

Hanne Ulveseth Mikalsen
er vernepleier og videreutdanner seg
til spesialpedagog. Hun har blant
annet jobbet på dagsenter, og er nå
ressurspedagog i Fjell Kommune.



FAGARTIKKEL

Inkludering

En barnehage for alle

Barnehagen er en viktig inkluderingsarena. En personalgruppe som reflekterer sammen kan hjelpe hverandre til å gjøre inkludering mulig.



HÅP: Voksnes tro på inkludering bidrar til at barn kan føle seg inkludert i barnehagen. Illustrasjon: colourbox.com

>>

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

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

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

Det var noe med de ordene som berørte. Goksøyr får fram 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. Hvordan kan refleksjoner over holdninger i personalgruppa bidra til bedre inkludering i barnehagen, også av barn med funksjonshemninger?

«Inkludering handler om en indre opplevelse av å være anerkjent og likeverdig.»

PRIORITERT I BARNEHAGEN

Begrepene integrering og inkludering henger sammen, selv om de har forskjellig betydning. Inkludering handler om en indre opplevelse av å være anerkjent og likeverdig. Integreringsbegrepet handler om ytre rammer, som at man fysisk er til stede på vanlige samfunnsarenaer.

Før 1970-tallet ble mange funksjonshemmede kategorisert som «ikke opplæringsdyktige», og mange barn ble plassert på store sentralinstitusjoner. FN-tiåret for funksjonshemmede (1983-1992) proklamerte deltaking og likestilling i samfunnet. Norge fulgte denne ideologien, og «inkludering i et tilgjengelig samfunn» ble en rettesnor.

Retten til å tilhøre det sosiale fellesskapet i nærmiljøet innbefatter også ret-

ten til å gå i barnehage. I 1975 fikk Norge sin første barnehagelov, og barn med funksjonsnedsettelse fikk prioritert opptak i barnehagen, og rett til spesialpedagogisk hjelp. (Befring og Tangen, 2012) Historien viser at Norge har oppnådd stor grad av integrering. Inkludering er fortsatt et ideal vi skal jobbe mot, og er en offentlig visjon for arbeidet i barnehagen. (Befring og Tangen, 2012)

ENRICHMENTPERSPEKTIVET

I følge enrichmentperspektivet er gode vilkår for funksjonshemmede et gode for hele samfunnet. Det kalles på norsk «berikelsesperspektivet» og er beslektet med «empowerment» og «salutogenese»-tankegangen. «Enrichment» betyr at vi ser positivt på forskjeller, og oppfatter forskjellene som lærerike. Begge parter beriker hverandre. (Befring og Tangen s 54.)

Enrichmentfokus vil si at man heller interesserer seg for det barn kan, vet og vil, enn de utfordringer det har. Et barn med språkvansker kan for eksempel være godt på å klatre og løpe. Med for mye fokus på det som er vanskelig 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.

SAMMENLIGNER SEG MED DE ANDRE

Marsh og Parker (1984) har 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 selv-vurdering. Det er altså bedre å være en stor fisk i en liten dam (relativt flink i gruppen), enn en liten fisk i en stor dam (relativt svak i gruppen). Dette kalles referanserammeteorologi, og 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 til syne. Denne teorien er 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 samspilssituasjonen. Sosiale ferdigheter 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 for eksempel 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)

«Med en inkluderende tankegang rettes oppmerksomheten på det barnet mestrer, og at det blir tilrettelagt for at barnet får vise ferdigheter det har.»

MÅ TRO PÅ BARNET

Enrichment-retningen 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 ressursrike. Det skinner litt igjennom at barnet er med i en sosial konkurranse det er dømt til å tape.

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. Det er viktig å se 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 fer-

dighet er et eksempel på et tiltak som kan hjelpe det til å delta. Det forutsetter refleksjon i personalgruppen først. Etter hvert kan man gjennomføre gode tiltak 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)

Vi har dannet en refleksjonsgruppe i barnehagen. Refleksjonsgruppen hos oss møtes hver 14 dag og består av faste deltakere. Gruppen kan for eksempel bestå av personalet som jobber på avdelingen til et funksjonshemmet barn. Gruppelederen har det overordnede ansvaret for fremdriften og de prosessene man ønsker skal foregå. Hun må være tydelig på at inkludering er et mål og vise hvilke strategier fra personalets side som hemmer og fremmer inkludering. Gruppen bør ta utgangspunkt i muligheter, slik at man kan være håpefull og positiv med tanke på barnets utviklingsmuligheter. (Nordahl m.fl. 2005) Poenget er ikke å kneble noen, men å vise at overdrevent problemfokus ikke er konstruktivt.

ÅPENHET

I refleksjonsarbeidet bør det samtidig være såpass tillit og åpenhet at man kan snakke om viktige utfordringer. En ansatt kan for eksempel være oppgitt av at barnet skriker høyt i samlingsstunden. Åpenhet om reaksjonsmåter kan gjøre at kunnskapen i gruppen øker. Andre kan ha hatt andre opplevelser av barnet. Det kan være andre måter å tolke barnet på som gir bedre forståelse. Innhold i samlingsstunden, tidspunkt på dagen, om det er få eller mange barn som deltar, er også viktige forhold som kan tilrettelegges.

Med en inkluderende tankegang rettes oppmerksomheten på det barnet mestrer, og at det blir tilrettelagt for at barnet får vise ferdigheter det har (for eksempel synge en sang). Det må da spesifiseres nøye hvordan barnet skal støttes til å vise denne ferdigheten. Helt konkret 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. Barnets sterke sider blir fremhevet. I stedet for å svartmale situasjonen, arbeider de ansatte for å tilrettelegge miljøet bedre.

Refleksjon 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.

Vi bør ikke la oss stoppe av at inkluderingsprosessen kan medføre utfordringer. Kunnskap om sosialt ekskluderende prosesser kan gi en mer balansert forståelse av hva inkludering vil si og hva det innebærer, slik at man kan gjøre tiltak som bidrar til inkludering. ■



LITTERATUR

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.

Nordahl, Thomas; Sørlie, Mari-Anne; Manger, Terje (2005) «Atferdsproblemer

blant barn og unge. Bergen, Fagbokforlaget.

Skaalvik, Einar M. og Skaalvik, Sidsel (2005) «Skolen som læringsarena: selvpåfatning, 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.