

Felleskap i lek og læring

Spesialpedagogikk i et inkluderingsperspektiv



Støtte til deltakelse

3.4



Støtte til deltakelse

Innen en sosiokulturell forståelsesramme skjer barns læring og utvikling gjennom relasjonsbygging og samhandling med andre, både voksne og jevnaldrende. Vygotsky benytter begrepet barnets «nærmeste utviklings- sone» for å beskrive det barnet kan mestre med hjelp fra en «mer kompetent» person, som både kan være andre barn og voksne i barne- hage og skole. De følgende fem kapitlene gir eksempler på praksiser som legger til rette for at barn med særlige behov kan delta i inkluderende læringsfellesskap sammen med jevnaldrende.

Nadja Akinshina:

Inkluderende praksis i barnehagen for et lite barn med cochleaimplantat

Nadja argumenterer for betydningen av språkutvikling i naturlige situasjoner for et barn med cochleaimplantat (CI). Hun løfter fram den relasjonelle dimensjonen og muligheter som pedagoger har for å legge til rette for inkludering og deltakelse i en småbarnsavdeling i barnehagen.

Inkluderende praksis i barnehagen for et lite barn med cochleaimplantat

Dette kapitlet vil rette søkelyset mot pedagogers muligheter til å tilrettelegge for et barn med cochleaimplantat (CI) i en småbarnsavdeling i barnehagen.

Nadja Akinshina

De aller fleste barn som er født med alvorlig hørselstap i Norge, oppdages ved nyfødtscreening, og disse får tilbud om cochleaimplantat i tidlig alder. Noen barn med CI får tospråklig opplæring med tegnspråk og talespråk, mens andre primært lærer talespråk. Dette kapitlet handler om barn i toårsalderen uten tilleggsvansker som har fått CI i tidlig alder og utvikler språk primært via lytting. Når vi bruker begrepene *språk* og *kommunikasjon*, refererer vi kun til talespråk.

Med utgangspunkt i sosiokulturell læringsteori vil kapitlet argumentere for betydningen av språkutvikling i naturlige situasjoner og den relasjonelle dimensjonen i inkluderende praksis. For at innsatsen fra omgivelsene skal ha en positiv innvirkning på barnets utvikling, er det avgjørende med profesjonell pedagogisk støtte og målrettede tiltak for økt deltagelse så tidlig som mulig. Et viktig tiltak for barn med CI er styrking av relasjoner i fellesskapet.

Relasjonell dimensjon i inkluderende praksis

Inkluderende praksis kan framstå forskjellig i ulike sammenhenger, men et av kjennetegnene på en inkluderende pedagogisk praksis er en anerkjennelse av mangfold

i barnegruppa. Individuelle forhold ved barna, for eksempel bruk av et cochleaimplantat, kan betraktes som en del av variasjonen i gruppa. Målet med en inkluderende praksis er at alle barn, også barn med særskilte behov, skal være en del av fellesskapet. Prosesser for inkludering kan være ulike, og de kan forstås ut fra ulike perspektiver. Qvortrup og Qvortrup (2012) framhever for eksempel at det kan være ulike nivåer av inkludering. Også Arnesen (2017) beskriver ulike måter å forstå inkluderingsprosesser på, og spesielt interessant er inkludering forstått som fellesskap i menneskelig samhandling, siden det avspeiler det dynamiske aspektet i kommunikasjon og relasjoner mellom mennesker. Den relasjonelle dimensjonen knyttes til den faktiske samhandlingen i ansikt-til-ansikt-kommunikasjon og har innvirkning på barnets opplevelse av å være deltager i fellesskapet. Trygge og gode relasjoner mellom barn bidrar til positiv utvikling hos både det enkelte barnet og i læringsmiljøet i barnehagen generelt. Gode relasjoner starter med anerkjennelse og god kommunikasjon, noe Bae (2011) framhever som betingelser for inkluderingsprosesser. Barn med nedsatt funksjonsevne kan delta på

samme læringsarena som jevnaldrende og være i lek og samspill med dem. De som har vansker knyttet til kommunikasjonsferdigheter, emosjonell mestring eller problemløsning, kan imidlertid streve med å delta i fellesskapet, og de har begrensede muligheter til å utvikle relasjoner og vennskap med andre barn uten god tilrettelegging (Odom, Zerher & Brown, 2006). Den relasjonelle dimensjonen ved inkluderingen kan ha spesielt stor betydning i barnefellesskap hvor det er ett eller flere barn som trenger støtte for å utvikle språk- og kommunikasjonsferdigheter. Pedagogisk praksis i barnehagen som styrker barns kommunikasjonskompetanse, skaper også rammer for å utvikle trygge relasjoner og vennskap (Brown, Odom & Conroy, 2001).

Barnehagens rolle for å inkludere barn med CI i læringsfellesskapet

I løpet av en barnehagedag er det uendelig mange muligheter for at barn kan bli støttet i sin språklige og sosiale utvikling. Barn med CI trenger mer støtte enn jevnaldrende i tidlig språkutvikling, på grunn av færre erfaringer med talespråk. Den viktigste forutsetningen for at barnet drar nytte av den støtten som gis, er trygge relasjoner med de nærmeste voksne og jevnaldrende barn i tilrettelagte omgivelser. Når barnehagen nevnes i Salamanca-erklæringen som en forutsetning og et viktig instrument for skolegang, får barnehagen et spesielt ansvar for å legge til rette for god utvikling og skolemodenhet for alle barn. For barn med CI innebærer det altså ekstra støtte til språklig og sosial utvikling.

Sosiokulturell læringsteori (Vygotsky, 2005) ligger til grunn for den pedagogiske praksisen i de aller fleste barnehager i Norge. Det vil si at barna skal få støtte slik at de opplever mestring i situasjoner de ellers ikke ville håndtert. En treåring som hjelper kameraten sin med å ta på venstre gummistøvel, en fireåring som forklarer

reglene i «hauk og due» til en treåring, og pedagogen som forklarer hva den «mellomste Bukkene Bruse» er, illustrerer støtte i ulike situasjoner. Vygotsky (2005) vektlegger at barn som får støtte av en mer kompetent person, som også kan være et annet barn, kan utføre oppgaver på et nivå som er vanskeligere enn det de klarer alene. Avstanden mellom det som barnet mestrer selv, og det som barnet kan mestre sammen med en annen, kaller Vygotsky for den proksimale sonen eller den nærmeste utviklingssonen. Det er viktig at den som gir støtte, har mer kunnskap og ferdigheter enn den som trenger støtten. Eldre barn, eller barn som er kommet lenger i utviklingen, kan ha en viktig rolle i å støtte og veilede andre, som eksemplene over viser. For at små barn med CI skal oppleve hjelpen og støtten som en naturlig del av samspillet med jevnaldrende eller pedagogen, er det viktig at de opplever å være i gode og trygge mellommenneskelige relasjoner med andre. Med relasjonsbygging som grunnlag kan barnehagen fremme læring og utvikling ut fra prinsipper i sosiokulturell læringsteori (Vygotsky, 2005).

Tidlig språkutvikling hos barn med cochleaimplantat

Barn som får CI tidlig i livet, får tilgang til lydopplevelser, og har derfor mulighet til å utvikle talespråk og være aktive deltagere i barnefellesskapet. Et cochleaimplantat er et høyteknologisk apparat som er operert inn i det indre øret. Elektroder i det indre øret fanger signaler fra et apparat som er festet med en magnet bak det ytre øret. CI omdanner mekanisk energi fra lydbølgene til elektriske signaler som stimulerer det auditive nervesystemet, og dette gir hjernen mulighet til å oppfatte og lære talespråk. Når barnet ikke har andre vansker enn nedsatt hørsel, og teknologien og omgivelsene er tilpasset slik at barnet hører godt nok til enhver tid, vil det i stor

grad kunne utvikle seg og sosialisere på samme måte som barn med normal hørsel (Cole & Flexer, 2010).

CI gir ikke normal hørsel, men for de fleste gjør CI det mulig å utvikle talespråk via lytting. Barn som får cochleaimplantat tidlig i livet, har gode utsikter for å lære talespråk. Mange barn som er født døve og har fått CI innen det første leveåret, har utviklet språkforståelse innenfor normalen for alderen (Fulcher, Purcell, Baker & Munro, 2012; Wie, Falkenberg, Tvette, Bunne & Osnes, 2011; Duchesne, Sutton & Bergeron, 2009).

Samtidig er det mange studier som viser at det er stor variasjon i språkferdighetene til barn med CI. Barnets hørselshistorie før implantasjon, alder ved implantasjon og pedagogisk oppfølging og habilitering kan forklare noe av variasjonen. Flere studier viser at både tidlig alder ved implantasjon og pedagogisk oppfølging har sammenheng med språkutviklingen (Boons et al., 2012; Percy-Smith et al., 2012; Niparko et al., 2010). Barnas alder ved implantasjonen blir stadig lavere, og det er nå mange døve barn i Norge som får CI allerede når de er rundt ti måneder gamle.

Vi vet at et menneske oppfatter lyd allerede i fosterstadiet. Barn som hører først når de er for eksempel ni–ti måneder gamle, vil trenge mer oppfølging og støtte i sin språkutvikling enn barn som er født med normal hørsel. Det er også rimelig å anta at selv om et barn får cochleaimplantat så tidlig som mulig, vil det ikke ha de samme forutsetningene for å delta i det sosiale samspillet i barnehagen ved ett til to års alder, når hjernen fortsatt venner seg til den digitale hørselen. Det er derfor nødvendig med individuell tilrettelegging i et inkluderende læringsmiljø for best mulig språkutvikling.

For små barn med CI er det nødvendig med mange meningsfulle lytteerfaringer for å stimulere auditiv prosessering og språklæring via lytting (Musiek, 2009). Når barnet har hatt begrensede erfaringer med lyd fra

fosterstadiet, trenger hjernen et titalls flere meningsfulle språklige erfaringer i løpet av dagen sammenlignet med jevnaldrende som er født med normal hørsel. For at pedagogen i barnehagen skal kunne gi barnet riktig støtte i ulike situasjoner, er det avgjørende å ha god kompetanse om tidlig språkutvikling, supplert med individuell audiopedagogisk veiledning innen lytte- og talespråkutvikling. Pedagogisk tilrettelegging for aktiv deltagelse i naturlige situasjoner gir barn med CI muligheten til å utvikle og styrke relasjoner med andre ved hjelp av talespråklig kommunikasjon i inkluderende læringsfellesskap.

Betydningen av relasjoner blant små barn

Barn med særskilte behov i språkutviklingen kan ha vansker med å oppfatte og forstå nyansene i samtaler og i de sosiale strukturene. Dermed kan de bli hindret i å delta i fellesskapet (Ytterhus, 2012). Vi vet at en viktig del av språklig og sosial utvikling er å kunne etablere og vedlikeholde relasjoner med andre mennesker. Den mellommenneskelige kompetansen som vi bruker i samspill med andre for å samarbeide, være fleksible, vise empati og tilpasse oss nye kontekster, starter allerede i barnehagen. Allerede i to–tre-årsalderen viser barn preferanser for hvem de ønsker å leke med. I fem–seks-årsalderen har over halvparten av barna stabile og langvarige vennskapsforhold med jevnaldrende (Lindsey, 2002).

For å kunne utvikle relasjoner med andre trenger barn med spesielle behov ekstra støtte i form av mediering og scaffolding, eller 'stillasbygging', gjennom dialog og samspill med andre (Vygotsky, 2005; Hartshorne, 2003). En mer kompetent person som modellerer atferd og språk i ulike lekesituasjoner, bidrar til at det bygges et stillas av de språklige og sosiale ferdighetene som barnet etter hvert lærer seg å mestre. Dette har en egenverdi for barn

med CI på grunn av forsinket språkutvikling, men stillasbygging har vist seg å være en viktig faktor også i andre inkluderingsprosesser hvor ett eller flere barn i gruppa har spesielle behov. Krampac-Grljusic & Kolak (2018) framhever vennskap blant barn som en av de viktige faktorene for et inkluderende fellesskap. De viser i sin undersøkelse at vennsapsrelasjoner har en positiv innvirkning også på barns sosiale, intellektuelle og emosjonelle utvikling.

For å forstå relasjoner som oppstår barn imellom, kan det være viktig å skille mellom aksept av andre i en gruppe og vennsapsrelasjoner opprettholdt over tid. Aksept av andre betyr her at barnet blir likt av en gruppe andre barn, mens vennsapsrelasjoner dreier seg om et gjensidig vennsapsforhold mellom to individer. Ladd (1990) viser i sin studie at tidlige vennsapsrelasjoner har betydning for barns positive

utvikling. Det er også økt deltagelse i barnefellesskap når et barn med spesielle behov kan støtte seg til et annet barn som han eller hun er trygg på (Ottoson & Bengtson, 2002). For et barn med CI kan en bestevenn være en viktig støtte i lek når barnet opplever unødvendige kommunikasjonsbrudd på grunn av en misoppfattelse av hva som ble sagt. Å legge til rette for at et barn med CI utvikler en trygg vennsapsrelasjon, kan derfor ha stor betydning for utviklingen av lytte-, språk- og kommunikasjonsferdigheter og for den intellektuelle og emosjonelle utviklingen.

Leo og Simen

For å belyse hvordan en pedagog kan tilrettelegge for relasjonsbygging og kommunikasjonsutvikling i en barnegruppe hvor ett av barna har CI, vil jeg vise til et eksempel på samspill observert under en veiledningstime.

Praksiseksempel

Kristin leser en bok som handler om en bondegård for Leo (26 md.), som bruker CI, og Simen (24 md.), som har normal hørsel. Leo og Simen er bestevenner og bor i samme nabolag. «Her plukker bonden epler. Eplene må høstes til riktig tid. Se, så mange røde epler som ligger på bakken», sier Kristin. Leo følger med og er fokusert, men sier ingenting. «Gode, søte epler», fortsetter Kristin. «Faller ned», sier Leo. «Ja, eplene faller ned når de er modne», sier Kristin bekræftende og ser på Leo. «Og så plukker bonden noen fra treet og noen fra bakken», sier Simen. Plutselig peker Kristin ut av vinduet for å gjøre Leo oppmerksom på traktorlyden fra åkeren rett utenfor barnehagen: «Hør, det er en traktor som lager lyden.» Leo ser ut av vinduet, Simen strekker seg for å se bedre. «Se, grønn traktor igjen!» sier han til Leo og peker ut av vinduet. «Ja, den grønne traktoren er tilbake», svarer Kristin, og legger til med syngende stemme: «Traktoren må kjøre fram og tilbake, igjen og igjen.» «Se, kjører igjen til oss», fortsetter Simen. Leo ser på Simen hver gang Simen snakker. «Kjør igjen og igjen», gjentar Simen. «Jeen, jeen», sier Leo forsiktig, og peker ut av vinduet: «Taktor kjører.» Leo og Simen banker på vinduet, ser på hverandre, og ler sammen.

Støtte til barns kommunikasjonsutvikling gjennom deltagelse

Språklig samhandling mellom mennesker ansikt-til-ansikt er vesentlig for pedagogisk praksis, fordi det skaper rom for den nærmeste utviklingssonen og gir mulighet til å bygge opp relasjoner. For barn som Leo er det helt nødvendig å møte en mer kompetent person som støtter med forklaringer, gjentagelser, ny læring og nødvendige auditive erfaringer for å fremme kommunikasjonsutviklingen.

Kristin leser en bok for Leo og hans bestevenn, og vet at de deler en interesse for bondegårder. Hun følger Leos blikk og begynner å snakke om eplene som fanger hans oppmerksomhet. Slik bygger Kristin et stillas med ord og begreper som støtter barnas forståelse og knytter språk til det de ser på. Underveis ser vi flere forsøk på stillasbygging som styrker ulike sider ved språkutviklingen. Hun bygger opp barnas forståelse av mengde ved å vise til hva «mange» betyr. I tillegg holder hun oppmerksomheten på ett og samme tema, og på denne måten utvider hun barnas auditive oppmerksomhet. Kristin velger et nytt ord for læring, «høste», som er lett å oppfatte med hørselssansen; vokaler varer litt lenger enn konsonanter, og med to åpne stavelser i «høste» er det lett for Leo å oppfatte lydbildet. For at læring skal være motive-rende for barnet, må barnet få nødvendig støtte og oppleve mestring (Vygotsky, 2005). Dette legger Kristin til rette for ved at hun forenkler den syntaktiske strukturen og gjentar den siste setningen med tre ord, «gode, søte epler», noe som Leo umiddelbart oppfatter og besvarer med «faller ned». Hun benytter også situasjonen til å bygge opp forståelse for et nytt begrep, «høste», med kjente begreper, som «plukke», «falle ned» og «modne». På denne måten utvider hun barnas språkforståelse.

Når det begynner å bråke ute, gjør Kristin barna oppmerksomme på en lyd fra åkeren.

Selv om Leo har blitt to år gammel, er det fortsatt viktig å stimulere til rask og effektiv tolkning av lyd fra omgivelsene for at den auditive prosesseringen skal bli så god som mulig. Samtidig vet Kristin at betydningen av sosiale relasjoner og lek med andre øker med alderen. Så snart Simen begynner å snakke med Leo om traktoren, tar Kristin en pause fra lesingen og lar barna benytte muligheten til å kommunisere med hverandre. Men hun skaper også muligheter for Leo til å delta i samtalen, for eksempel ved å gjenta «igjen og igjen» med syngende stemme. Når ord og fraser blir sunget ut, letter det lydoppfattelsen for et barn med CI, og etter hvert gjentar Leo ordet «igjen» etter Kristin og Simen.

Når barn med CI skal utvikle relasjoner med andre barn i naturlige situasjoner, vil de svært ofte ha et ekstra behov for støtte og veiledning, for eksempel når det er flere som snakker, eller det er forstyrrende bakgrunnsstøy. For mennesker med nedsatt hørsel kan bakgrunnsstøy skape store hindringer for språkoppfattelsen. I en småbarnsavdeling i en barnehage kan selv små forstyrrelser i bakgrunnen føre til at et barn med CI ikke oppfatter ordet fullt ut med korrekt fonetisk form, og dette kan føre til feillæring og mange kommunikasjonsbrudd i løpet av en dag. Kristin gjentar frasen om traktoren med syngende stemme og holder barnas oppmerksomhet på samme tema, og dermed forebygger hun kommunikasjonsbrudd.

For at Leo og andre barn med CI skal kunne kommunisere og etablere vennskapsrelasjoner med andre barn, er det viktig å vektlegge hvilke forutsetninger de har for å forstå hverandre med bruk av talespråk. Begge barna i praksiseksempelen ovenfor, Leo og Simen, har forutsetninger for å forstå hverandre og utveksle tanker med hverandre. Begge to bruker språket aktivt når de snakker om traktoren på åkeren, og bidrar selv til egen inkludering i samtalen og leken.

Samtidig er et barn med CI mer avhengig av rammene rundt for at det skal kunne delta i samtaler med andre, spesielt når det gjelder gode lytteforhold. Gjennom lesing sammen med to barn bidrar pedagogen til at rammene for læring, deltagelse og relasjonsbygging er gode for begge, spesielt for Leo, som er avhengig av god lyd-kvalitet og nærhet til den som snakker.

Legge til rette for relasjonsbygging mellom barna

Når det er etablert en god og tillitsfull relasjon, vil det oppleves naturlig for barnet å få støtte og veiledning i leken eller samtalen. Veiledet deltagelse bygger på en tolkning av Vygotskys sosiokulturelle læringsteori, med vekt på den voksnes rolle i mediering av det sosiale og hjelp til å mestre nye kulturelle ferdigheter (Rogoff, 2003). Små barn med CI har behov for mange gjentagelser og erfaringer med språk og sosialt samspill. Her er pedagogens veiledning og støtte avgjørende for læringsutbyttet, deltagelsen og videreutviklingen av språk- og kommunikasjonsferdighetene (Cole & Flexer, 2010). Pedagogisk støtte i lek og samtaler mellom et barn med CI og en jevnaldrende justeres underveis; mer hjelp gis når barnet opplever vanskeligheter, men trekkes gradvis tilbake så snart barnet klarer å kommunisere selvstendig i situasjonen. I samtalen om traktoren gir Kristin den nødvendige støtten gjennom riktig bruk av språket, «Ja, den grønne traktoren er tilbake», og hun trekker seg tilbake når Leo og Simen får god kontakt og begynner å bruke språket selvstendig. Hva slags støtte som skal gis i hver enkelt situasjon, avhenger av hvilke muligheter fellesskapet gir for å øke deltagelsen og læringen (Robson, 2012).

En god relasjon mellom Leo og Simen bidrar til at begge trives og har en opplevelse av å være inkludert i læringsfellesskapet som oppstår mellom dem når de

snakker om traktoren. Kristin engasjerer Simen aktivt i samtalen med Leo, og hun understøtter relasjonen og det sosiale samspillet mellom guttene. Det er kjent at vennskapsrelasjoner har en positiv innvirkning på barns utvikling, spesielt for barn med en funksjonsnedsettelse (Krampac-Grlic & Kolak, 2018; Ladd, 1990). Simen og Leo bor i samme nabolag, og Kristin er spesielt oppmerksom på situasjoner som gir guttene mulighet til å videreutvikle den gode relasjonen og vennskapet. Ved å legge til rette for relasjonsbygging kan pedagogen samtidig bidra til bedre forutsetninger for barnets sosiale, emosjonelle og intellektuelle utvikling i fellesskapet. Leo oppfatter og forstår mye, og selv om det er fortsatt en vei å gå før talespråket hans er på nivå med jevnaldrende, kan han fint delta i lek med andre, og han mestrer både turtaking og enkle strategier for konfliktløsning. Det kan være en krevende balansegang for pedagogen å bidra til at barna både får lære å kommunisere med hverandre og utvikle trygge relasjoner på egen hånd. Kristin støtter Leo i kommunikasjonen med Simen, samtidig som hun hjelper han med å bli forstått uten å gripe for mye inn.

For et barn som Leo, som har CI og er litt forsiktig av seg, kan det være en litt høyere terskel for å ta del i samtaler og prøve å uttale ord som kanskje ikke blir forstått med en gang. Kristin gir Leo den tryggheten han trenger for å være delaktig i kommunikasjonen med bestevennen og andre barn. Hun kan forklare og veilede der det er nødvendig, men også trekke seg tilbake når hun observerer en samspillsituasjon hvor barna kan lære sosiale regler og ferdigheter av hverandre. Balansegangen mellom å gi og trekke tilbake støtte i språklige og sosiale situasjoner er spesielt utfordrende for pedagoger som jobber med CI-barn. Det kan være vanskelig å se at et barn med CI ikke har oppfattet et kjent ord, og at denne avbrytelsen fører til kommunikasjonsbrudd,

eller til at leken stopper opp. En god og trygg relasjon kan bidra til at veiledet deltagelse blir opplevd som nyttig og naturlig for både barnet og pedagogen. Øyeblikk med veiledet deltagelse og pedagogisk støtte er som små puslespillbrikker i inkluderingsprosessen i Leo sin barnehage. Skal vi legge hele puslespillet, trenger han mange slike opplevelser hver dag, med tilpasset støtte som understøtter språkutvikling og relasjoner barn imellom i flest mulig naturlige situasjoner.

Oppsummering

Barn som får CI tidlig, har gode prognoser for talespråkutvikling, men har behov for ekstra støtte både fra voksne og andre barn. Samtidig er det avgjørende for deres læring at de trives, har trygge relasjoner med andre og er aktive deltagere i læringsfellesskap. I en barnehagehverdag oppstår det mange muligheter for ny læring. Mye av potensialet for et CI-barns utvikling ligger i den pedagogiske praksisen rundt barnet, spesielt i det språklige samspillet med omgivelsene. Den veiledede deltagelsen og pedagogiske støtten kan være kunnskapskrevende prosesser, med behov for kontinuerlig tilpasning til både barnets individuelle utviklingsmål og inkluderende læringsfellesskap. Ved å legge til rette for språkutvikling og veiledet deltagelse med utgangspunkt i sosiokulturell læringsteori kan pedagogen bidra til god språkutvikling hos barn med CI og styrking av den inkluderende praksisen i barnegruppa.

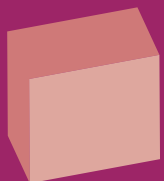


Litteratur

- Arnesen, A.-L. (2017). Inkludering. I A.-L. Arnesen (red.), *Inkludering. Perspektiver i barnehagefaglige praksiser* (s. 19–35). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bae, B. (2011). Gjensidige inkluderingsprosesser – muligheter i dagligdagse samspill i barnehager. I T. Korsvold (red.), *Barndom – barnehage - inkludering* (s. 104–129). Bergen: Fagbokforlaget.
- Boons, T., Brokx, J.P.L., Frijns, J., Peeraer, L., Philips, B., Vermeulen, A., Wouters, J., van Wieringen, A. (2012). Effect on Pediatric Bilateral Cochlear Implantation on Language Development. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 166(1), 28–34.
- Brown, W., Odom, S. & Conroy, M.A. (2001). An Intervention Hierarchy for Promoting Young Children's Peer Interactions in Natural Environments. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21(3), 162–175.
- Cole, E.B., & Flexer, C. (2010). *Children with Hearing Loss: Developing Listening and Talking Birth to Six*. Oxford: Plural Publishing.
- Duchesne, L., Sutton, A. & Bergeron, F. (2009). Language Achievement in Children Who Received Cochlear Implant Between 1 and 2 Years of Age: Group Trends and Individual Patterns. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14(4), 465–485.
- Fulcher, A., Purcell, A.A., Baker, E. & Munro, N. (2012). Listen Up: Children with Early Identified Hearing Loss Achieve Age-appropriate Speech/Language Outcomes by 3 Years-of-age. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 76, 1785–1794.
- Hartshorne, T.S. (2003). Positive Behavioral Supports and Social Relationships. *Deafblind International Review*, 32, 4–6.
- Krampac-Grljusic, A. & Kolak, A. (2018). Peer Relations in Inclusive Classes. *Research in Pedagogy*, 8(1), 17–35.
- Ladd G.W. (1990). Having Friends, Keeping Friends, Making Friends, and Being Liked by Peers in the Classroom: Predictors of Children's Early School Adjustment. *Child Development*, 61, 1081–1100.
- Lindsey, E.W. (2002). Preschool Children's Friendship and Peer Acceptance: Links to Social Competence. *Child Study Journal*, 32(3), 145–156.
- Musiek, F.E. (2009). The Human Auditory Cortex: Interesting Anatomical and Clinical Perspectives. *Audiology Today*, 21(4), 26–37.
- Niparko, J.K., Tobey E.A., Thal, D.J., Eisenberg, L.S. Wang, N.Y., Quittner, A.L., Fink, N.E., (2010). Spoken Language Development in Children Following Cochlear Implantation. *JAMA Network*, 303(15), 1498–1506.
- Odom, S.L., Zerher, C., Li, S. & Brown, W.H. (2006). Social acceptance and rejection of preschool children with disabilities: A mixed-method analysis. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 807–823.
- Ottoson, M.H. & Bengtson, T.T. (2002). Et differensiert fællesskab. Om relationer i børnehaver, hvor der er børn med handicap. København: Socialforskningsinstituttet.
- Percy-Smith, L., Busch, G.W., Sandahl, M., Nissen, L., Josvassen, J.L., Bille, M., Lange, T. & Caye-Thomasen, P. (2012). Significant Regional Differences in Denmark in Outcome after Cochlear Implants in Children. *Danish Medical Journal*, 59(5), 1–5.
- Qvortrup, A. & Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of Inclusion in Education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 803–817.
- Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Robson, S. (2012). *Developing Thinking and Understanding in Young Children: An Introduction for Students*. Florence: Routledge.
- Vygotsky, L.S. (2005). *Menneskets utviklingspsykologi / Psihologija razvitija cheloveka*. Moskva: Eksmo.
- Wie, O.B., Falkenberg, E.S., Tvede, O.T., Bunne, M., Osnes, T. (2011). Cochleaimplantat til døve barn – hørsel- og talespråkutvikling. *Spesialpedagogikk*, 76(5), 39–49.
- Ytterhus, B. (2012). Everyday Segregation Amongst Disabled Children and Their Peers: A Qualitative Longitudinal Study in Norway. *Children & Society*, 26(3), 203–213.

Redaksjon: Siv Hillesøy, Eli Marie Killi, Ann-Elise Kristoffersen
Design og illustrasjoner: Miksmaster Creative · www.miksmaster.no
Utgiver: © Statped, Oslo 2020
www.statped.no

ISBN 978-82-323-0352-6 (trykt utgave)
ISBN 978-82-323-0353-3 (elektronisk utgave)



Innenfor en sosiokulturell forståelsesramme skjer barns læring og utvikling gjennom deltakelse i sosiale fellesskap – hvor fellesskap med jevnaldrende er av særlig betydning. Barns deltakelse i læringsfellesskap med andre barn, eller tilrettelegging for slik deltakelse, er derfor et gjennomgående tema i antologien.

Bidragstyperne er rådgivere i Statped med erfaring fra ulike fagområder. De redegjør for ulike tilnærminger som bygger på erfaringsbasert og forskningsbasert kunnskap. Alle har til felles at de gjennom sin rådgivningsvirksomhet har vært tett på praksisfeltet. I antologien deler de erfaringer fra samarbeidet med barnehager og skoler i arbeidet med å utvikle en kunnskapsbasert praksis.

Antologien retter seg mot studenter og ansatte som jobber i barnehage og skole, og andre som har interesse for fagfeltet.

