

 **NASJONAL KOMPETANSETJENESTE**
for barn og unge med funksjonsnedsettelse

Forventningers betydning for inkludering

**AKTIV
UNG**

Tove Pedersen Bergkvist
Seniorrådgiver



Inkludering

- Inkludering i betydning av likeverdige muligheter for DELTAKELSE sammen med andre.
 - Fysisk eller virtuell deltakelse OG opplevd involvering
(Imms & Green 2020)
- Det er et mål i helse, i barnehage, i skole, i arbeidslivet og i samfunnet for øvrig

Bakgrunn for temaet

- FOU i praksis: samarbeid for barns helhetlige utbytte: Barnehagebarn med nedsatt funksjonsevne (Cameron m.fl 2014)
- «Lærende regioner» (Langfeldt 2015)
- [Drop-In-metoden](#) (Midtsundstad 2013, Bergkvist 2015)
- School-In, innovasjon i offentlig sektor (Midtsundstad m.fl. 2020)
Utviklingsområder som har spesiell betydning for inkludering på skolenivå er
 - Undervisning
 - Lokal tilknytning
 - Elevrollen
 - Profesjonsfellesskap[School-In-metoden](#)

forts. Bakgrunn for temaet

- Oppdragelse i rollen – organisasjonsmedlem
- Forventningers betydning for mestring (Bandura 1993)
 - *Mestringserfaringer*
 - Andres eksempler
 - Verbal overtalelse
 - Fysiologiske og emosjonelle reaksjoner
- Felles forventninger – gode muligheter for rolleutvikling

Inkludering

- Salamancaerklæringen (1994)
 - Et prinsipp
 - En demokratisk rett til deltakelse i et fellesskap
- Målet er variasjon og respekt for ulikhet
- Målet er ikke likhet, men at alle skal få like muligheter
- Inkludering på systemnivå
- Hvordan utvikler vi våre roller i organisasjoner?
- Hva kjennetegner organisasjoner hvor det er enkelt å finne sin plass?



FORVENTNINGER

- Ulike forventninger stigmatiserer
 - Drop-In prosjektene, KLARAS-prosjektet
 - Jeg kan og vil, men passer visst ikke inn – erfaringer med kroppsøving for personer med sjeldne diagnoser (Svendby 2013)
- Ulike forventninger begrenser
 - Barnehageprosjektet, Elevdeltagelse / Drop-In-metoden, KLARAS
 - Jeg kan og vil, men passer visst ikke inn (Svendby 2013)
- Organisasjoner gir betingelser for å utvikle seg som organisasjonsdeltager
- Erfaringsbasert kunnskap fra VHSS: barna tror ikke de kan...

FORVENTNINGER OG ANSVAR

- Forventninger – personlige
- Lærere senker sine forventninger til ulike grupper elever (Diamond m.fl. 2004)
 - USA - etnisitet
 - Norge: Etnisitet? Yrkesfag? Sosioøkonomisk bakgrunn? Diagnoser? Nedsatt funksjonsevne? Kjønn?
 - Personalet senker ofte forventningene til seg selv, elevene og kolleger hvis de tror at foreldrene i et lokalmiljø med lav utdanning ikke bryr seg om utdanning (Midtsundstad & Harbo 2021)
- Forventningsstrukturer etableres også i barnehageorganisasjonen og på helsestasjonen*
- Påvirker ansvarsforståelsen
- Differensierer ansvaret for barnets læring sosialt og faglig

Hvordan senker vi forventningene? ULIKE BESKRIVELSER AV ET BARN;



- *Veldig aktiv, veldig sosial, han er veldig motorisk flink, han er over alt, veldig humor, elsker å leke med andre barn. Han har et hørselsproblem, ellers er han veldig lett å ha med å gjøre og veldig sosial og kontaktsøkende - så ja, elsker å være i sentrum (mor).*
- *Ja, han tar jo ikke fem øre for å være ute å leke og klatre og han utfordrer seg selv kanskje litt for mye. Så det er sant, han er ikke forsiktig sånn som veldig mange er med Downs, som på en måte ikke tør, det er mye de ikke tør, men han tør mer enn han burde kanskje (styreren).*
- *For motorisk sett så var han mye flinkere enn veldig mange andre barn med Downs (koordinator / helsesøster).*

Lave forventninger

- NOVA: det er et mønster at disse elevene møtes med lave forventninger av skole og foreldre (2014)
- NAKU: Barn selv sier at de blir møtt med lave forventninger (2016)
- Lave forventninger gir IKKE like muligheter

Ansvarsfordeling til barns beste?

Barn og unge med funksjonsnedsettelse i barnevernet

TONJE GUNDERSEN, GUNHILD R. FARSTAD & ANNE SOLBERG

RAPPORT
NR 17/11



Langt igjen?

Levekår og sosial inkludering hos menneske med fysiske funksjonsnedsetjingar

JON ERIK FINNVOLD

RAPPORT
NR 12/13



Forventninger i organisasjoner

- Forventningene i en organisasjon – «Det sitter i veggene»
- Forventningsstrukturer som begrep beskriver et system av forventninger i organisasjonen som former fellesskapet; voksenrollen, deltakerrollen, oppdragelsen og ansvarsforståelsen
- Voksne og barn utvikler sin rolle i møte med forventningene til adferd i organisasjonen (Fend 2006)
- Forventningsstrukturene oppdrar i rollen



Forskjeller mellom to skoler

- «Vi bekymrer oss for elever som ikke klarer å ta til seg noe, de stille, de utagerende..»
- «...regner med diagnose»
- «passer ikke inn hos oss»
- «vi skyver de litt bort, ikke sant – tar de ut – arbeidsro – men de mister jo tilhørighet da..»
- «Vi bekymrer oss for de som går alene»
- «...vi dytter de inn i flokken igjen..»
- «...de må sosialisere seg..»
- «vi tar de på fersken i å gjøre noe bra...»
- Det hender vi henter de som ikke dukker opp...»

Ingebrigtsvold Sæbø &
Midtsundstad 2016

Forventningsstrukturer og inkludering

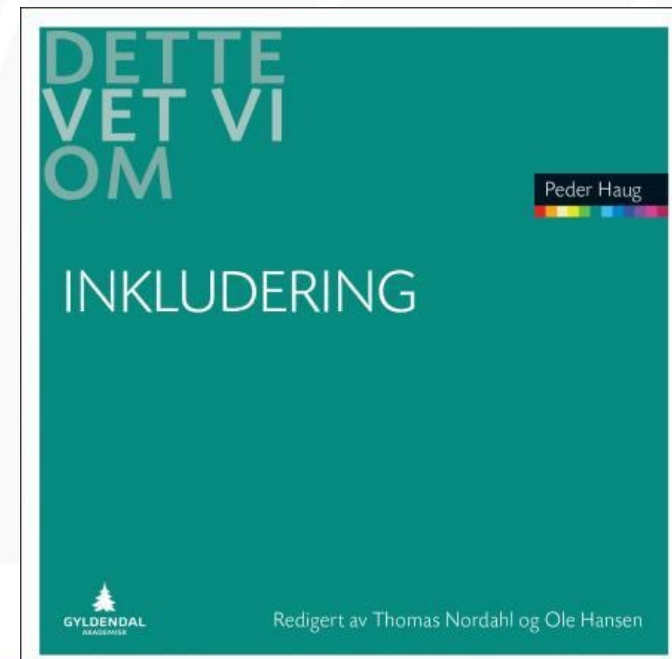
Ulike dimensjoner i inkluderingsarbeidet

1. Å fokusere på fellesskapet
2. Å gi muligheter for deltakelse (både få noe fra, og gi noe til, fellesskapet)
3. Å gi muligheter for medvirkning (demokratisering)
4. Øke utbytte til den enkelte

(Haug 2014)

Forventninger knyttet til klassen – mindre til person

(Lærende Regioner)



Inkludering og plassering

- Inkludering avhenger både av person og organisasjon
- Inkludering – plassering
- Hvordan finner man sin plass?
 - Ser etter hva andre gjør for å finne ut hva som forventes
 - Sammenligner seg selv med andre – lik/forskjellig
 - Avhengig av like forventninger for å finne sin plass og utvikle seg som organisasjonsdeltager



Roller

- Forventinger til elevrollen
 - Elever ønsker å oppfylle skolens forventninger (Greene 2011)
 - Å identifisere seg med elevrollen
 - Å identifisere seg med fritidsrollen
 - Å identifisere seg innenfor eller utenfor elevrollen (Penne 2015)
-
- Å bli definert ut...
 - Forventninger fjernes
 - Sammenligninger definerer

Forventningers betydning

Forventninger: kunnskap og kjennskap (Midtsundstad 2013)

- *Kunnskap – diagnosen / forutsetninger*
 - «Det kommer til å ta lang tid...»
 - Ja, du vet jo hvordan ADHD-unger er...
- *Kjennskap – kjenner familien*
 - Da jeg så faren, skjønnte jeg at det ikke nytta...»
 - Ja, du har jo søsteren – så du vet hva jeg snakker om

Forventninger og ansvar

Elevrollen – Skolens elevrolle

- Forskjeller i skolestruktur: hvor tydelig og eksplisitte er forventningene til organisasjonens roller og samspill?
 - Sofie ønsket å tørre å ta plass
 - Jørgen ønsket å være i klasserommet
- «Å unnskyldte betyr å utelukke»
- Å støtte til å mestre rollen betyr å inkludere (Midtsundstad 2015)
- Eksempel:
 - Elev – urolig, setter seg på hendene sine
 - Hva gjør de voksne?
 - Unnskylder de, eller støtter de til mestring?

Forventninger og overganger

- Forventningene er med på å bestemme utbyttet til den enkelte

OVERGANGER

Å utvikle seg til organisasjonsdeltaker letter overganger mellom barnehage – skole – fritid - arbeidsliv

Barnehage – skole

Småskole – mellomtrinn

Mellomtrinn – ungdomsskole

Ungdomsskole – videregående skole

Vdg skole – høyere utdanning - jobb

Forventningers betydning for inkludering

Barneperspektivet – deltakelse på organisasjonsnivå

- Å få lik forventninger som de andre – da kan jeg strekke meg
- Å plassere meg blant ulike barn og unge
 - Da har jeg mange å lære rollen av og finne min egen
 - Se etter hvordan de andre er medlemmer – modellæring
- Å være medlem i en organisasjon hvor det er enkelt å finne sin plass
 - Tydelige forventninger til rollen – veiledning
- Å få støtte og hjelpemidler så jeg mestrer organisasjonens forventninger så langt det er mulig
 - Da får jeg like muligheter

REFERANSER

- Aasebø, Midtsundstad og Willbergh (2015): Klasseromskommunikasjon i skulen i Aust-Agder og Sogn og Fjordane (KLARAS)
- Bandura A (1981): Self-referent thought: A developmental analysis of self-efficacy, i J. H Flavell og L. Ross (red): Social cognitive development: Frontiers and possible futures. New York: Cambridge University Press
- Bergkvist, T. (2015). Elevdeltakelse og aktivitet I et forebyggende læringsmiljø. Utvikling av Drop-In-metoden for barn/elever som pendler mellom spesialisthelsetjeneste og lokal skole. Rapport. Valnesfjord: Nasjonal kompetansetjeneste for barn og unge med funksjonsnedsettelser.
- Cameron, D. L., Tveit, A. D., Midtsundstad, J. H., Nilsen, A. C. E., Jensen, C. (2014). An examination of the role and responsibilities of kindergarten in multidisciplinary collaboration on behalf of children with severe disabilities. *Journal of Research in Childhood Education* 28.(3) pp. 344-357
- Festinger L (1954): A theory of social comparison process. *Human Relations* 7, 17-148.
- Helsedirektoratet (2015): Veileder om rehabilitering, habilitering, individuell plan og koordinator
- Horrigmo, K. J. & Midtsundstad, J. H. (2020). Schools' prerequisites for inclusion – the interplay between location, commuting, and social ties. *International Journal of Inclusive Education*. Published online:
<https://www.tandfonline.com/eprint/WXVZPYP8WSJWPVAJSU8K/full?target=10.1080/13603116.2020.1853257>

...forts. REFERANSER

- Imms Christine & Green Dido (2020): Participation. Optimising Outcomes in Childhood-Onset Neurodisability. Mac Keith press
- Ingebrigtsvold Sæbø & Midtsundstad (2016): Forventningers betydning for inkludering
- Mørland Bodil (red.) (2008) TEMAHEFTE om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen. Kunnskapsdepartementet
- Midtsundstad, J.H. (2012). Patient or Participant: How professionals construct the child with special needs. In T. Werler & N.R. Birkeland (Eds.). When Education Meets the Care Paradigm. Waxmann: Berlin.
- Midtsundstad, J.H. & Langfeldt, G. (2020). The School Programme – a Key Link Between Contextual Influence and School Development. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(1), 87-97. DOI: 10.1080/00313831.2018.1495261
- Midtsundstad, J. H. & Harbo, S (2021). De beste skolene i Agder samarbeider tett med lokalmiljøet. Kronikk i Fedrelandsvennen. 25. september
- Nilsen A.CE & Jensen H.C (2010): **Samarbeid til barnets helhetlige utbytte?** En case-basert studie av samarbeidet rundt barnehagebarn med individuell plan. Agderforskning, FoU-rapport nr. 3/2010
- Nyquist Astrid, Jahnsen Reidun Birgitta, Moser Thomas & Ullenhag Anna (2019): The coolest I know – a qualitative study exploring the participation experiences of children with disabilities in an adapted physical activities program
- Skaalvik Einar & Skaalvik Sidsel (2005): Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon, læring. Universitetsforlaget.
- Svendby, E. B (2013): Jeg kan og jeg vil, men jeg passer visst ikke inn. Doktorgrad. Norges Idrettshøgskole

...forts. REFERANSER

- U.dir (2018): Barnehageloven. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- U.dir (2020): Nye læreplaner – grunnskolen og gjennomgående fag vgo. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/nye-lareplaner-i-grunnskolen-og-gjennomgaende-fag-vgo> (18.08.2020 kl. 13.56)
- Wendelborg, C. (2010). *Å vokse opp med funksjonshemming i skole og blant jevnaldrende. En studie av opplæringstilbud og deltakelse blant barn med nedsatt funksjonsevne.* Doktorgradsavhandling. Institutt for sosialt arbeid og helsevitenskap: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Wendelborg C., Røe M., Molden T. H. og Wik, S. E. (2020): Barrierer i det fysiske læringsmiljøet for elever med nedsatt funksjonsevne. NTNU Samfunnsforskning
- World Health Organization (2001): International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)
- Ytterhus, B. (2002): Sosialt samvær mellom barn – inklusjon og eksklusjon i barnehagen. Oslo. Abstrakt Forlag
- Drop-In metoden: www.dropinmetoden.no



NASJONAL KOMPETANSETJENESTE

for barn og unge med funksjonsnedsettelse

Takk for
oppmerksomheten!

Tove Bergkvist

tove.bergkvist@vhss.no