot et felles fokus nær sagt uteblir og man kan få mistanke om at barnet har vansker i tillegg til hørselen. Blir man ekstra bekymret, kan en utredning i forhold til språk og oppmerksomhet i noen tilfeller være hensiktsmessig å foreta for å avkrefte eller bekrefte antagelsene om vansker i tillegg til hørselshemmingen.

I barnets tidlige utvikling formes oppmerksomhet og bevissthet i nær tilknytning til barnets utvikling av **et selv**. Jeg er forskjellig fra deg, jeg er meg, du er deg, mor er mor og far er far.

En viljestyrt og utvelgende oppmerksomhet kan sette foreldre og pedagoger på prøve.

På samme tid henger selvforståelsen sammen med oppmerksomhet og språkforståelse. Med en skjerpet oppmerksomhet henter barnet informasjon fra omverdenen, blir nysgjerrig på det som finnes i omgivelsene og kommer videre i **oppdagelsen av verden**. Det hørselshemmede barnet vil i særlig grad være oppmerksom mot visuelle stimuli, det som skjer i barnets synsvinkel. Etter at barnet har fått tilgang til lyd, vil auditive stimuli gi informasjon. Denne stimuleringen vil være med på å gi grunnlaget for en god kognitiv utvikling. De aktivitetene som foregår i hjernen både visuelt og auditivt vil danne grunnlaget for de språklige erfaringene barnet til enhver tid tilegner seg.

Prosessen med å lære språk starter fra dag en. Personene rundt barnet har bevissthet og oppmerksomhet mot språklige aktiviteter, dette er en forutsetning for læring. Barn som har persepsjonsvansker, vil ha behov for ekstra støtte med å oppfatte, tolke, diskriminere og selv produsere meningsinnhold i kommunikasjonen. Vanskene kan bestå i å tolke hørselsstimuli, talestimuli eller synsstimuli. En må da

arbeide mye med området oppmerksomhet i forhold til språk og kommunikasjon. Alle tilgjengelige metoder må tas i bruk for å fange barnets interesse.

Samarbeid om barnets oppmerksomhet

- Vis interesse for barnet, ha noen interessevekkere på lur
- Avsett god tid til aktiviteten, dialogen, leken
- Observer ut fra "hva skjer?" Når viser barnet oppmerksomhet?
- Videoanalyse kan være et godt hjelpemiddel for å beskrive barnets konsentrasjon og oppmerksomhet
- Diskuter observasjonene med foresatte / pedagoger og andre
- Bruk loggbok og noter når barnet har blitt oppmerksom på nye lyder og ord
- Hvordan bruker barnet visuelle og auditive representasjoner?
- Hvilke signaler bruker barnet selv for å fange oppmerksomhet?
- Hvordan er responsen på initiativ fra andre?



Aktiviteter i forhold til oppmerksomhet og lytting

Lydjakt. Finne lyder i nærheten, lyder langt unna.

Lyder innendørs, lyder utendørs. Oppmerksomhet mot lyder inni oss (snakke om det), lyder utenfor oss selv. "Naturlige lyder" – "kunstige lyder". Lytte med lukkede øyne og med åpne øyne. Snakk med barna om forskjellen. Sett opp en liste med lydforslag. Eksempler kan hentes fra boken; "Språkleker" av Lønnegaard mfl (1997). Lytt til rytme, musikk og lær mange sanger utenat. For barn med CI, finn fram de enkleste barnesangene, f. eks "Blomster små, gule, blå", "Lille Petter edderkopp", "Lille kattepus", og så videre.

Kims lek (Gammel tradisjon i barnehage og skole). Bruk gjerne en hånddokka (trollmann) og la etter hvert barna bytte på å styre leken. Ta et håndkle med gjenstander under. Hva skjuler seg der? Bruk oppmerksomhetssignalet: "Hokus, pokus og filiookus" for hver gjenstand du tar bort. Dersom dette er vanskelig å uttale, lag noen andre oppmerksomhetssignaler. Varier antall gjenstander og interessevekkere ut fra barnets alder.

Dokkehus/ sjørøverskute (Playmo) eller populære figurer som barna er opptatt av. Planlegg et tema for rollelek med barnet/ eleven individuelt eller i gruppe. Finn en start på historien, la barnet dikte videre og bruk markører (en hund, en skummel ny figur dukker opp, en uventet hendelse skjer). Dette kan gjøres for å holde temaet over tid..

Båtkonkurransen. To små plastbåter (seilbåter, flat i bunnen) eller biler på gulvet, småfigurer fra f.eks Kinder-egg opp i. Lag en startstrek og en målstrek på gulvet. Pedagog og elev

har en båt hver. Bruk signal: KLAR FERDIG GÅ, eller EN TO TRE og send båtene av gårde. Enkelt, ja, men vi har erfart at slike enkle leker slår an som en øvelse i konsentrasjon og oppmerksomhet.

Språkforståelse og språklig bevissthet

Pedagoger og foresatte er opptatt av hvordan barnet kommuniserer og skaper mening ved hjelp av språket. Fokuset vil således være på hva barnet gjør og sier. Det er vanskelig å vite direkte hva barnet forstår, dette er avhengig av tolkninger fra voksne. Erfaring tilsier imidlertid at det å arbeide med å stimulere barnas språkforståelse og språklige bevissthet (metakognisjon) har stor betydning med tanke på språkutviklingen.

De minste barna vil knytte språk til tidligere erfaringer og til situasjoner. I den første tiden henger språket sammen med situasjonen og barnet tenker dette som en helhet. Barnet må forstå ordene vi bruker og betydningen av ordene vi bruker i situasjonene. Uten denne forståelsen kan barnet ikke forstå meningen i det som sies, derimot kan barnet ofte tolke mening ut fra det som gjøres. For eksempel: Barnet peker på kjøleskapet og mor spør barnet om hun skal hente Youghurt. At mor går til kjøleskapet er riktig, men ordet kjenner ikke barnet igjen, det var tydeligvis ikke det som var ønsket. Barnet smiler når det får valgmulighetene, mor peker på utvalget og barnet nikker når alternativet juice dukker opp.

Det er vanskelig å kartlegge barnets språkforståelse. Vi kan undersøke språkforståelsen ved å se på handlingen som barnet foretar etter for eksempel å ha bli gitt en instruks.

”Kan du gi meg melken?” I en spisesituasjon i barnehagen

kan dette være en grei oppgave. Men hvis du gir en oppgave utenom måltidet, kan dette by på problemer. Barna har gått fra bordet, du ber et barn om det kan hente melken som fortsatt står på bordet. Det kan da tenkes at du må bruke tid på en lengre forklaring på hvorfor barnet skal hente melken, at barnet skal hjelpe deg å rydde, du vil gi melken til en annen avdeling som har gått tom, etc.

For det hørselshemmede barnet er ofte situasjonen at de trenger ekstra oppmerksomhet på kommunikasjon i perioden før ordene og før tegnene blir funksjonelle for dem. Dette kan være krevende prosesser som en også kan se hos barn flest når de ikke kan uttrykke sine behov i forståelige ord. Etter hvert ”leser” barna situasjoner, tolker mening i gester, blick og kroppsspråk. Peking, oppmerksomhetssignaler og situasjonsavhengig språk er gode referanser i en periode.

Det som er synlig, visualisert og utpekt for det hørselshemmede barn er det de bygger sine språklige erfaringer på.

Erfaringene blir viktige kilder til kommunikasjon i omgivelsene. Situasjonsuavhengig språk, det som er utenfor -her og nå-situasjonen er mer komplisert. Det krever tankeprosesser som reflekterer over tidligere erfaringer og gjenkjenning av ord og begreper som kan knyttes til samtalen. Forståelsen av hva den andre sier vil vise seg i den responsen og det nye initiativet som kommer fra taleren. Barnet bør oppmuntres til fortelle om en hendelse uavhengig av den konkrete situasjonen man er i. Det å arbeide med tid og sted og sette dette sammen i en ny kontekst, gjør at en historie kan fortelles. ”I går falt Pål ned fra klatrestativet og slo seg rett på noe skarpt. Han måtte til legen for han måtte sy fem sting i hånden, det var vondt. Pål gråt. Jeg ble lei meg også ”. Vi er ikke så opptatt av om budskapet blir uttrykt på tegn eller tale eller en kombinasjon av disse,

men barnet har vist en forståelse for hva som skjedde og kan fortelle om hendelsen dagen etterpå.

Før det hørselshemmede barnet kommer så langt er det altså enda tydeligere at meningen med det som sies oppfattes ut fra situasjonen barnet er i. ”Se! Den ballen som ligger der” og vi peker på gjenstanden. Vi snakker innenfor rammen av den felles situasjonen vi er i. ” Vi skal kle på oss, ta på deg jakken, den røde!”. Vi peker på jakken som ligger på stolen.

Det kan være at språkforståelsen og den språklige bevisstheten utvikles i et senere tempo for mange hørselshemmede barn enn for barn som hører. Dette er helt naturlige prosesser fordi det hørselshemmede barnet er i ferd med å tilegne seg ord, ordforståelse og språk.

Bruk av **video** er et godt redskap å bruke i kartleggingen av språk og forståelse i kommunikasjonen. Hvordan skapes mening i kommunikasjonen med barnet? Hva forstår barnet? Hvordan tar barnet initiativ og gir respons?

Hva sies og hva er budskapet? Hvordan brukes det språklige verktøyet, talespråk, tegnspråk, mimikk, gester osv?

Hva forstår vi av det som uttrykkes? Vår jobb blir å lete etter det meningsbærende innholdet. Analyser videoopptakene med tanke på språkforståelse og opprett et samarbeid med pedagoger og foreldrene om funnene i opptakene. Har dere en felles forståelse av hva barnet kan, hva barnet bruker og forstår i kommunikasjonen med andre?

Barna trenger å knytte språk til kjente og hverdagslige aktiviteter før det kan betrakte språket utenfra. I følge Tetzner mfl. (2001) handler **språklig bevissthet** om å skifte oppmerksomhet fra **hva** som sies til **hvordan** det sies. Barn som kan korrigere

sitt språk, leke med ord, lage nydannelser av ord eller rime, er på vei til en bevissthet om språk. Små barn kan allerede ved toårs alder vise en begynnende oppmerksomhet mot språklig bevissthet. En mer analytisk språklig bevissthet kommer ikke før i 5-8 års alder. Da ser det ut til at barn kan foreta et oppmerksomhetsskifte fra hva som sies til hvordan det sies under egen kontroll. For hørselshemmede barn blir det spesielt viktig å jobbe med dette utviklingsområdet. Det å kunne reflektere over språket er en vedvarende prosess som foregår gjennom hele livet med individuelle forutsetninger, forskjeller og interesse for temaet. Språklig bevissthet henger sammen med generell bevisstgjøring og selvbevissthet. I en tidlig fase kan ett lært ord brukes på forskjellig måte. Ordet ”ball” kan brukes til å kommandere ved hjelp av stemme, intonasjon, kroppsspråk, tegn/gester og blick som for eksempel: ”**få den ballen**”, som spørsmål ”**er det en ball?**” eller som ”**jeg vil ha den ballen**”. Dette kan gjøres ved å peke eller vinke.

Det er viktig å komme barnet i møte og gi respons når barnet oppdager ulike sider ved språket, hva det kan brukes til og at det også kan tøyses med. Barn begynner ofte med dette av seg selv, ”ball-tall”, ”opp-popp” osv. Senere kommer nyansene i språkutviklingen, man kan sparke ball, nikke ball, dabbe ball, tuppe ball, drible ball. Vi spiller håndball, fotball og slåball.

En viktig side ved hørselshemmede barns språkutvikling er den fonologiske bevisstheten. For at barnet skal mestre lydsystemer i språket sitt, må de lære hvilke lydlige forskjeller som gir forskjellig betydning som for eksempel **katt-hatt, mus-hus, kake-bake osv.** Det vil si at en må sterkt være oppmerksom mot enkeltlydene i språket. De må lære hvordan enkeltlydene har sin plass i ordet og hvilke lyder som kan settes

etter hverandre. Barna må også lære å mestre prosodien, det vil si intonasjon, trykkforskjeller og toneforskjeller.

Barns evne til å dele opp ord i lyder og trekke lyder sammen til ord har stor betydning i den tidlige tilegnelsen av lese- og skriveferdigheter.

For barn med cochleaimplantat som er i en tidlig lyttefase (avhengig av når barnet fikk implantatet) kan man ved hjelp av enkle regler dvele ved ord som høres like ut, men som har hver sin betydning. ”Kom en liten **mus**, leter etter **hus**, ikke **her**, ikke **der**, men **her**, i halskroken til Petter”. Reglen gjentas mens pekefinger og langefinger samlet (musen) kryper i ermet, i lommen og prøver å finne et sted å bo. Ved måltidet kan det tøyses med, ”vil du ha **kopp?**”, ”nei **stopp**”. Dette sies med tydelig stemme og munnbevegelse. ”Vil du ha melk **oppi** eller **poppi** ”, hvis barnet ikke forstår, kan slike ordspill gjerne bli etterfulgt av en gjentakelse med tegn støtte ”Jeg bare tøyser, jeg sa **poppi** istedenfor **oppi**, hørte du det?” Slike samtaler kan stimulere til oppmerksomhet mot hvordan ord kan lekes med. Kan en undersøke om barnet kan høre forskjeller på likelydende ord, så er det en viktig indikator på at barnet på egenhånd skal kunne leke med rimord.

Enkle rim, regler og sanger har et rikt utvalg av morsomme kombinasjoner som kan være med på å gi barna økt språklig bevissthet. Voksne er en inspirator her, men dersom denne aktiviteten blir en del av språkarbeidet i fellesskapet med andre barn, kan barn i mellom dikte, rime, tøyse og slik inspirere hverandre. Først ved 4-5 års alder er spørsmålet i TRAS skjemaet om barnet kan rime på egenhånd.

For hørselshemmede barn gjelder de samme prinsippene for læring som hos andre barn. Det å lære enkle rim, regler og sanger

som de etter hvert kan huske selv, har betydning for auditiv mestring, evne til å høre, oppdage, diskriminere, gjenkjenne og skille ulike lyder fra hverandre. Språk- og sangleker kan bli morsomme og prioriterte aktiviteter for det hørselshemmede barnet og alle i fellesskapet. For hørselshemmede barn generelt, vil daglig satsing på slik språklek være viktig med tanke på overføring av en rik kulturarv. Ikke glem at humor, og den økende gleden over ordspill og etter hvert vitser (5-9 års alder), har stor betydning for utvikling av språklig bevissthet.

Noen tanker

- Lær barna språkllyder og lær dem å sette lydene
- Vekk interesse for enkle rim og regler.
- Bruk sangleker med rimord og bevegelser
- Gjenta noen enkle rim og regler daglig
- Øv på og hjelp barna til å huske en regel
- Tøys med ord og nyanser i språket
- Utvid repertoaret med lengde og innhold i rim og regler
- Lek med ord som begynner med samme lyd
- Bruk humor og lek liksomleker i rollelek

Humor i garderoben: Eks 1:Voksen: ”Det er min matboks” - med påfølgende peking på barnets matboks. ”Nei, den er min”, svarer barnet (kanskje med blanding av tale og tegn, holder boksen tett inntil seg). Fortsett en gang til med samme setning, de samme fire ordene og forsøk å få til en turtaking med ”nei - ” jo” i etterkant. Når barnet er bevisst på språkleken,

kommer ofte latteren fram. Eks 2: For eldre barn: Telle knapper på jakken: 1, jeg er pen 2, gå på do 3, jeg må le, 4, jeg må flire 5, jeg skal hjem, 6, tegn en heks, og så videre.

I Lytte-Tale-Praksisleksjoner (individuelt eller i gruppe):

For de litt eldre barna, bruk fantasien med å finne rim og regler i ulike barnebøker eller bruk ulike konkrete eller bildekort. Bruk gjerne bildekort fra Bo Ege i Fonologisk vendespill.

I boka "Metafonundervisningen"- praktisk del, finnes også noen eksempler på likelydende ord. Ved å lage dubletter og leke med disse som memory spill eller å "trekke og gjette", kan dette bli en arbeidsmåte som kan gjentas daglig over en periode, eller tas fram med jevne mellomrom i løpet av året.

En måte å arbeide med minimale par på, kan være slik: Legg ett sett ord i bunke på bordet og det andre settet fordeles i hånden på spillerne. Etter tur trekker de av bunken, og budskapet er: "jeg ser en katt" (ikke vis kortet) hvem har en "hatt" og den som har hatten får stikket. Det samme kan gjøres med kortene i "Fonologisk vendespill".

Rimspill. Et spill som en kan jobbe med i gruppe heter: RIMSPILL. Dette utgitt av forlaget Litor og kan kjøpes i lekebutikker eller i en bokhandel som har spill. Dette er et morsomt spill som fremmer språklig bevissthet og som også med fordel kan brukes innen området ordproduksjon, setningsproduksjon.

Tøysefortellinger. Dikte tøysefortellinger selv sammen med barnet/ barna: "Det var en gang en flue.... som hadde en lue....og lua den var blå..... den kan du ikke få.....for den var veldig liten.... og flua var så sliten....hun kunne ikke strikke.... men bare hikke!

Noen regler:

Ormen lange,
kryper som en slange,
gjennom et gjerde,
henter en pære,
deler den i to....
vær så god.

Hvor mange, sa Per Lange
En to tre fire, sa Per Lire
Ikke flere, sa Per Ler, det er nok, sa Per kokk.

Jeg vil sove, sa trette Tove.
Jeg vil vente, sa dovne Bente.
Jeg vil spise, sa sultne Lise.
Og siden legger vi oss alle tre

Det var en gammel kone
som bodde i en sko,
og barna var så mange
som tretti ganger to.
Hun kokte vann og løvetann
og sa at det var grøt, så strødde
hun litt mose på og sa at den var søt.





Ordproduksjon

De første lydene barn lager, kommer vanligvis i 2-3-månedersalderen. De første lydene høres ut som vokaler, og uttales langt bak i munnen (/a/ og /æ/). Litt seinere kommer m/n/d og etter konsonanter som /k/ og /g/. Ved ca. 1 år begynner barnet å bable mer og knytter etter hvert lyder sammen (ma-ma / pa-pa).

Utviklingen av barnas aktive ordforråd skjer vanligvis fra 2-årsalderen. De første ordformene hos barn er som oftest

innholdsord. Disse refererer til hendelser, egenskaper, gjenstander og tilstander. Trolig er det en nær sammenheng mellom hva barn hører og hva de uttrykker. Språket barnet lærer gir identitet, fellesskap og tilhørighet, noe som på mange måter er avgjørende for den intellektuelle, emosjonelle og sosiale utviklingen. Drivkraften er barnets interesse for omverdenen, behovet for å utfolde seg, og ikke minst gleden ved samvær og samhandling med andre.

Hørsel, språk og tale er knyttet nøye sammen. De fleste foreldre og nære omsorgspersoner tenker kanskje ikke så mye over hva som skjer, men gleder seg når barnet babler og etteraper talemønstre, gester og lyder som etter hvert utvikler seg til ord og begreper med innhold og mening. Barn med variable hørselsnedsettelse (mellomørebetennelser) i 2-3-årsalder kan medføre forsinket språkutvikling. Det er påvist at det er samsvar mellom grader av hørselsnedsettelse og antall brukte ord ved 6-årsalder. Barnet kan i mange tilfelle flere tegn enn ord. Utpekende ord er ord som har en funksjon. Det vil si at de refererer til (peker ut) noe i den konkrete situasjonen de blir brukt i. Typiske utpekende ord er **jeg, du, dere, min** og **vår**, som peker ut personer, mens utpekende ord som **dette, disse, det, han** og **de** utpeker gjenstander og personer som kan være til stede i her-og-nå situasjonen.

Funksjonsord er ord som kan en kombinere grammatiske forhold og forhold mellom leddene i en setning. Preposisjoner, hjelpeverb, artikler og spørreord er eksempler på funksjonsord (eks. **i, på, til** (preposisjoner) **og, men, for** (konjunksjoner), **vil, kan** (hjelpeverb), **en, ei, et** (den ubestemte artikkelen i entall står foran substantivet), **a, -en, -et** (den bestemte artikkelen henger etter substantivet), **hva, hvem, hvor, hvilke, hvordan**

(spørreord). Når vi skal bygge opp fullstendige setninger, har funksjonsord stor betydning for selve språkforståelsen. Utvikling av overbegrep (eks. **dyr, mat, leker, klær, frukt**) skjer etter at barn har lært enkelt begrepene for flere dyr, ulik mat osv og kan knytte disse ordene til et overbegrep. Her dreier det seg om å vite at begreper danner hierarkier, og at noen begrep inkluderer andre eller kan avledes av andre.

Barn i 3-4 års alder bør etter hvert kunne flere overbegrep som f. eks. frukt, leker, fargenavn og også bruke ord som angir form, størrelse og antall. I språkutviklingen til hørselshemmede barn kan en forsinket ordproduksjon gjøre at overbegreper læres i ulikt tempo og ved ulik alder. Overbegrepene i tegnspråk for f.eks dyr, mat, tegne, male er tegn som barn kan ha muligheter for å oppfatte raskere enn i norsk fordi de visualiserer meningen i ordet. Dyr blir framstilt som noe som kryper og mat blir vist ved samlet hånd som dras mot munnen osv. Når det gjelder hørselshemmede barn og ordproduksjon, er det store individuelle forskjeller på hvordan ord utvikler seg og blir tatt i bruk.

Barn med cochleaimplantat går gjennom stadier i lytting og tale prosesser. Ved bevissthet på lyd blir barna oppmerksomme, lokaliserer lyden og diskriminerer lyden. Barnet får feedback (lyder må få ting til å skje).

I den første tiden er det for eksempel gråt, babling, latter, vokalisering og imitasjon som er signalene som barna bruker. Bruk av stemmen, tonefall, intonasjon og prosodi i språket kommer også ofte før ordene. De første ordene kommer etter at det hørselshemmede barnet kan oppfatte stemmer og skille ut ord i sekvenser. Ved auditiv prosessering og forståelse kommer først et- ords ytringer så to- ords- setninger, inntil

lærte fraser og setninger blir brukt i kommunikasjonen. Ved 6-års alder kan en forvente et høyt nivå av ordforståelse- og ordproduksjon hos barn som har fått implantat tidlig (fra et til to års alder). Barnet kan begynne å anvende grammatikken i norsk språk på en funksjonell måte.

Arbeid hver dag mye med ord og begreper

- Planlegg ukens ord og bruk dette i ulike naturlige sammenhenger
- Barnet som er på vei til å lære et ord, har ofte uklart uttale, gi støtte og oppmuntring
- Vær bevisst på å bruke utpekende ord. Jeg vil leke, du skal kle på deg, dere er fine
- Bruk funksjonsord i setninger som for eksempel i sekken, på bordet, jeg vil, men ikke du, overdriv gjerne litt, uten at det blir kunstig
- Begynn tidlig å bruke overbegreper som mat, frukt, klær, leker osv.

Setningsproduksjon

Setningsproduksjon foregår i nær sammenheng med utviklingen av ordforråd. En vil derfor kunne observere at barn som har vansker med ordforråd, også har vansker med setningsproduksjon.

De første trekk ved barnas setningsutvikling er bruk av ordkombinasjoner som minner om telegramstil. Denne formen er en økonomisering av bruk av ord som i hovedtrekk består

av ubøyde innholdsord. Det viser seg at barn ofte bruker de samme ord og uttrykk om igjen i de første to-ords ytringene. Disse orda blir omtalt som ”krumtappord” (eks.: Bilen borte, pus borte).

Etter hvert som barnet får erfaring med bruk av to ords ytringer vil normal utvikling være at barnet utvider til tre-ordsytringer. Rommetveit (1983), peker på at barn fra 18 måneder fram til ca 4 års-alder uttrykker seg stadig mer differensiert.

1. borte-bil
2. bil-borte
3. pappa bil borte
4. pappa sin bil borte
5. pappa sin bil er borte

Ved slutten av barnets andre år forekommer den såkalte ordspurten. Barnet bruker de første 20-50 ordene det har lært og knytter dem sammen til forståelige setninger.

Noen barn snakker i vei uten å være særlig opptatt av hvordan de uttaler ordene, mens andre barn kan være svært nøye med hvordan ordene uttales og vegrer seg for å snakke i sosiale sammenhenger. I denne fasen av et menneskes liv foregår utviklingen svært raskt også på andre områder, og det er også store forskjeller mellom barn fra ulike miljøer. Barn som vokser opp i et stimulerende miljø kan lære tilnærmet 9 nye ord pr. dag i perioden 1 - 6 år. Summen av dette skulle tilsi at et barn på 6 år kan omtrent 14 000 ord.

For hørselshemmede barn kan setningsproduksjon på norsk la vente på seg. En senere setningsutvikling er å forvente i og med at ordproduksjonen ofte tar lenger tid.

Barnet kan ha et passivt ordforråd lenge før det har et aktivt ordforråd. Det kan vi ofte tolke ut fra responsen som det hørselshemmede barnet gir, i form av nikk eller handlinger som barnet gjør, dersom det har forstått budskapet. Barn som har fått en tegnspråklig basis har lært en setningsoppbygging som er forskjellig fra norsk setningsoppbygging. Barnet må lære norsk syntaks og grammatikk. I samhandling med andre barn kan det være en god ide å finne språklige aktiviteter som nettopp fokuserer på setningsutvikling.

Noen tanker

- Bruk passende setningslengde
- Presenter ord og setningsstrukturer tydelig og gjentatt
- Les både i billedbøker og bøker med tekst, sett navn på ting (gjenstander)
- Vær nøye med å benevne objekter (ikke bruk for mye ”den”)
- Ta pauser mellom hver ytring, slik at barnet får mulighet til å bearbeide språket
- Still åpne spørsmål ikke lukka (ja-nei) for å få barnet til å svare
- Gi språk – ikke krev språk (tenk at barnet må høre en lik setning flere ganger)
- Gjør det morsomt – bruk humor!

Aktiviteter

Vi lager setninger. Denne aktiviteten er beregnet på de eldste barna (5-7 år). Barna sitter i ring. Pedagogen gir noen eksempler på setninger (kan også gjøre med tegnspråk).

Barna er hovedpersoner. Barna prøver også å lage setninger, bitte små historier. Start med: Når vi forteller en veldig kort historie, kalles det for en setning. ” Mari har en bamse”, alle

gjentar setningen etterfulgt av at læreren sier” En slik kort historie heter setning”, barna sier ”setning”. Lekes hver dag til alle barna vet hva en setning er. (Frost og Lønnegaard: Språkleker, praktisk del).

Enkle setninger. Bo Ege sitt pedagogiske spill

”Enkle setninger” har en progresjon fra to ords setninger til fem ords setninger. Lekes på ulike måter, brettspill eller som lotto. Les lærerveiledningen. Dette materialet kan brukes sammen med de yngste barna, fra 3 år og oppover i småskolealder. Begynn med lilla Brett og kort. Si setningen (tale eller tegn eller begge deler). NB! Barnet skal også si setningen når det trekkes kort, før det legges ned på brettet.

Mitt skip er lastet med. For de minste: En båt som kjører til barnet med en gjenstand oppi. Båten blir lastet med en bil, ball, boks, belte, bamse, bok osv. Barnet tar i mot og sier: ”Jeg fikk en bil”, får en ny leke av pedagogen og sender båten videre. For de eldste barna lekes leken på tradisjonell måte, bestemme seg for en bokstav, finne ord.

Uttale

Fram til dette avsnittet har vi ikke gjort noe skille med tanke på målgruppen hørselshemmede barn. Men i forhold til uttale vil vi rette et særskilt søkelys mot tunghørte barn og barn som har fått cochleaimplantat. I den første tiden etter at barnet har fått implantat eller høreapparat vil den auditive sansen bli tatt i bruk. Barnet styrker sin taleoppfattelse etter en lytteperiode som varierer fra barn til barn. Det vil si at auditiv persepsjon, det å oppfatte og ”lære å høre” og knytte denne lyden til mening starter. En lang prosess med det å knytte språklyder til meningsbærende ord, forstå at en rekke av lydinformanter

blir til meningsbærende innhold i kommunikasjonen, gir barnet nye språklige erfaringer. Det å oppdage betydningen i ord, skille mellom ord og produsere ord kommer gradvis etter en tids høreapparatbruk eller etter at lyd er satt på implantatet. Uttalen utvikles i takt med barnets utvikling av kommunikasjon, språkforståelse og språklig bevissthet. Å finne språklyder som gir barnet mening og knytte dem til ord i en språkhandling vil øke mestring og gi nye ferdigheter. Barn med CI kan forventes å høre Lings seks lyder **m, o, a, i, sj** og s etter lyd på setting. Audiopedagoger og audioingeniører på Rikshospitalet følger barnets lytte- og taleutvikling. Der foretas det jevnlig tester på lytte-, taleutvikling og språkforståelse.

Det vil være en god start for pedagoger og foreldre å være bevisst på å bruke Lings lyder aktivt i ord og bygge videre på denne språklyd- grunnen. En måte å observere om barna kan lytte ut disse lydene kan være å ha en spennende boks med leker og figurer som har fått planlagte lyder knyttet til seg. Når barnet henter en figur ut av boksen, sies lyden. S, s, s, s(slange), o, o, o, ho (ugle), sj, sj, sj, hysj (sovende dyr eller dokke), m, m, m (sjokolade) a, a, a, ha (figur som ler), i, i, i, is (liten plastfigur).

Audiopedagoger og logoped kan bistå med å finne fram til litteratur og modeller som passer for det enkelte barnet og for det språklige pedagogiske arbeidet i barnehage og skole. I samarbeid med foreldrene vil slik veiledning gi nyttige ideer og modeller for daglig oppfølging av barnets språktilegnelse.

For å kunne gi et eksempel på hvordan uttale og språklydforvekslinger **kan** være for et hørselshemmet barn, alder 4-5 år, har vi fått tillatelse fra foreldrene til å gjengi

svar fra spørsmålene under **uttale** i observasjonsskjemaet i TRAS: "Kartleggingen viser at barnet konsekvent bruker noen språklydforvekslinger som for eksempel **d** isteden for **t**, **b** for **f (v)**, **d** for **g**, **t** for **k**." I kommentarene står det at dette kan være vanlige forvekslinger for hørselshemmede barn. Videre kommer noen eksempler fra området **uttale**, barn 4-5 år "Barnet får oppgaver, hun peker på bildekort og det som barnet sier, er her gjengitt i kursiv: *Tårn-dårn, tann-dann, fisk-bisk*, (etterpå retter hun og sier fisk), *gutt- dutt, kamel- tamel, ku -tu, gaffel- daffel*."

I kommentaren til registreringen står det at jenta noen ganger korrigerer seg selv og konsentrerer seg etter at hun har hørt pedagogen uttale ordet riktig. Hun har et godt vokabular og sier spontant *papedøye, elefant, helikopter, lommelys, prinsesse, krotedille, apekattefilm og brannmann*." Til slutt i kommentarene til observasjonen skriver pedagogen at barnet utelater framlyd og siste lyd i ordet, jenta sier for eksempel "omat" for tomat, "lassbolle" for glassbolle og "os" for ost.

Eksemplet viser at barnet er i ferd med å lære å uttale de ordene som hun kan. Hun kan sette sammen to ord til ett som for eksempel i brann-mann og lommelykt. Selv om hun sier "lommelys, så har hun forstått innholdet og hva gjenstanden brukes til. Den språklige bevisstheten er i utvikling seg og pedagogen fortalte at barnet viste at hun var stolt over å svare på oppgavene hun fikk.

Aktiviteter – tips til pedagoger

Tabell. Lag en kartleggingstabell med oversikt over ord barnet bruker aktivt i spontan tale og lag en rubrikk for uttale. Lag en ny rubrikk for ord innenfor et tema som en skal arbeide med framover, presenter det for barnet og lag en rubrikk for uttale.

Lag en siste rubrikk for forståelse (når barnet bruker ordet i spontan tale).

Bruk de nye ordene ofte og hver dag i en naturlig sammenheng. Noter datoer samtidig ved siden av.

Eksempel Mari, høsten 2006

ord som barnet bruker		uttale		nye ord introduseres		sier etter (uttale)		forstår og bruker ordet selv	
saft	2/8	saff	2/8	apekatt	3/9	apatt	3/9	apeatt	20/9

Uttale.

Forslag om å bruke materiell som for eksempel "På skole med lille Ole" (litteraturlisten)

i allerede fire- års alder for hørselshemmede barn.

Her kan en øve på uttale gjennom å bruke arbeids ark med alfabetet, samtalebilder og forslag til ordvers og sanger til hver bokstavlyd. På samtalebildene finnes det tegninger av ord som begynner på den aktuelle lyden som skal læres.

I forhold til uttale kan en hente mye pedagogisk materiell fra "Karlstadmodellen" og i tekstbøkene til Irene Johansson "Språkutvikling hos barn med språkvansker". Her finnes gode tegninger/ kort av ord hvor en kan velge å kopiere og deretter kan man fargelegge og laminere de bildene som man velger å bruke. I "Marias verksted" finner man også annet materiell av Johansson som er spesielt beregnet på arbeidet med språk lyder og uttale.

Angående ordforråd og lesetilegnelse.

Vi vil vise til kapittel 3 i Løntoft s.70 (litteraturlisten).

I forhold til uttale vil vi spesielt nevne boken "Norsk språklydlære med øvelser" av Ingebjørg Skaug (litteraturlisten).

Oppsummering

I barnehagens og skolens virksomhet er opplæringen av hørselshemmede barn preget av rammer, planer og organisering av ulike tiltak. Vi har i dette heftet tatt opp hvordan tilrettelegging for læring av språk sett i lys av dagens utvikling av et inkluderende fellesskap. Vi har i våre møter med pedagoger, fagpersoner og foreldre sett behov for informasjonsmateriell knyttet til tilrettelegging for deltaking i språklige aktiviteter.

Vi håper at vi med dette har gitt leseren noen tanker og ideer til hvordan hørselshemmede barn kan bli deltakende i språklige aktiviteter i barnehage, hjem og skole.

Den nye Rammeplanen for barnehager og Kunnskapsløftet for grunnskolen vektlegger tidlig og god språkstimulering som grunnlag for barnas framtidige kommunikative og språklige ferdigheter. Målet for kunnskapsløftet er at alle elever skal utvikle grunnleggende ferdigheter og kompetanse for å kunne ta aktivt del i kunnskapssamfunnet.

I et inkluderende fellesskap gis barn muligheter til å uttrykke seg med ord, tanker og følelser i lek og samtaler. Slik skapes positive relasjoner til andre. Barns kommunikativ kompetanse innbefatter bruk av ulike kommunikasjonsmåter (norsk tale/ tegn/gester/mimikk med mer). Å lære at vi er forskjellige og uttrykker oss på forskjellige måter, gir barna i gruppen trygghet i kommunikasjon med hverandre, noe som igjen skaper anerkjennelse og tilhørighet i fellesskapet. Barn bruker de språklige erfaringene og det verktøyet de har på en variert måte ut fra hvem de snakker med og alt etter hvilken situasjon de befinner seg i.

Pedagoger og spesialpedagoger som skal ivareta det hørselshemmede barnets sine behov for tilpasset opplæring møter utfordringer i forhold til språkopplæringen. Mangfoldet av pedagogiske tilnærminger innenfor fagområdet er til stede og dette gir spennende utfordringer og åpner for kreative løsninger som passer for det enkelte barn i deres barnehage og skole. Bevisstgjøring av et planlagt og systematisk språkarbeid gir positive signaler til utformingen av gode opplæringsmodeller for det hørselshemmede barnet. En tydelig målsetting der en tar høyde for at barn er hverandres viktigste læremestre, vil gi oss gode læringsmiljøer.

Foresatte velger ulike opplæringsarenaer for sine hørselshemmede barn. Noen velger barnehagen i nærmiljøet og hjemmeskolen. Andre velger barnehager og skoler med spesielt tilbud til hørselshemmede elever. Slik får vi også flere valgmuligheter. I noen bykommuner har enkelte hørselshemmede barn tilknytning til begge arenaene i form av deltids tilbud.

Vi håper heftet har bidratt til noen refleksjoner og gitt inspirasjon til videre fordypning i temaet hørselshemmede barn, språkutvikling og deltaking i språklige aktiviteter.

Vi takker spesialpedagog Reidun F. Almås (Randaberg kommune), rådgiver Siv Hillesøy (Statped Vest) og førsteamanuensis Åse Kari H. Wagner (Senter for leseforskning, UiS) for gjennomlesning og konstruktive innspill under utformingen av teksten i heftet. Vi gir også en spesiell takk til pedagogisk personale i barnehager og skoler i Rogaland som har deltatt i en positiv dialog med oss og gitt oss verdifull innblikk i sitt arbeid med hørselshemmede barn.



Litteraturliste:

- Bixo, H., Norman, C. L., Norden, M., Cederstrom, B. L. (2004). *Hørselsboken* (norsk oversettelse). Møller kompetansesenter, Nedre Gausen kompetansesenter.
- Bråten, S. (2000). *Kommunikasjon og samspill. Fra fødsel til alderdom*. Universitetsforlaget.
- Espenakk, U., Frost, J., Horn, E., Færevaaag, M., Grove, H., Løge, I. K., Solheim, R. G. og Wagner, Å. K. (2003). *TRAS: Håndbok og observasjonsskjema*. Stavanger: Senter for leseforskning.
- Grønlie, S. M. (2005). *Uten hørsel? En bok om hørselshemming*. Fagbokforlaget.
- Hagtvet, B. E. og Palsdottir, H. (1992). *Lek med språket*. Universitetsforlaget.
- Haug, P. (2003) *Den inkluderende skulen og utfordringer for lærarutdanninga*. Artikkel i tidsskriftet *Skolepsykologi* nr.3-2003
- Hofstad, R. (2004). *TRAS- Tidlig Registrering av Språkutvikling*. Hovedfagsoppgave i spesialpedagogikk. Høgskolen i Stavanger.
- Høigård, A. (1999). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Lønnegaard, A. og Frost, J. S. (1997). *Språkleker. Praktisk del*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Løntoft, J. (2000). *Mange ord- om tosprogede 4-8 åriges ordforrådstilegnelse*. Herning: Special-pædagogisk forlag.
- Ohna, S. E., Hjulstad, O., Vonen, A. M., Grønlie, S., Hjelmervik, E., og Høie, G., (2003). "På vei mot en ny grunnskoleopplæring for døve elever", Skådalen kompetansesenter, Oslo.
- Ohna, T. L. (2004). I Matre, S. (red.) og Maagerø (red.), E. *Når barn erobrer språket*. Høgskolen i Agder.
- Ohna, T. L. (2002). *Fra tospråklighet til kommunikasjon*. Hovedfagsoppgave i barnehagepedagogikk. Høgskolen i Oslo/ Nedre Gausen kompetansesenter.
- Ottersen, U. L. og Ohna, T. L. (2000). *Opplæring av små barn med cochleaimplant- med fokus på kommunikasjon og samspill*. Nedre Gausen kompetansesenter.
- Rommetveit, R. (1983) *Om førspråklig kommunikasjon og språkutvikling i førskolealderen*. I: Gravir, M (red) *Barnet og talemåten*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Rommetveit, S. (1992). *"På skole med lille Ole"* Universitetsforlaget, Oslo.
- Skaug, I. (1996). *Norsk språklydlære med øvelser*. Cappelen forlag, Oslo.
- Smette, M. Artikulasjonstrening. Førstehjelp for lærere.
- Strand, L. (2003). *Barn med cochleaimplantat " Å høre til.... Samtaler med foreldre"*. Skådalen Publication Series No. 19, Skådalen kompetansesenter.
- Tetzner, S. von J., Feilberg, J., Hagtvedt, B., Martinsen, H., Mjaavatn, P.E., Simonsen, H. G., Smith, L. (1993). *Barns språk*. Gyldendal, ad Notam, Oslo.
- Vygotskij, L. (2001). *Tenkning og tale*. Gyldendal, Oslo.

Les mer på nettet:

www.statped.no

www.odin.no Rammeplanen for barnehager

www.utdanningsdirektoratet.no

Læreplaner og kunnskapsløftet

www.inap.no/inap_bokomtale.htm

Bøker "Endring av språklige læreforutsetninger".

(red. Magne Nyborg)

www.karlstadmodellen.se

Om karlstadmodellen

www.infovestforlag.no/

karlstadmodellen

Barn med språkvansker.

Bok 1, 2 og 3.

"LES LETT".

Ny bok i Karlstadmodellen

www.infovestforlag.no

"ALLE MED".

www.bokkilden.no "Lek med språket",

Bente Eriksen Hagtvedt

www.learningtolisten.org

www.auditory-verbal.org

www.statped.no – SPRÅKPAKKEN

www.jonas_i_jungelen/ Cd og bok om historien om Jonas som går i barnehagen

www.bokkilden.no – Språksprell. Metodiske tips for 4- 6 år.

www.statped.no/trondelag - KALA, kartlegging av leikeatferd, veiledning til KALA

www.metafonundervisning/ Bredtvedt kompetansesenter