

Faglig artikkel, arbeidskrav 2.

Tema : Inkludering i barnehager.

Navn: Hanne Ulveseth Mikalsen

Spesialpedagogikk, videreutdanning, del 1.

Folkeuniversitetet i Bergen.

18.03.2013.

Inkludering i barnehager.

For noen år siden holdt en ung jente med Downs syndrom en appell om inkludering. Hun begynte med å si :

« Jeg ble integrert i barnehagen. De andre begynte.»

(sitat: Marte Wexelsen Goksøyr, på trykk for første gang i Dagbladet 01.05.2008)

Det var noe med de ordene som berørte. Ordene gjenspeiler følelsen av å være annerledes.

Goksøyr får frem at integrering ikke er nok! Hun utfordrer oss som arbeider i barnehage til å ta inn over oss hvor viktig inkludering er. Ordene hennes har også inspirert til denne artikkelen. Det som ønskes å belyses, og som blir tema for denne artikkelen er:

Kan refleksjon over holdninger i personalgruppen, være et virkemiddel for å oppnå at barn med funksjonshemninger inkluderes i barnehagen?

Utgangspunktet for å velge denne problemstillingen er at holdningene til de som arbeider i barnehagen, avgjør i stor grad hvordan barnet opplever å bli møtt. Artikkelen vil si noe om at når en personalgruppe reflekterer, kan holdninger formes, og praksis endres. Det kan oppleves som en læreprosess når ulike perspektiver til inkludering drøftes. Artikkelen redegjør for ulike forståelsesmåter av inkludering, som beskrevet i enrichment perspektivet, referanserammeteori og sosial bytteteori . Ut ifra dette vil jeg drøfte inkludering, og beskriver «reflekterende team» som et virkemiddel for å oppnå inkludering.

Integrering og inkludering i en historisk sammenheng.

Begrepene integrering og inkludering henger sammen, selv om de har forskjellig betydning.

Inkluderingsbegrepet handler om en indre opplevelse av å være anerkjent og likeverdig.

Integreringsbegrepet handler om ytre rammer, som at man fysisk er tilstede på vanlige samfunnsarena. Prosessen med å integrere funksjonshemmede i samfunnet, og startet med oppmykingen av særlovene på 1970 tallet. Før det ble mange funksjonshemmede kategorisert som «ikke opplæringsdyktige», og mange barn ble plassert på store sentralinstitusjoner. FN tiåret for funksjonshemmede (1983-1992) var ideologisk betydningsfullt, fordi det ble proklamert deltaking og likestilling i samfunnet for funksjonshemmede. Norge fulgte denne ideologien, og « inkludering i et tilgjengelig samfunn» ble en rettesnor. Retten til å tilhøre det sosiale fellesskapet i nærmiljøet innbefatter også retten til å gå i barnehage. I 1975 fikk Norge sin første barnehagelov, og barn med

funksjonsnedsettelse fikk prioritert opptak i barnehagen, og rett til å kunne få spesialpedagogisk hjelp. (Befring og Tangen, 2012) Historien viser at Norge har oppnådd stor grad av integrering, og at dette målet på mange måter er nådd. Inkludering er fortsatt et ideal vi skal jobbe mot, og er en offentlig visjon for arbeidet i barnehagen. (Befring og Tangen, 2012) Det er blant annet formulert på denne måten: «individet skal tilhøre et inkluderende fellesskap som preges av deltagelse, medvirkning, samhandling, mestring og læring» (Veileder til Opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning)

Enrichmentperspektivet.

Jeg har innledningsvis sagt at jeg vil løfte frem enrichmentperspektivet. Det kalles på norsk «berikelsesperspektivet» og er beslektet med «empowerment « og «salutogenese» tankegangen. Et sentralt trekk ved enrichmentperspektivet, er at gode vilkår for funksjonshemmede blir sett på som ett gode for alle i samfunnet. Synet på at vi er forskjellige er positivt. Det blir oppfattet som lærerikt at man er i ett gjensidig forhold til hverandre. At gruppene tilfører hverandre noe, vil si at vi får en vinn-vinn situasjon. Begge parter beriker hverandre. (Befring og Tangen s 54.)

Dersom man har ett enrichmentfokus vil man heller interessere seg for det barn kan, vet og vil, heller enn de utfordringer det har. Et barn med språkvansker kan for eksempel være god på å klatre og løpe. I et enrichmentperspektiv styres oppmerksomheten over på det feltet som barnet er god på. Kanskje er dialogen og spillet med den voksne mens man holder på en aktivitet man mestrer, bedre enn en time uttaltetrening? Med for mye fokus på det som er vanskelig, så blir det tydelig for barnet at det har en vanske. Voksne med et enrichmentperspektiv tilstreber å møte barnet med tillit og positive forventninger. Alle barn har lært noe, og interesserer seg for noe, og det gir grunnlag for videre utvikling. Barnet får en følelse av egenverd og å være god nok, og det opplever seg som mer inkludert. (jf. inkludering som subjektiv opplevelse av å være anerkjent og likeverdig) En positiv fokusering blir med enrichmentperspektivet en sentral pedagogisk rettesnor. (Befring og Tangen, 2012)

Referanserammeteori og bytteteori.

Marsh og Parker (1984) har utviklet denne teorien. De forsket på elever i skolen, og betydningen av at elever sammenligner sine prestasjoner med hverandre . Studiet viste at gruppen rundt barnet, fungerer som referanse for hvordan barnet tenker om seg selv og sine prestasjoner. De bruker uttrykket «big fish-little pond». Det henviser til at et barn som er i en gruppe som har svakere ferdigheter enn seg selv, vil vurdere seg selv som mer kompetent. Motsatt vil et barn med svake

ferdigheter sammen med mer kompetente barn ha lavere selvvurdering. Det er altså bedre å være en stor fisk i en liten dam (relativt flink ift. gruppen) , enn en liten fisk i en stor dam (relativt svak ift gruppen). Dette støtter en antagelse om at et funksjonshemmet barn kan føle seg mindre kompetent i en gruppe med normalfungerende barn, fordi det vil sammenligne seg med dem. I en annen gruppe, med barn på sitt eget nivå eller lavere, vil oppfatningen av seg selv og sine evner være mer positiv. (Skaalvik og Skaalvik, 2005)

Sosial bytteteori handler også om hvordan miljøet gjør at manglene til barnet kommer mer tilsyne. Denne teorien utviklet av Thibaut og Kelley. De ser på det sosiale samspillet som en utveksling av goder (bytting) , der enkeltindividet vil engasjere seg i interaksjon med andre som de opplever å få noe positivt ut av. En belønning i sosial bytteteori er alt som bidrar til at det oppleves behag i samspillsituasjonen. Sosiale ferdighet er et eksempel på noe en person kan belønne den andre med, eks evne til å fange interesse hos andre eller humor. Andre ferdigheter kan være motoriske f.eks at barnet kan skåre mål på fotballbanen. Relasjoner som gir størst utbytte prioriteres. Barn som har lite å bidra med, faller derfor utenfor. Det vil ikke si det samme som at det funksjonshemmede barnet ikke har noe å «belønne» de andre med, men at de andre barna vil velge det vekk, fordi andre rett og slett har mere! Slik oppstår en situasjon der barnet kan oppleve sosial utestengelse. (Skaalvik og Skaalvik, 2005)

Drøfting

Enrichmentperspektivet fremhever en vinn-vinn situasjon, mens referanserammeteori og sosial bytteteori sier noe om at det funksjonshemmede barnet kan tape noe . Det som kan vinnes er at barna lærer noe positivt av hverandre. Tapet kan bestå av at selvbildet blir svekket, og at barnet opplever sosial tilkortkommenhet og utestengelse. Enrichmentperspektivet holder frem at forskjellighet er positivt. De to andre forståelsesmåtene synliggjør at det å være forskjellig kan være negativt. For eksempel at man opplever å ikke strekke til, og at de andre barna vil velge andre lekekamerater som har flere ressurser. Forskjellene i tilnæringsmåtene er også det å ha mulighetsfokus versus et begrensingsfokus. Enrichment fokus har et positivt syn på barnet, og poengterer at de voksne må tro på, og fremheve ressursene barnet faktisk har. De to andre teoriene er mer statiske i tilnærmingen, og kategoriserer barn som mer eller mindre ressursfulle. Det skinner litt igjennom at barnet er med i en sosial konkurranse det er dømt til å tape.

Funksjonshemmede barn i Norge har som innledningsvis nevnt oppnådd rettigheter til å delta i

samfunnet som andre barn. Inkludering er et ideal vi skal jobbe mot. En balansert forståelse av begrepet står slik jeg ser det, ikke i veien for at vi fortsatt skal ha et mål om inkludering. Det må være lov til å uttrykke bekymring for at barn kan oppleve lavt selvverd, og sosial utestengelse. Hvordan man håndterer dette er det viktigste. At man ser muligheter for å kunne motvirke uheldige konsekvenser. De konkrete tiltakene man setter i verk for å få til en inkludering, er den viktigste jobben vi gjør. Å lære barnet en sosial ferdighet er et eksempel på et tiltak som kan hjelpe det til å delta. Slik jeg ser det, er refleksjon i personalgruppen en måte å starte arbeidet, og kan være en forutsetning for å få til de gode tiltakene som gir en bevisst tilpasset organisering i miljøet. En bevisst tilpasset organisering i miljøet, har stor positiv verdi for barnets intellektuelle og sosiale utvikling. (Strand, 2009)

Eksempler på hvordan man finner frem mulighetene barnet har, og enes om en praksis som fremmer inkludering, vil jeg beskrive i en egen tiltaksdel.:

Tiltak:

Refleksjonsgruppen møtes hver 14 dag, og er strukturert på en slik måte at det er fast klokkeslett og rom, og de samme deltagerne. Gruppen kan bestå av personalet som jobber på avdelingen til et funksjonshemmet barn. En person bør lede gruppen. Denne lederen har det overordnede ansvaret for fremdriften, og de prosessene man ønsker skal foregå. En leder i gruppen må være tydelig på at inkludering er et mål, og at det er ulike typer strategier fra personalets side som hemmer og fremmer inkludering. Det er viktig med en tydelighet på at det ønskes en mulighetsfokuserende dialog i gruppen, og at man overveiende skal være håpefull og positiv med tanke på barnets utviklingsmuligheter. (Nordahl m.fl. 2005) Denne tydeligheten er ikke ment for å kneble noen, men for å bevisstgjøre at overdrevent problemfokus, ikke er konstruktivt. I refleksjonsarbeidet bør det samtidig være såpass tillit og åpenhet, at man kan snakke om viktige utfordringer. Et personal kan for eksempel være oppgitt av at barnet skriker høyt i samlingsstunden. Åpenhet om reaksjonsmåter kan gjøre at kunnskapen i gruppen øker. Det kan være andre erfaringer blant personalet, som gjør at man opptrer annerledes neste gang. Det kan være andre måter å tolke barnet på som gir bedre forståelse av barnet. Innhold i samlingsstunden, tidspunkt på dagen, om det er få eller mange barn som deltar, er også viktige forhold som kan tilrettelegges. Ut ifra dette så bestemmer man seg for hvordan man skal samhandle med barnet på avdelingen, og i dette konkrete tilfellet; i samlingsstunden

Med en inkluderende tankegang så rettes oppmerksomheten på det barnet mestrer, og at det blir

tilrettelagt for at barnet får vise ferdigheter det kan (eks synge en sang) Det må da spesifiseres nøye hvordan barnet skal støttes til å vise denne ferdigheten. Helt konkret så skal personalet gjerne i en startfase legge til rette for at barnet synger sangen den kan, og ikke blir presset til å delta på en lengre samlingsstund. Etter hvert når ferdighetene til å delta øker, kan kravene til barnet bli større. Ovenstående eksempel viser hvordan en personalgruppe bruker refleksjon for å oppnå inkluderende praksis. Barnets sterke sider blir fremhevet. I stedet for å svartmale situasjonen, så arbeides det for å tilrettelegge miljøet bedre.

Konklusjon:

Refleksjon over holdninger i personalgruppen kan få positive konsekvenser for et barns følelse av å være inkludert. Det er likevel bare ett steg på veien til å lage gode tiltak i miljøet, som hjelper den enkelte. Hvilke arbeidsmåter vi velger, og hvordan vi organiserer oss, er avgjørende for å få til en inkluderende praksis. Det bør ikke stoppe oss at det finnes utfordringer ved å oppnå inkludering. Kunnskap om sosialt ekskluderende prosesser, kan gi en mer balansert forståelse av inkludering, og bidra til at nødvendige mottiltak iverksettes. Jeg kan vanskelig se hvordan en personalgruppe i en barnehage kan oppnå dette, uten at det er satt av tid til å reflektere.

Litteraturliste:

Befring, Edvard og Tangen, Reidun (red.) (2012), «*Spesialpedagogikk*», Oslo, Cappelen Damm akademisk.

Goksøyr, Marte W. Artikkel: «*Jeg ble integrert. De andre begynte.*» Dagbladet 01.05.2008. Hentet fra http://www.samordningsradet.no/sitefiles/4055/Arkiv_Rapport/2009/nr-5-2009/14-15.pdf

Nordahl, Thomas; Sørli, Mari-Anne; Manger, Terje (2005) «*Atferdsproblemer blant barn og unge*». Bergen, Fagbokforlaget.

Skaalvik, Einar M. og Skaalvik, Sidsel (2005) «*Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring*», Oslo, Universitetsforlaget.

Strand, Gerd (red.) (2009) «*AD/HD, Tourettes syndrom og narkolepsi: en grunnbok*». Bergen, Fagbokforlaget.

«*Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*». (2012) , http://www.udir.no/upload/Brosjyrer/5/Veiledn_Spesialundervisning_2009.pdf.