



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

**Lekens betydning for barns utvikling-
Inkluderingskompetanse i møte med barn med
funksjonsnedsettelse/The importance of play in
childrens development-Inclusion competence in
encounters with children with disabilities**

Synne Sylte

Totalt antall sider inkludert forside: 44

Molde, 24.05.2023



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§16 og 36.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert, jf. høgskolens regler og konsekvenser for fusk og plagiat	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht. Personopplysningsloven skal meldes til Sikt for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av Sikt?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

- Hvis nei:

Jeg/vi erklærer at oppgaven ikke omfattes av Personopplysningsloven:

Helseforskningsloven

Dersom prosjektet faller inn under Helseforskningsloven, skal det også søkes om forhåndsgodkjenning fra Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, REK, i din region.

Har oppgaven vært til behandling hos REK?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Siv Elin Nord Sæbjørnsen

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven. §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjennelse.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Dato: 24.05.2023

Antall ord: 10509

Forord

*Barn, ikkje le av den fuglen
som flaksar så hjelpelaust av stad.
Vinden har skilt han frå dei andre
som flyg over havet i ei jamn, tett rad.
Vinden valde ut denne eine
og kasta han ut av den usynlege lei
som fuglar av hans slag plar følgje.
Han er ikkje lenger ein av dei.*

Haldis Moren Vesaas, 1974 (Gjertsen, 2013)

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven er basert på et litteraturstudie samt observasjoner gjort fra en barneskole i Tanzania. Gjennom høgskolen i Molde og NOREC deltok jeg i et prosjekt om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne, og vil derfor også være et utgangspunkt for denne oppgaven. Temaet for oppgaven er hvilken betydning lek har for barns utvikling, og hvordan vi bedre kan legge til rette for inkludering av barn med funksjonsnedsettelse i lek. Formålet med oppgaven vil være å forsøke å belyse tematikken sett i et utviklingspsykologisk perspektiv. Inkludering og barns deltagelse i lek synes å være vanskelig i praksis. Selv om FNs barnekonvensjon trådte i kraft i 1989, viser flere studier og artikler at inkludering ikke alltid forekommer. Gjennom fagbøker, artikler og studier viser det seg at mange barn og unge opplever ekskludering fra vanlig sosial deltagelse, til tross for at både skoler og arenaer for fritidsaktiviteter har en målsetting om å forebygge nettopp dette. De to konkrete fokusene i oppgaven vil være å forsøke å forstå i hvilken grad lek har betydning for barns utvikling, samt belyse menneskerettighetene slik at de blir implementert i vanlig praksis. Oppgaven konkluderer med at lek er viktig for barns utvikling og at utestenging kan gjøre stor skade, og at faglig kompetanse for inkludering også er viktig.

This bachelor thesis is based on a literature study as well as observations from a primary school in Tanzania. Through Molde University College and NOREC, I participated in a project on the rights of people with disabilities, and will therefore also be a starting point for this task. The topic of the thesis is the importance of play for children's development, and how we can better facilitate the inclusion of children with disabilities in play. The purpose of the thesis will be to try to shed light on the topic seen in a developmental psychological perspective. Inclusion and children's participation in play appear to be difficult in practice. Although the UN Convention on the Rights of the Child entered into force in 1989, several studies and articles show that inclusion does not always occur. Textbooks, articles and young people experience exclusion from normal social participation, despite the fact that both schools and areas for leisure activities have a goal of preventing precisely this. The two specific focuses of the thesis will be to try to understand the extent to which play is important for children's development, as well as shed light on human rights so that they are implemented in normal practice. The thesis

concludes that play is important for childrens development and that exclusion can cause great harm, and that professional competence for inclusion is also important.

Innhold

1.0	Innledning	1
1.1	Bakgrunn for valg av tema	3
1.2	Egen forforståelse	3
1.3	Kontekst.....	4
1.4	Relevans for vernepleiefaget	5
2.0	Problemstilling.....	5
2.1	Avgrensning og begrepsavklaring.....	5
2.1.1	Lek.....	6
2.1.2	Inkludering	6
2.1.3	Funksjonsnedsettelse.....	7
2.1.4	Tilrettelegging.....	7
3.0	Metode.....	7
3.1	Litteraturstudie	8
3.1.1	Litteratursøk.....	8
3.2	Søkeprosessen.....	9
3.3	Kildekritikk.....	10
4.0	Teori	10
4.1	Utviklingspsykologi	11
4.1.1	Utviklingsområdene	11
4.1.2	Vygotskijs sosiokulturelle teori.....	13
4.1.3	Piagets stadieteori.....	14
4.2	Lek.....	15
4.3	Funksjonsnedsettelser.....	17
4.4	Inkludering og tilrettelegging.....	17
4.4.1	Inkludering og GAP- modellen.....	18
4.4.2	Tilrettelegging og miljøarbeid.....	20
5.0	Drøfting	22
5.1	Lek, utvikling og læring	22
5.2	Inkludering i lek	23
5.3	FNs menneskerettigheter.....	26
6.0	Oppsummering og avslutning	28
	Litteraturliste.....	31

1.0 Innledning

Denne oppgaven vil belyse hvilken betydning lek har for barns utvikling og hvordan en kan tilrettelegge for bedre inkludering av barn med funksjonsnedsettelse i lek og aktivitet. Oppgaven baserer seg på litteraturstudie samt observasjoner fra en barneskole i Tanzania.

Alle barn fortjener en god start. Barn og unge skal oppleve å lære, leke, utvikle seg og mestre. Trygge rammer er viktig. Trygge barn som trives, lærer bedre. Gode barnehager og skoler som løfter alle barn uavhengig av bakgrunn, er de viktigste bidragene for å skape et samfunn med små forskjeller og like muligheter for alle.

(Meld. St. 6, 2019-2020, 1.1)

Betydningen av lek hos barn har lenge vært anerkjent av det internasjonale samfunnet, noe som kan gjenspeiles helt tilbake til 1959 når kunngjøringen om barns rettigheter ble vedtatt av FNs generalforsamling. Nøyaktig 30 år senere, i 1989 vedtok generalforsamlingen FNs konvensjon om barns rettigheter, også kjent som Barnekonvensjonen (FNs konvensjon om barnets rettigheter 1989). I artikkel 31 står det at alle barn har rett til å delta i lek og fritidsaktiviteter (Kjørholt, 2020). Videre står at lek er viktig for trivsel og helse til alle barn, og at lek fremmer utviklingen av fysiske, sosiale, kognitive og emosjonelle styrker og ferdigheter, kreativitet og selvtillit. Leken kan også bidra til alle aspekter for læring (Kjørholt, 2020).

Selv om både skoler og arenaer for fritidsaktiviteter har en målsetting om å forebygge ekskludering og fremme inkludering, viser studier at mange barn og unge opplever utestenging fra vanlig sosial deltakelse på arenaer med andre barn (Gjertsen, 2013). Et barn kan oppleve oppvekstarenaer som både inkluderende og ekskluderende, eksempelvis at barnet opplever inkludering i fotballaget, men ekskludering på skolen fordi det ikke mestrer samhandling og kommunikasjon med andre barn (Gjertsen, 2013).

Utdanningsforbundet har publisert en utgave av Spesialpedagogikk hvor alle artiklene handler om hvordan en kan tilrettelegge for gode relasjoner og inkludering (Utdanningsnytt.no) Hansen (2018) sin artikkel tar for seg hvordan de voksne kan forbygge utestenging og mobbing ved å intervensere tidlig i barnas lekerelasjoner. Studien

baserer seg på barn fra 4-6 år, men dette vil også være relevant for barn i barneskolen. Artikkelen baserer seg på intervjuundersøkelser om pedagogiske lederes opplevelse og forståelse av inkludering og utestenging i frilek. Hansen (2018) trekker frem funn fra studien som viser at ca. 9 prosent av barna ikke trivdes og at noe av dette kunne knyttes opp mot utestengning fra lek. Hele 67 prosent av de ansatte og 48 prosent av foreldrene hadde en forståelse av at mobbingen var tett knyttet opp mot utestenging fra lek. Forskningen viser også at inkludering er av stor betydning for barnets trivsel og for videre utvikling (Hansen 2018). Må den andre siden viser forfatteren at det er naturlig og vanlig at barn av og til holder hverandre ute av leken, er i konflikter eller opplever vanskeligheter i samhandling med andre. Disse faktorene påpeker Hansen (2018) er viktige for barns læring og utvikling. Om det derimot er det samme barnet som til stadighet opplever å bli holdt utenfor eller ignorert går dette over til å være svært alvorlig ifølge forfatter. En kan tenke seg at barna her holder hverandre utenfor i frykt for å bli utestengt selv, og det vil oppstå en kultur hvor barnet tenker «heller dem enn meg.» (ibid).

I konvensjonen om rettigheter til personer med nedsatt funksjonsevne (CRPD 2006) blir det poengtert at alle, uavhengig av funksjonsnedsettelse eller funksjonshemming har de samme menneskerettighetene som alle andre. Skarstad (2019) poengterer at alle skal beskyttes på lik linje som resten av befolkningen. For at dette skal være oppnåelig å bli realisert i praksis vil barn med nedsatt funksjonsevne kunne ha særlige behov som må imøtekommes for å kunne oppnå full deltagelse i samfunnet, deriblant å bli inkludert i lek. I FNs konvensjon om barns rettigheter (FNS barnekonvensjon 1989) er rettigheter for barn med funksjonsnedsettelser særskilt beskrevet i to artikler. I artikkel 2 blant de overordnede prinsippene legges det vekt på et generelt diskrimineringsvern, i tillegg til i artikkel 23 hvor det står at barn med funksjonsnedsettelser er gitt særlige rettigheter for å imøtekomme deres spesielle behov for tilrettelegging og tjenester (Syse, 2020).

FNs barnekomite anslo i 2006 at det finnes om lag 90- 150 millioner barn med funksjonshemming i verden. Det anslås at ca. 80 prosent av disse lever i land hvor det i liten til ingen grad er tilgang til private eller offentlige tjenester for å møte deres behov (Syse, 2020).

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Selv om alle barn har rett til å delta i lek, er det ikke alle barn som opplever å bli inkludert i lek. Kanskje kan voksne bidra til at flere barn opplever slik inkludering. Temaet for oppgaven er derfor hvilken betydning lek har for barns utvikling og hvordan en kan bedre tilrettelegge for inkludering av barn med funksjonsnedsettelse i skolen. Formålet med denne oppgaven vil være å belyse temaet i skolen i dag og lek sett i sammenheng med prinsippet om inkludering. Fokuset vil være på utviklingspsykologi og hvordan inkludering og tilrettelegging for dette kan påvirke barns utvikling. Oppgaven er skrevet i forbindelse med avsluttende bachelorgrad i vernepleie ved Høgskolen i Molde.

Gjennom høgskolen i Molde og NOREC (Norsk senter for utvekslingssamarbeid) deltok jeg i et prosjekt hvor jeg hadde fordypningspraksis over en tre- måneders periode på Patandi Teachers College of Special Needs Education (PTC). Prosjektet heter «Children with disabilities and UN right conventions», og vil derfor være et utgangspunkt for denne oppgaven (Høgskolen i Molde 2022). Prosjektet jeg deltok i er et utvekslingsprosjekt som baserer seg på gjensidig utveksling av både ansatte og studenter, hvor målet er å bidra til å praksisimplementere Barnekonvensjonen og CRPD både i Norge og Tanzania.

1.2 Egen forforståelse

Når vi arbeider med mennesker, eller en tekst har vi et sett av forutinntatte meninger og holdninger (Aadland, 2011). Når vi arbeider slik er det viktig at vi har selvinnsikt i vår egen forforståelse, for å forstå sammenhengen og benytte sin egen evne til å finne mening i arbeidet. Denne prosessen bør derfor inneholde en klargjøring av egne holdninger og verdier sett i et selvkritisk lys (Aadland, 2011). Dalland (2013) viser til at forforståelse eller førforståelse handler om at vi har gjort oss opp en mening før vi undersøker det. Det vil derfor være viktig å være klar over sin egen forforståelse slik at den minst mulig dominerer hvordan vi velger å belyse og skrive oppgaven.

Vår forforståelse er altså de medbragte forventningene vi har med oss som avgjør om vi finner mening i det vi arbeider med (Aadland, 2011). Bakgrunnen min for valg av dette temaet er knyttet opp mot fordypningspraksisen min i Tanzania, men også fordi jeg synes barns utvikling er et svært interessant tema som jeg ønsker å vite mer om. Min egen

forforståelse for temaet er at jeg har stor tro på at den relasjonen, tilknytningen og samspillet små barn får til sine omsorgspersoner vil være avgjørende eller påvirke hvordan barnet vokser opp. Bakgrunnen min for denne forforståelsen er møter og opplevelser med andre voksne/barn samt samtaler om hendelser i barneårene som har gitt vanskelige ringvirkninger senere i livet.

Forforståelsen vår vil også endres etter hvert som vi får ny erfaring og kunnskap. Før jeg dro til Tanzania hadde jeg gjort meg opp en mening om at barn i Tanzania har det vanskeligere enn barn i Norge, og at relasjonen mellom barn og voksne ikke er like bra som i Norge. Denne forforståelsen bygger til dels på hva jeg har blitt fortalt, samt historier og avisartikler jeg har lest tidligere. Jeg har gjennom hele oppgaven forsøkt å være bevisst på min egen forforståelse, ved at jeg forsøkte å unngå å velge artikler og litteratur som forsterket min forforståelse, men heller se alle sider av saken for å belyse problemstillingen. Etter utvekslingsperioden i Tanzania var mye av det jeg tenkte på forhånd likt i praksis, men at det på noen aspekter var annerledes enn jeg trodde ved at flere lærere og elever hadde et godt forhold og jeg fikk en følelse av at mange av barna har det bra.

1.3 Kontekst

Som nevnt innledningsvis er denne oppgaven basert på en litteraturstudie samt observasjoner fra en barneskole i Tanzania. Skoleklassene var oppdelt etter hvilke utfordringer som anses å være deres største utfordring i hverdagen. I noen klasser var det også flere tilfeller av flere sammensatte diagnoser og et stort hjelpebehov. Gjennom utvekslingsperioden ble det observert manglende evne hos lærerne til å bistå disse hjelpebehovene. I tiden utenfor klasserommet ble det også observert flere barn som hadde utfordringer knyttet til sosialt samspill og det å bli inkludert i lek. Disse barna endte ofte opp med å være mye alene. I tillegg var det lite tilstedeværelse fra lærere og ansatte på denne barneskolen.

Skolen var også utformet på en slik måte at rullestolbrukere eller barn med utfordringer knyttet til bevegelse hadde utfordringer med å komme seg frem. Det ble observert at uteområdene hadde manglende universell utforming som gjorde at det ble vanskelig for

disse barna å blant annet delta i fotball eller annen ballsport som foregikk på et ujevnt underlag. Dette medførte at de ikke fikk deltatt på lik linje med andre barn.

1.4 Relevans for vernepleiefaget

Lekens betydning for barns utvikling og inkludering av barn med funksjonsnedsettelse er et relevant område/tema for vernepleiere. Samtidig vil relevansen for temaet også inkludere alle andre som skal samhandle med barn da alle barn har rett til lek og fritid (Syse, 2020). Det er viktig at det reflekteres over egen praksis og i hvor stor grad voksne legger til rette for at barn blir inkludert i lek. Vernepleierens hovedkompetanse ligger i arbeid med nettopp blant annet funksjonsnedsettelse (Nordlund, Thronsen og Linde, 2015) og oppgavens tema vil derfor kanskje spesielt ha relevans for vernepleiere og vernepleierstudenter.

2.0 Problemstilling

Hvilken betydning har lek for barns utvikling, og hvordan kan bedre inkludering i lek tilrettelegges for barn med funksjonsnedsettelse?

2.1 Avgrensning og begrepsavklaring

Barns utvikling og lek er to svært brede fagtema, og det vil finnes flere forståelsesmåter og innfallsvinkler til en oppgave som denne. Ettersom at prosjektet omhandler både barn på barneskolenivå og ungdomsskolenivå har jeg valgt å fokusere på barneskoletrinnet med et aldersspenn på 5-14 år. Jeg har valgt å gi utviklingsteori en sentral plass i oppgaven, fordi det kan bidra til økt forståelse av oppgavens tema. Oppgaven forholder seg til både Norge og Tanzania, og jeg har derfor søkt etter kunnskap om temaet på både norsk og engelsk. Det ser ut til at det ikke finnes mye litteratur om dette feltet fra Tanzania, så oppgaven vil i stor grad handle om situasjonen i Norge, supplert med resultater fra observasjoner fra praksis.

I denne oppgaven er det brukt en del begreper som kan trenge en nærmere avklaring og definisjon som vil gå igjen i oppgaven.

2.1.1 Lek

«Lekens egenart, som en uforpliktende arena, gir barna mulighet til å foreta utprøvinger som gir dem mer innsikt, og til å arbeide med ulike løsninger på en utfordring» (Haugen 2015, 37-38). Fenomenet lek har lenge vært omdiskutert og flere teoretikere har vanskeligheter med å sette en spesifikk definisjon på lek. Noen hevder at leken må betraktes som et særtrekk hos mennesket (Haugen, 2015).

Som i et psykologisk fenomen blir lek sett på som den mest dominerende form for virksomhet hos barn, da den har særlig betydning for barns psykiske og fysiske utvikling (Haugen, 2015). Leken kan også bli sett på som en problemløsningsprosess, hvor barnet søker og utforsker miljøet rundt seg selv i forhold til interesser og behov. Lek vil også gi barnet de erfaringer de har bruk for senere, som kan bidrar til deres utvikling og læring (ibid). I denne oppgaven brukes begrepet «lek» som den frileken som foregår utendørs, men også den leken som er mer arrangert/tilrettelagt av voksne.

2.1.2 Inkludering

Begrepet inkludering går ut på å skape lik mulighet for alle individer og grupper ved å forsøke å fjerne alle barrierer som hindrer deltagelse, og lik mulighet i alle samfunnsområder (Thorbjørnsrud, 2019). Gjertsen (2013) nevner at inkludering kan foregå både i nære relasjoner, og som et medlem i små og store samfunn. For at individer og grupper skal kunne inkluderes i samfunnet trekker Gjertsen (2013) frem tre sentrale områder. Det første er å unngå utelukkning fra å kunne delta i samfunnet. Det andre området gjelder den retten alle mennesker har til å delta i samfunnets alminnelige institusjoner. Det siste området er sosial inkludering. I denne oppgaven brukes begrepet inkludering om tiltak/tilrettelegging for at barn skal få delta på lik linje med andre barn.

I teorien blir begrepet inkludering benyttet oftere enn begrepet deltagelse, derfor blir begrepet inkludering brukt i problemstillingen for en tydeligere definisjon i problemstillingen.

2.1.3 Funksjonsnedsettelse

I denne oppgaven vil begrepet funksjonsnedsettelse være en samlebetegnelse på personer som har skade på, tap av eller avvik i en eller flere kroppsdelene eller i en av kroppens psykologiske, fysiologiske eller biologiske funksjoner (NOU 2001). I tillegg vil det også være en forklarelse på funksjonsnedsettelser som i møte med ulike barrierer vil være til hinder i å delta i samfunnet på lik linje med alle andre. Når det er snakk om en gruppe, som for eksempel døve eller blinde vil dette bli spesifisert i oppgaven.

2.1.4 Tilrettelegging

«Med tilrettelegging menes det å endre krav og rammebetingelser for at personen det gjelder skal mestre en aktivitet bedre» (Tuntland 2011, 155). Med dette menes det at det settes inn et tiltak for å gjøre det enklere for vedkommende å utføre aktiviteten. I tillegg kan tilrettelegging også dreie seg om å forbedre sikkerheten eller tilgjengeligheten (Tuntland, 2011). Tilrettelegging kan både være individuell og generell, noe jeg vil komme nærmere inn på senere i oppgaven.

I denne oppgaven vil begrepet tilrettelegging for barn med funksjonsnedsettelser primært handle om den fysiske tilretteleggingen i form av direkte tiltak spisset mot en spesiell situasjon eller aktivitet.

3.0 Metode

I dette kapitlet beskrives metoden som er brukt for å besvare oppgavens problemstilling om barns utvikling og lek. Jeg ønsker også å presentere hvordan jeg har vurdert innholdets kvalitet.

Begrepet metode kan beskrives ved at det er et hjelpemiddel for å løse et problem ved å komme frem til ny kunnskap (Dalland, 2013). Med dette kan vi si at metode er en fremgangsmåte og et redskap i noe vi vil undersøke. Videre forklares det at det vi velger som metode vil ha noe å si for hvordan vi viser hva vi har jobbet med, og hvordan vi har gått til verks.

For å undersøke hvordan en bedre kan tilrettelegge for inkludering for barn med funksjonsnedsettelse i lek har jeg valgt å gjøre en litteraturstudie. Dette valget gjorde jeg fordi jeg tror dette er hensiktsmessig i forhold til tema og oppgaven. Ved bruk av systematiske søk i forskningsdatabaser vil en kunne finne nyere forskning som er basert på det man ønsker å utforske/belyse, og knytte dette opp mot bøker om grunnleggende teori.

Lærebøker og fagbøker er ifølge Dalland (2013) et godt utgangspunkt for en oppgave. Disse kildene knytter oss til studiet og vil kunne gi en oversikt over de mest innflytelsesrike forfatterne innenfor et tema. I litteraturen vil vi kunne finne kunnskap fra undersøkelser og ulike teorier om samme tema. Teorier vil ofte basere seg på allmenngyldige forklaringer, ifølge Dalland (2013). Ved bruk av slik teori er det viktig å være klar over at det aldri er sikkert vi finner svar på vårt konkrete problem eller påstand.

3.1 Litteraturstudie

En litteraturstudie gir informasjon om hva som allerede er skrevet om temaet som er valgt (Dalland, 2013). Ved bruk av denne metoden vil en kunne drøfte den informasjonen man finner og danne en oppgave. Prosessen videre i denne oppgaven har vært å supplere med lærebøker og søk i de ulike databasene.

3.1.1 Litteratursøk

Et litteratursøk kan enten være systematisk eller usystematisk (Halvorsen, 2008). Et systematisk litteratursøk er mer omfattende, på bakgrunn av at informasjonshenting er planmessig og begrunnet. Et slikt søk kjennetegnes ved at en gjør et omfattende søk i ulike databaser med søkeord en på forhånd har valgt seg ut. Hensikten med dette er å fange opp så mye som mulig av informasjon en selv mener er relevant for feltet en ønsker å undersøke (Halvorsen, 2008). Et systematisk søk kan være emnesøk i litteratur- og tidsskriftdatabaser og forskningsdatabaser.

Et litteratursøk som er usystematisk, kan blant annet være menneskelige kilder eller tilfeldige litteraturlister (Halvorsen, 2008). Jeg har i tillegg til et systematisk litteraturstudie valgt å supplere med den usystematiske ved bruk av snøballeffekten. Asdal og Reinertsen (2020) forklarer denne metoden som en snøball som starter som en liten

klump, som etter hvert vokser seg større og større jo mer man ruller på den. Jo lenger inn i feltet, desto mer detaljert, presist og relevant informasjon dukker opp underveis. I praksis vil dette innebære at man starter med en tekst hvor man følger lenkene eller fagbøkene som forfatteren selv brukte for å skrive teksten. På denne måten vil en finne flere relevante kilder (Asdal og Reinertsen, 2020). Ved hjelp av denne metoden ble det funnet frem til nyttig teori.

3.2 Søkeprosessen

Tidlig i prosessen gjennomførte jeg et søk i de ulike databasene på temaet jeg hadde valgt. Databasene jeg primært har brukt er Oria, Ovid, Google scholar og Medline. I starten forsøkte jeg å søke på egenhånd med ord jeg tenkte var relevant for min oppgave. Ordene jeg brukte var blant annet funksjonsnedsettelse, funksjonshemming, tilrettelegging, barn, inkludering og lek. For å kvalitetssikre søkene mine valgte jeg å bestille en time hos bibliotekar. Dette bidro til at jeg også fikk en bedre forståelse for hvordan jeg videre skulle bruke databasene.

I tillegg til søk i databasene innhentet jeg data ved hjelp av «snøballeffekten». Asdal og Reinertsen (2020) forklarer denne metoden som en snøball som starter som en liten klump, som etter hvert vokser seg større og større jo mer man ruller på den. Jo lenger inn i feltet, desto mer detaljert, presist og relevant informasjon dukker opp underveis. I praksis vil dette innebære at man starter med en tekst hvor man følger lenkene eller fagbøkene som forfatteren selv brukte for å skrive teksten. På denne måten vil en finne flere relevante kilder.

Søkene i databasene førte til få relevante artikler som belyser problemstillingen jeg har valgt å fokusere på. Imidlertid fant jeg en utgave av Spesialpedagogikk utgitt av Utdanningsforbundet som tok for seg en del intervjuaserte tidsskrifter som omhandlet inkludering og hvordan tilrettelegge for danning av gode relasjoner, i tillegg til noen rapporter og artikler som var relevante.

3.3 Kildekritikk

Prinsipielt innebærer kildekritikk å innta en kritisk og aktiv innstilling til all informasjonen en møter og finner i arbeidet med litteraturfunn (Asdal og Reinertsen, 2020). Dalland (2013) forklarer kildekritikk som de metodene som brukes for å fastslå om en kilde er sann og pålitelig. Når man arbeider med dokumenter på nett er det viktig å spørre seg om man kan stole på nettsøket, på avsenderen, på selve dokumentet og at funnene man finner er relevant for temaet (Dalland, 2013). Dette har derfor blitt nøye vurdert i arbeidet med litteratursøket i form av å se om den aktuelle kilden har blitt brukt i flere oppgaver eller artikler, samt om artikkelen er blitt fagfellevurdert.

En utfordring med litteraturstudier er at forfatterne det henvises til i teksten ofte selv bygger på en annen kilde, spesielt om det omhandler teori (Dysthe, Hertzberg og Hoel, 2010). De anbefaler derfor at en i størst mulig grad bør gå til primærkilden når du skal gjøre rede for hva en teoretiker har sagt. Det betyr likevel at det i denne oppgaven vil det kunne være flere ledd til den opprinnelige tanken eller kilden.

Som nevnt poengterer Dalland (2013) viktigheten med å være kritisk til kildene når teorien du finner ikke kommer fra primærkilden, som ved bruk av for eksempel «snøballmetoden». Dette er kilder som ikke har blitt søkt opp av forskeren selv. Det materialet jeg fant ved hjelp av dette metoden har derfor blitt nøye gjennomgått ved å i størst mulig grad vurdere i hvilken grad teorien og forskningen jeg har funnet, lar seg bruke i denne oppgaven for å belyse sider av problemstillingen min.

4.0 Teori

Denne delen vil ta for seg begreper og litteratur som er av betydning for problemstillingen. Her vil utviklingspsykologi, utviklingsområdene og noen sentrale teoretikere bli presentert. Videre teori om lek, funksjonsnedsettelse og inkludering, tilrettelegging og GAP-modellen. Til slutt presenteres miljøarbeid og hvordan dette kan påvirke hvordan barn med funksjonsnedsettelse blir inkludert i lek.

4.1 Utviklingspsykologi

«Utvikling er prosessen når et barn (eller en organisme) vokser og forandrer seg gjennom sitt livsløp» (Smith og Cowie 1991, referert i Bunkholdt 1994, 19.) Utvikling skjer gjennom at barnets opprinnelige atferd og behov møter reaksjoner fra omgivelsene rundt, som ofte fører til at barnet må undertrykke eller endre sine ønsker og behov (Bunkholdt, 1994). Her vil det kunne oppstå sterke konflikter mellom primitive behov og reaksjoner hos barnet. Barnet må finne egne løsninger som gjør det mulig å dekke sine egne behov, og samtidig skikke seg etter omgivelsene for å etter hvert få egen aksept og godkjenne denne.

Fra langt tilbake har mennesker har vært opptatt av og hatt interesse for menneskets utvikling, sammenhengen mellom de første leveårene og det som skjer senere i livet (Bunkholdt, 1994). Antakelsene om hva som styrer utviklingen og hvorfor mennesker tenker, føler og gjør som vi gjør er mange. Psykologien studerer forhold som påvirker utviklingen, og viser gjennom systematiske sammenhenger det vi faktisk ser av utvikling. Samtidig viser det ulike måter å reagere på i ulike situasjoner (Bunkholdt, 1994).

I nyere psykologi vektlegges menneskers medfødte behov, for å mestre større deler av sin verden. Barn vil alltid ha forskjellige muligheter for mestring ut i fra både nivå og område. Bunkholdt (1994) trekker inn ordet mulighet i denne sammenheng fordi noen vil ha intellektuelle forutsetninger for å senere kunne mestre abstrakte og teoretiske problem, mens andre vil kunne ha et mestringsnivå som stanser ved enkel skriving og lesing.

4.1.1 Utviklingsområdene

Barnets psykologiske utvikling baserer seg på fire sentrale områder. Det motoriske, sosiale, emosjonelle og kognitive (Haugen, 2015). Alle disse områdene overlapper og påvirker hverandre gjensidig. Samtidig blir de overnevnte områdene påvirket av arv og miljø, hvor samspillet mellom miljømessig påvirkning og arvelige forhold legger rammer for utviklingen som skjer (Bunkholdt, 1994).

Barnet fødes med en rekke ulærte reflekser som videre har en sentral funksjon i barnets overlevelse og utvikling. Fra fødselen og frem til barnet et to år vil det være de medfødte

refleksene som styrer utviklingen av de motoriske ferdighetene. Haugen (2015) beskriver at barnets motoriske utvikling handler om hvordan barnet beveger seg og utvikler refleksene, musklene og skjelettsystemet. Det er vanlig å gruppere disse ferdighetene inn i grovmotorikk og finmotorikk (Haugen, 2015). De store bevegelsene når barnet beveger hele kroppen i form av å snu seg, krabbe mot noe eller går mot en person vil kategoriseres som grovmotorikk. De bevegelsene som barnet utfører med mindre muskelgrupper defineres som finmotorikk. Denne utviklingen er et resultat av innvirkning fra hjernen, hvor barnet selv søker ut sensorisk informasjon, som blir styrt av impulser i hjernebarken i pannelappene (Haugen, 2015).

Den sosiale utviklingen baserer seg på sosiale relasjoner og samspill, og handler i stor grad om hvordan barnet utvikler sosiale- og samarbeidsevner (Haugen, 2015). Den sosiale utviklingen handler ifølge Bunkholdt (1994) om forskjellige sider ved grunnleggende holdninger til seg selv og andre. Utviklingen er et resultat av samspillet mellom medfødte, arvelige og de erfaringene man gjør i samspill med omverden. De sosiale ferdighetene barnet lærer seg skal legge grunnlaget for en sunn personlighetsutvikling som videre vil kunne ha betydning for hvordan barnet opptrer rundt andre (Haugen, 2015).

Sosialisering vil si den prosessen der det oppvoksende barnet skal lære seg og tilegne seg de kunnskaper, ferdigheter og sosiale koder som skal gjøre det mest mulig rustet til å bli et fullverdig medlem av det samfunnet det vokser opp i samtidig som barnet gis mulighet for å utvikle seg som et unikt individ (Haugen 2015, 75).

Den emosjonelle utviklingen handler om barnets følelsesmessige utvikling, og kan forstås som en viktig del av barnets grunnleggende, biologiske utrustning og personlighet (Haugen, 2015). Disse emosjonene blir inndelt i positive og negative, har varierende styrkegrad og er ofte et resultat på barnets reaksjoner på ytre betingelser (ibid). Det å kunne reagere med følelser er et genuint aspekt ved det å være menneske, samtidig som at emosjonelle reaksjoner er praktiske med tanke på hensiktsmessig utvikling.

Den kognitive utviklingen handler om utviklingen av evne til problemløsning, tenkning, vurdering og læring (Bunkholdt, 1994). I denne utviklingen skaper barnet sin egen kognitive struktur, en mental representasjon av virkeligheten som barnet har skapt

gjennom erfaringer og læring. Dette gjøres gjennom at barnet konstruerer verden på sin egen måte (Haugen, 2015).

I utviklingsprosessen hvor barnet skal «vokse seg inn i» en kultur fullt med normer og tradisjoner, blir av mange teoretikere kalt *sosialisering* (Haugen, 2015). I en slik prosess skal barnet på den ene siden utvikle seg til å bli et selvstendig og unikt individ, og på den andre siden skal det tilpasse seg samfunnets krav og/eller kulturens tradisjoner og verdisystem (Haugen, 2015). Dette verdisystemet handler hovedsakelig om barnets rett og plikt til å gjennomføre grunnskoleopplæring. Teoretikere som blant annet Lev Vygotskij var opptatt av hvordan miljømessige og kulturelle faktorer påvirket barnet og dets utvikling. Slike faktorer kan være foreldrenes holdninger og verdier, de kulturelle og tradisjonsbundne verdier som familien er en del av og de økonomiske og politiske forholdene i kulturen (ibid).

Sosialiseringsprosessen som også fortsetter etter barneperioden, vil i de første av barnets leveår hovedsakelig bestå av danning og læring (ibid). Spesifikt vil dette handle om basisferdigheter som kommunikasjon og språk, renslighet, kle på/av seg samt til de mer overordnede forhold som likeverd og menneskeverd (ibid).

4.1.2 Vygotskijs sosiokulturelle teori

Vygotskij legger vekt på hvordan kulturen har innflytelse på barnets utvikling, og trekker særlig frem den intellektuelle utviklingen (Haugen, 2015). Han mener at barnets utvikling skjer i samhandling med andre mennesker, hvor barnet gjennom foreldrene får formidlet hvilke verdier, sosiale handlemåter og trosoppfatninger som eksisterer i den kulturen barnet vokser opp i (ibid).

Begrepet *internalisering*, som er et sentralt element i hans teori vil si kulturens tenkning og væremåte som kommer til syne gjennom barnets nærpersoner, blir gjort interne (ibid). Det vil si at barnet lærer seg kulturens typiske væremåte og måten å tenke på, og gjør dette til en del av barnets egen måte å tenke på. For at denne internaliseringen skal skje på en god måte trekker Vygotskij frem prinsippet om den *nærmeste utviklingssone* (ibid). Denne sonen forklarer forskjellen på hva barnet mestrer alene, og hva barnet mestrer sammen

med en voksen. Læring eller utvikling vil igjennom dette prinsippet skje ved at barnet samhandler sammen med en voksen om løsningen av et eller flere problem (ibid).

4.1.3 Piagets stadieteori

Jean Piaget er en sentral teoretiker når vi skal forsøke å forstå barnets kognitive utvikling. Han utarbeidet en omfattende stadieteori i 1952, og har senere hatt stor betydning for vår forståelse av hvordan barnet tenker, samt hvordan utviklingen av tenkning følger aldersbestemte stadier (ibid). Bunkholdt (1994) trekker frem at den sentrale tanke hos Piaget er at all læring og utvikling hos barnet skjer gjennom handling. Ved å aktivt handle og håndtere ting i sin hverdag vil barnet få erfaringer som det gradvis setter sammen til et forståelig bilde av verden. I de første årene vil dette dreie seg om praktiske og konkrete handlinger. Senere vil det være refleksjoner over problem og hvordan disse kan løses (Bunkholdt, 1994).

Forandringene fra et stadium til et neste er kvalitativt, og betyr at barnet ikke bare forandrer seg fordi det får mer kunnskap, men at barnet tenker annerledes når de går over til et nytt stadium (Bunkholdt, 1994). Utviklingen som skjer er universell, som vil si at alle går gjennom de samme stadiene uavhengig av alder, miljø og kultur. Hvert stadium bygger på det foregående hvor barnet tar med seg erfaringer og bygger videre på disse (ibid). De fire stadiene i Piagets teori strekker seg fra fødselen og fram til 11-års alderen. Det første stadiet. Det første stadiet, *det sensomotoriske stadiet* kjennetegner barnet fra fødsel til toårsalderen. Stadiet består av barnets tenkning og registrere sansemessige stimuleringer (Haugen, 2015). Barnet viser en tydelig tendens til å gjenta reflekser som for eksempel å suge på sin egen tommel. I løpet av det første halvåret begynner barnet å utvikle objektpermanens, som Piaget kaller det (Haugen, 2015). Dette handler om at barnet forstår at leker eller ting eksisterer selv om barnet ikke sanser det i øyeblikket. Dette er en prosess over tid og handler om at barnet etter hvert forstår at leker som forsvinner ut av synsfeltet ikke er borte. Om en leke tas vekk, vil barnet ønske å finne det igjen (Haugen, 2015).

Neste stadiet kalles *det preoperasjonelle stadiet*, fra toårsalderen til syvårsalderen (ibid). Et sentralt punkt i dette stadiet er barnets språklige utvikling. Barnet lærer seg å kunne bruke ord om noe som en ikke ser i øyeblikket. Barnet er i dette stadiet preget av

egosentrisk tenkning hvor barnet tror at alle oppfatter verden slik som den selv gjør. Denne tenkningen handler også om ikke-levende vesen hvor barnet tror at ikke-levende vesen har de samme egenskapene som levende vesen, eksempelvis at en dukke har følelser (ibid). Tenkningen til barnet i dette stadiet er preget av at barnet viser *sentrering*, som vil si at barnet kun ser en dimensjon ved et objekt eller en hendelse (ibid). Eksempelvis om en har to beholdere med lik mengde vann, og innholdet i den ene beholderen tømmes over i en annen beholder som er mye høyere og smalere. Barnet vil her tro at det er mer vann i den beholderen som er høyest (ibid).

I det tredje stadiet, *det konkrete- operasjonelle stadiet* befinner barnet seg på småskoletrinnet. Dette stadiet strekker seg fra syv til elleveårsalderen (ibid). Barnet vil her begynne å tenke mer logisk og mestrer å beholde et mentalt bilde av mengde, uavhengig om det skjer endringer i det fysiske utseendet. Ved det overnevnte eksempelet vil barnet i dette stadiet forstå at mengden vann er det samme. I det siste stadiet, *det formelt-operasjonelle stadiet*, fra elleveårsalderen og opp er barnet blitt flinkere til å se andres synsvinkel. Dette innebærer at barnet kan operere med ideer og erfaringer som barnet ikke nødvendigvis har opplevd selv. Barnet blir også her mer opptatt av det som er mulig, til forskjell fra tidligere hvor barnet bare har vært opptatt av virkeligheten som sanses her å nå (ibid).

Utgangspunktet for Piagets teori var den evolusjonære påvirkningen fra biologien. Piaget trekker paralleller fra dyrearter som utviklet tankemessige og kroppslige strukturer som gjorde det lettere for arten å tilpasse seg sitt naturlige miljø (Haugen, 2015). Artene ville også oppleve strebe etter å oppnå tilpasning og overlevelse, hvor det oppsto endringer i de kognitive eller mentale strukturene hos organismen, slik at tilpasningen skulle gå lettere. Han mener at alle barn er utstyrt med det samme biologiske grunnsystemet, hvor alle grovt sett vil møte de samme utfordringene (Haugen, 2015). Han trekker også frem at Piaget mente at barnet konstruerer eller skaper sin egen verden og at det er barnets samspill med verden som utvikler barnets tenkning (Haugen, 2015).

4.2 Lek

Johansson og Samuelsson (2009) velger å trekke frem begrepet livsverden når en skal forklare lek og læring. Livsverden er den verden vi lever i og som vi tar for gitt, og som er

utgangspunktet for våre erfaringer. Mennesket erfarer verden kroppslig, både fysisk og psykisk. Lek og læring er også ifølge en slik tankegang et kroppslig fenomen som ikke kan skilles fra barnets livsverden (Johansson og Samuelsson, 2009). I leken erfarer og skaper barnet meninger med bestemte verdier og forutsetninger, og deler livsverden med andre barn (Johansson og Samuelsson, 2009). De poengterer at leken er kompleks hvor det gir barna en arena for læring og utvikling av kommunikative kompetanse, som vil prege hvordan de vokser seg inn i samfunnet. I leken vil man også finne fantasi, spenning, engasjement og hengivenhet. Når barnet leker «som om» er det ingenting annet som er viktig, ifølge Johansson og Samuelsson (2009).

Begrepet lek har vist seg å være vanskelig å forklare og skille fra andre aktiviteter ifølge Lillemyr (2011). Det vil derfor være vanskelig å trekke frem en entydig forklaring av begrepet. Noen hevder at lek kan trekkes frem som et særpreg hos mennesker, jf. *Homo ludens* (det lekende mennesket). Andre forklarer lek som den mest dominerende form for virksomhet hos barn, fordi det har så stor betydning for barns psykiske og fysiske utvikling (Lillemyr, 2011).

Lek kan også bli sett på som et «her og nå- fenomen» eksempelvis ved at barnet lever seg inn i leken (Lillemyr, 2011). I overnevnt eksempel vil leken gi barnet tilgang til fantasi, fleksibilitet og følelser. Gjennom lek vil barnet kunne skaffe seg egne erfaringer og gjøre seg kjent med omgivelsene (ibid). Lek er en vesentlig faktor i barnekulturen som spiller en svært viktig rolle i sosialiseringprosessen som barnet går igjennom. På denne måten vil leken bli av grunnleggende betydning for utvikling av kulturell og personlig identitet (ibid).

Ifølge Olofsson (1987) blir leken sett på som frivillig, spontan, ikke-måltrettet og lystbetont. Barnet lever seg inn i leken og emosjoner som redsel, sorg eller sinne kan komme til syne. Flere forskere synes å være enige om at prosessen i leken er det viktige, og at det endelige produktet ikke er vesentlig i barnets lek. Videre trekker Olofsson (1987) inn konstruksjonslek som en type lek hvor barnet eksempelvis bygger slott av klosser. Her vil det endelige produktet være uinteressant, mens selve byggingen vil være det viktigste. I en slik lek vil barnet la byggverket rase, plukke det fra hverandre eller bygge det opp igjen. Med dette kan vi forstå lek som en indre lyst, hvor leken ikke styres av en ytre motivasjon. Selve leken er sin egen belønning (Olofsson, 1987).

Som nevnt tidligere, mener Vygotskijs at barnet utvikler sin nærmeste utviklingszone gjennom leken. Han presenterer lek som en sosial prosess hvor barnet utarbeider sin egen utviklingszone ved å skape imaginære situasjoner hvor barnet selv har kontroll. Dette gjør at leken blir spesielt viktig for barns utvikling og læring (Lillemyr, 2011). Vygotskij poengterer også at barnet lever ut sin kreativitet og fantasi og konstruerer sin egen tankeløsning gjennom lek. Evnen til å late som, og det å kunne forestille seg noe er et sentralt kjennetegn ved lek, som også er et sentralt kjennetegn ved kognitiv utvikling (Haugen, 2015).

4.3 Funksjonsnedsettelse

Funksjonsnedsettelse eller nedsatt funksjonsevne blir forklart som skade på, tap av eller avvik i en kroppsdel eller i en av kroppens biologiske, fysiologiske eller psykologiske funksjoner (NOU 2001:22). Tradisjonelt sett har funksjonshemming blitt sett på som en egenskap ved individet. Dette er sterkt knyttet opp mot den medisinske forståelsen av begrepet.

Forståelsen av begrepet vil også variere ut ifra hvilke øyne som ser. I den medisinske modellen av funksjonshemming vil funksjonshemming ses på som en konsekvens av sykdom eller andre biologiske avvik. Eksempelvis vil forståelsen her være at en rullestolbruker ikke kan gå på grunn av f.eks. en skade som resulterte i at personen ble lam (NOU 2001:22)

4.4 Inkludering og tilrettelegging

I problemstillingen har jeg valgt å fokusere på hvordan en kan bedre tilrettelegge for inkludering av barn med funksjonsnedsettelse i lek. Jeg har derfor valgt å fokusere på GAP- modellen som en tilnæringsmåte som vil bli presentert senere i denne oppgaven.

4.4.1 Inkludering og GAP- modellen

Som nevnt innledningsvis går begrepet inkludering ut på å forsøke å fjerne alle barrierer som hindrer deltagelse, og skape like muligheter for alle individer og grupper på alle samfunnsområder (Thorbjørnsrud, 2019). Begrepet deltagelse blir i Stortingsmelding nr. 49 (2003- 2004) beslektet med begrepet inkludering og kan derfor ses i sammenheng.

I stortingsmelding 6 (2019-2020) blir det presisert at inkludering i barnehage og skole handler om at alle skal oppleve en naturlig plass i felleskapet. Det legges vekt at alle skal føle trygghet og kunne erfare at de er betydningsfulle. Alle barn er forskjellige, og nivået av inkludering vil derfor variere. Av og til vil det være nødvendig å gi et tilbud utenfor den ordinære opplæringen, for at det enkelte barnet skal lære å utvikle seg på den måten som passer de best. Målet er å sørge for fleksible løsninger slik at eleven eller barnet opplever å få være seg selv (St.meld. nr 6. (2019-2020)).

Kassah og Kassah (2009) påpeker at inkludering kan være en langsom prosess, som kan gå over tid. For at ethvert barn skal oppnå inkludering i skolen kreves det blant annet flere lærerressurser, økonomiske midler og holdningsendringer. De trekker inn viktigheten av at ethvert barn skal verdsettes uavhengig av funksjonsnedsettelse og barrieres skal nedbygges. For at funksjonshemmede skal inkluderes i skolen mener de at skolen som helhet må endres, og det må legges til rette for sosialt samspill og undervisning slik at ingen faller utenfor. Med andre ord skal omgivelsene endres slik at de passer for barnet. På denne måten vil barnet oppleve inkludering (Kassah og Kassah, 2009).

Den såkalte «Gap- modellen» er en relasjonell forståelse av funksjonshemming (Owren og Linde, 2011). Tøssebro (2010) forklarer dette som at funksjonshemmingen kommer i tillegg til funksjonsnedsettelsen og handler om barrierer fra omgivelsene. På en annen side kan vi se på det som et gap eller et misforhold mellom de forutsetningene mennesker med redusert funksjonsevne har, og de kravene miljøet og samfunnet stiller til funksjon på områder som er vesentlig for etablering av/ og opprettholde selvstendighet og sosial tilværelse (Wærness 2009). Det oppstår da et gap mellom samfunnets krav og personens nedsatte funksjon(er).

Hvis en går ut i fra tenkningen i gap- eller misforholdsmodellen oppstår det vansker mellom individet og omgivelsene knyttet til konkrete situasjoner (Owren og Linde, 2011). Eksempelvis om en rullestolbruker skal om bord på en buss, men bussen har ikke rampe inn i bussen. Blir her personen funksjonshemmet hvis det ikke er en rampe inn til bussen på grunn av sin funksjonsnedsettelse, eller er det omgivelsene som bidrar til funksjonshemmingen? I mange situasjoner vil en aktiv tilpasning og tilrettelegging av omgivelsene og situasjonen være det beste utgangspunktet for å bidra til økt deltagelse, samt bidra til å utvikle individets forutsetninger og ferdigheter (Owren og Linde, 2011).

Prinsippet om en inkluderende skole står sterkt i Norge. I læreplanverket fra Utdanningsdirektoratet (2019) står det at skolen skal tilby et inspirerende læringsmiljø og legge til rette for et inkluderende fellesskap. I en inkluderende praksis skal den unge ha en opplevelse av tilhørighet og de skal kunne ha en faglig tilpasning ut i fra sine egne forutsetninger og evner (Olsen, 2020). Videre presiseres det at de ansatte i skolen skal ha en bevissthet til sine egne holdninger, og en vilje til å tilrettelegge for inkludering. Dette kan forstås som en inkluderende skolekultur (Olsen, 2020).

Slåtta (2009) poengterer at deltagelse i lek og spill er viktig både for voksne og barn. Aktiviteter innebærer sosial kontakt med andre mennesker, og bærer med seg glede og har en åpenbar verdi for oss alle. Videre trekker han inn at deltagelse i lek i barndom/ungdom bidrar til ny kunnskap og nye ferdigheter som en kan få bruk for senere i livet. Mestringen barnet kan oppleve i lek vil også ha en positiv betydning for selvbildet (Slåtta, 2009). Barn med funksjonshemming eller funksjonsnedsettelser vil i større grad enn andre barn trenge tilrettelegging og oppfølging av voksne til å delta i lek (Slåtta, 2009). Noen vil kunne trenge hjelpemidler som kompenserer for vansker knyttet til for eksempel kommunikasjon og- eller fysisk deltagelse.

Det har i Norge vært flere prosjekter for å sette søkelys på inkluderende fellesskap. Eksempler på satsingene *Vi sprenger grenser*, *Inkludering på alvor* og *All Aboard* (Olsen, 2020). *Vi sprenger grenser* gikk ut på et prosjekt som skulle bidra til høyere kvalitet på utdanningen og undervisningen for elever med generelle lærevansker, sammensatte funksjonsvansker og utviklingshemming. Statped hadde ansvaret for prosessen, og de fire Statped- regionene igangsatte ulike prosjekter i samarbeid med skole og barnehageeiere

(Olsen, 2020). *Inkludering på alvor* ble igangsatt etter initiativ fra Kunnskapsdepartementet i 2017.

Målet var å finne modeller for samarbeid som skulle bidra til at barn og unge med spesielle behov opplevde inkludering i skole og barnehage. Det var også et mål å identifisere elementer som ville fremme inkludering. Det ble igangsatt totalt fem delprosjekter i Agder og Trøndelag, som i etterkant viste at deltagerne hadde ulik forståelse av inkluderingsbegrepet, når delrapporten kom i 2019 (Olsen, 2020). *All Aboard* var et Erasmus prosjekt som ble avsluttet i 2019 (ibid). Målet var å styrke og utvikle kompetansen om inkluderende læringsmiljø for voksne, barn og unge med spesielle behov. Prosjektet var et samarbeid mellom Norge, Belgia, Finland og Storbritannia. I arbeidet med prosjektet ble det utarbeidet en nettside og moduler for nettseminarer om inkluderende praksiser(ibid).

4.4.2 Tilrettelegging og miljøarbeid

Innledningsvis er tilrettelegging en måte å gjøre en aktivitet eller en lek enklere å utføre. Når det gjøres en fysisk tilrettelegging, er det viktig å gjøre så lite endringer av miljøet og aktiviteten som mulig. Tuntland (2011) forklarer at hvis tilretteleggingen overdrives, vil personen det gjelder oppfatte situasjonen som unaturlig og motsette seg den. Som tidligere nevnt i oppgaven kan tilretteleggingen være individuell eller generell.

En generell tilrettelegging for mennesker med funksjonsnedsettelse vil ta sikte på å imøtekomme ulike former for nedsatt funksjonsevne, og vil gjennom dette sikre en bred tilgjengelighet for en større gruppe mennesker. Tuntland (2011) trekker frem universell utforming som et eksempel på generell tilrettelegging. Eksempelvis kan dette være et asfaltert område i skolegården hvor rullestolbrukere kan utføre ulike former for ballspill. Knyttet opp mot problemstillingen kan dette være et godt tiltak for å bedre inkludere og tilrettelegge for deltagelse for barn med funksjonsnedsettelse da dette var et manglete område på barneskolen i Tanzania.

Individuell tilrettelegging handler om å imøtekomme de individuelle behovene som kan oppstå for en person med nedsatt funksjonsevne i utførelsen av en eller flere aktiviteter (Tuntland, 2011). Mennesker som opplever tap av funksjon eller sykdom, vil i prinsippet

mestret dette på to måter. Enten ved å tilpasse seg den nye tilstanden, eller aktivt prøve å forandre situasjonen slik at den tidligere tilstanden gjenopprettes. I begge de overnevnte tilfeller handler det i stor grad om personens tilpasningsevne. Evnen til å kunne tilpasse seg en situasjon vil variere i stor grad fra person til person. En person med stor tilpasningsevne vil kunne selv ta initiativ til endring og ofte uten hjelp fra fagpersonell. På den andre siden vil en med mindre tilpasningsevne sannsynligvis ikke iverksette endringer selv, og vil kunne trenge mer tilrettelegging og hjelp (Tuntland, 2011).

Barnehageforsker Ellen Os har i sitt doktorgradsarbeid sett på hvordan personalet i barnehagen arbeider med relasjoner mellom barn i alderen ett til tre år (Os 2019). Forskningen baserer seg på videoobservasjoner av måltider og frilek i ni småbarngrupper. Selv om dette er en mindre aldersgruppe enn problemstillingen er avgrenset til, vil dette også være relevant for barn på barneskole (Os 2019). Os mener at barna trenger støtte fra de voksne, selv om barna på egen hånd kan danne relasjoner og skape samspill seg imellom. Det viste seg at denne involveringen var det ulike syn på i dette fagfeltet - fra de som mener at voksne bør involvere seg minst mulig, og til de som mener at voksne bør ha en aktiv rolle i barns lek (Os 2019).

I Os' studie kommer det frem at det var under frileken de voksne i størst grad bidro med tilrettelegging og støtte til barna (ibid). Noen ganger utfordret voksne barna gjennom å komme med forslag, eller deltok aktivt i leken. Andre ganger deltok de ikke like aktivt, men var i nærheten. Os poengterer at gjennom aktiv distanse kunne de voksne bidra fra sidelinjen. De lot barna utvikle sin egen lek, samtidig som de var klare til å støtte barna om det var behov for det (ibid).

Miljøarbeid betraktes som et arbeid som gjøres rundt og med personen f.eks en vernepleier jobber rundt. Med miljø er det ofte enkelt å tenke at det er kun snakk om det fysiske, men i denne sammenheng vil det også forstås som det psykiske (Linde og Nordlund, 2003). I miljøarbeid forskyver vi fokuset fra personens sykdom til andre sider av personens egenskaper, samt omgivelsene personen bor i. Målene i et miljøarbeid kan være å øke livskvaliteten, opprettholdelse av ferdigheter, læring eller utvikling (Linde og Nordlund, 2003).

5.0 Drøfting

I de foregående kapitlene har vi sett på teori som belyser områdene utviklingspsykologi, utviklingsområdene, lek, funksjonsnedsettelse, inkludering og tilrettelegging og miljøarbeid. Alle disse områdene har betydning for å forstå viktigheten av lekens betydning for barns utvikling, som også er bakgrunn for hvordan vi kan bedre legge til rette for inkludering av barn med funksjonsnedsettelse i lek. I dette kapitlet vil jeg bruke teori og eksempler for å svare på problemstillingen «Hvilken betydning har lek for barns utvikling, og hvordan kan bedre inkludering i lek tilrettelegges for barn med funksjonsnedsettelse?».

5.1 Lek, utvikling og læring

Lek og læring har stor betydning for barns utvikling (Lillemyr, 2011), og skolen er et sosialt felleskap hvor barnet danner grunnleggende verdier (St. meld. nr 19. (2015-2016)). Flere teorier peker på at lek og læring er et grunnelement i barns oppvekst og utvikling. Som Johansson og Samuelsson (2009) poengterer er det nettopp gjennom leken utvikling og sosialisering foregår, og det er i leken sosiale og kommunikative ferdigheter legges til grunn for videre utvikling.

Hvis vi går tilbake til intervjuundersøkelsen som kort ble presentert i innledningen, kom det frem gjennom intervjuer at ca. 9 prosent av barna ikke trivdes. Dette var et prosjekt gjennomført av NTNU Samfunnsforskning ved avdelingen Barnevernets utviklingssenter, samt Dronning Mauds Minne Høgskolen for Barnehagelærerutdanning. Som Hansen (2018) beskriver, kan det være vanskelig å skille mellom erting og mobbing. Erting som skjer over tid, kan utvikle seg til å bli mobbing. Dette var også en problematikk vi erfarte under praksisoppholdet i Tanzania. Språkbarrieren gjorde det også utfordrende for oss å tolke situasjonen, og det kunne dermed bli vanskelig å skille om situasjonen var erting eller mobbing. Barn vil oppleve å kunne bli utestengt fra lek, men dette er den del av å være i samhandling med andre mennesker (Hansen 2018). Det vil likevel være vanskelig å skille når dette går over til mobbing.

Det kan medføre store konsekvenser for barnets utvikling å bli utestengt fra felleskapet. Et barn som ikke blir inkludert kan oppleve å miste mulighet for relasjonsbygging og

verdifull læring som vil kunne ha negative konsekvenser for videre utvikling og læring (Hansen 2018). Urnes (2018) sier at utviklingen av sosiale ferdigheter er en kompleks prosess som forutsettes av flere ulike faktorer, som for eksempel evnen til å forstå en gitt situasjon, forståelse av kommunikasjon og evnen til å tilpasse egne verbale og emosjonelle uttrykk til de vi samspiller med. Mange barn og unge kan føle at de ikke strekker til på disse områdene, som kan resultere i følelsen av å bli mobbet og utestengt. Urnes (2018) poengterer også viktigheten av å ha trygge voksne som kan ivareta barns behov og deres behov for å føle seg akseptert. Dette er også områder som er avgjørende for god psykisk helse hos den unge (Urnes, 2018). Så hvordan kan lærere og ansatte bidra til å forhindre dette fra å skje?

Frilek er et begrep som kan defineres som den leken hvor barnet selv velger hvem de vil leke med, og hva de vil leke (Hansen 2018). I frilek er det lite intervensjon fra de voksne, og leken får utspille seg uten styring fra de voksne. Lillemyr (2011) drøfter debatten rundt det å blande seg inn i barnas lek, og viser til at det på den ene siden ble presentert at det er riktig å legge til rette for lek uten at en blander seg for mye. Denne politikken var særlig fremtredende på 70-tallet i europeisk og skandinavisk barnehagetradisjon. På den andre siden ble det etter hvert i senere år lagt sterkere fokus på relasjonene mellom barn- og mellom voksne og barn (Lillemyr 2011).

Under utvekslingsperioden ved barneskolen i Tanzania observerte jeg at frileken var den leken som dominerte mest. Frileken legger til rette for at barnet får utfolde seg uten intervensjon eller irettesetting fra en voksen, og bidrar til at barnet utvikler seg på flere plan. Likevel kan det tenkes at frileken kan ha negative konsekvenser om leken bidrar til utestenging eller kranling barna i mellom. Slik en ser det kan det tenkes at den voksne kan kombinere en aktiv deltagelse i frileken, men samtidig vise respekt for leken og ikke gripe inn med mindre dette er nødvendig. På denne måten får barnet utfolde seg uten å bli avbrutt av den voksne, og på denne måten lære seg hvordan leken kan utspille seg på både godt og vondt.

5.2 Inkludering i lek

Som nevnt er det nedskrevet i FNs barnekonvensjon (1989) at alle barn har de samme grunnleggende verdiene, uavhengig av hvor de bor eller hvem de er. Under artikkel 31 i

konvensjonen er det lovfestet at alle barn har rett til lek og fritid samt delta i fritidsaktiviteter tilpasset deres behov og ønsker. Det står også forklart at det skal tilrettelegges for barnets fulle rett til å delta. Med tanke på oppgavens bakgrunn og problemstilling legges det i denne oppgaven særlig vekt på hvordan en kan tilrettelegge for inkludering i lek for barn med funksjonsnedsettelse. Alle barn har like rettigheter, uavhengig av hvem du er eller hvilke forutsetninger en har.

Barn med nedsatt funksjonsevne har derfor på lik linje med andre barn rett til å bli inkludert, men barn med nedsatt funksjonsevne vil kunne ha større behov for tilrettelegging og bistand fra en voksen for å bli inkludert i lek. Eksempelvis om et døvt barn ønsker å delta i brettspill, men ikke kan reglene eller fremgangsmåten er det viktig at den ansatte eller den voksne legger til rette for alternativ kommunikasjon. På denne måten vil barnet forstå hvordan spilllets gang fungerer, og den voksne vil legge til rette for at barnet kan delta til tross for at det ikke kan kommunisere med de andre barna direkte.

Så hvordan kan voksnes tilrettelegging bidra til bedre inkludering i lek for barn med funksjonshemming? Det er særlig to sentrale områder jeg tenker er avgjørende for å oppnå slik inkludering, nemlig tillitt og forståelse av behov. For å ha muligheten til å tilrettelegge for et barn med funksjonsnedsettelse, må relasjon og tillitt mellom partene være til stede. Eide og Eide (2017) poengterer at ethvert barn er unikt, og har sine unike behov. Gjennom kommunikasjon med barnet vil den voksne få en større forståelse for hvilke behov barnet har, og på den måten ha muligheten til å tilrettelegge. Uten kommunikasjon og forståelse for hva barnet trenger der og da, vil det ikke være mulig å legge til rette for tilrettelegging og inkludering. Å skape tillitt til et barn kan være utfordrende, noe som krever tålmodighet hos den voksne. Et fint utgangspunkt for å skape kontakt kan være å engasjere barnet i noe det er interessert i (Eide og Eide, 2017).

I artikkel 30 i CRPD (2006) står det presisert at alle barn med nedsatt funksjonsevne har de samme rettighetene som andre barn til å delta i blant annet lek, fritid- og idrettsaktiviteter samt også aktiviteter som finner sted i skolen. For at dette skal være mulig krever det god tilrettelegging. Det er viktig å legge til rette for selvbestemmelse, som vil si at de skal delta i det de selv ønsker og finner glede i (Skarstad, 2019). Som Skarstad (2019) skriver viser studier, intervjuundersøkelser og stortingsmeldinger at fokuset på inkludering og lek og læring står høyt, men dette gir oss ikke svaret på hvor mye fokus det ligger på

tilrettelegging for barn med nedsatt funksjonsevne. For barn med funksjonsnedsettelser vil det være viktig å ha en tilgjengelig voksen som kan bistå med oppfølging og tilrettelegging for å ta del i leken (Slåtta, 2009).

Noen vil også kunne ha behov for hjelp eller bistand i situasjoner knyttet til kommunikasjon, fysisk deltagelse eller forståelse. Basert på egne erfaringer vil det i slike situasjoner være svært uheldig om det ikke er en voksen tilstede som kan bistå barnet. På barneskolen i Tanzania var de ansatte ofte fraværende, noe som resulterte i mange uheldige situasjoner i samspill hvor barna hadde ulike behov og kommunikasjonsferdigheter. Basert på egne erfaringer hendte det ofte at barna ikke forsto hverandres behov og ønsker, og med utfordringer knyttet til kommunikasjon endte det med at barna utagerte fysisk mot hverandre. I en slik situasjon ville det vært hensiktsmessig om den ansatte går inn i og avverger uheldige konsekvenser.

I slike tilfeller kunne det vært hensiktsmessig at den ansatte arrangerer en bestemt lek som er tilpasset flere behov, som bidrar til inkludering av alle barn. Ved å skape en slik mulighet for lek, kan den ansatte sørge for at barn som kanskje ofte leker alene eller blir utestengt fra leken, blir inkludert. Dette kan også resultere i at barn som til vanlig ikke ville lekt sammen, nå blir invitert til å delta i lek eller aktivitet i felleskap.

Som nevnt kort tidlig i oppgaven ble det observert manglende universell utforming på skolen i Tanzania. Etter egne observasjoner var uteområdet på skolen lite tilrettelagt for barn i rullestol eller barn med komplekse utfordringer knyttet til bevegelse. Dette bidro til at flere barn ikke hadde mulighet til å blant annet delta i fotball eller andre ballspill. Det var også lite lekeapparat som var tilrettelagt slik at alle kunne bruke de. Samtaler med lærere i Tanzania ga innblikk i at det er manglende kompetanse på barn med spesielle behov i skolen. Knyttet opp mot dette var det spesielt kunnskap om kommunikasjon og samspill som manglet. Lærerne sa at denne manglende kunnskapen gjorde det utfordrende å være tilstede for barna, og hjelpe de i ulike situasjoner.

For at vi skal kunne inkludere barn og unge i lek og aktivitet, er det viktig å se på hvordan det i praksis kan jobbes med inkludering. Hvis en ansatt på skolen observerer at et eller flere barn har utfordringer med kommunikasjon og vansker med å bli inkludert i felleskapet, kan det være nyttig med observasjon. Ifølge Myrann, Nome og Piros (2018)

innebærer observasjon å systematisk registrerer det man hører, ser og sanser i en gitt situasjon. De påpeker at årvåkenhet og tilstedeværelse fra en trygg voksen ikke kan erstattes med kartleggingsverktøy, men disse kan være gode hjelpemidler i arbeidet med å identifisere utfordringer og på denne måten legge til rette for barnet (Myrann et.al., 2018).

Etter observasjon og nøye kartlegging kommer man etter hvert inn på tiltak. Hvilke tiltak som iverksettes skal stå i tråd med barnets behov og forutsetninger. På denne måten kan de ansatte iverksette tiltak og evaluere effekten av denne. Om tiltaket viser seg å ha positiv effekt kan en gjøre mer av dette og innføre det på daglig basis i skolehverdagen (Myrann et.al., 2018).

5.3 FNs menneskerettigheter

I 1948 vedtok FN Verdenserklæringen om menneskerettigheter (FN- sambandet 2022). Dette er generelle rettigheter som alle mennesker har, uavhengig av hvor i verden de bor, alder og kjønn for å nevne noen. Menneskerettighetene er derfor universelle og gjelder for hele verden (FN- sambandet 2022). Senere har det kommet konvensjoner for å sikre rettighetene for grupper av menneskers som er særlig utsatt for brudd på sine menneskerettigheter (Skarstad, 2019). Eksempler på slike konvensjoner er som nevnt tidligere Barnekonvensjonen (1989) og CRPD (2006).

Under artikkel 31 i Barnekonvensjonen presiseres det at alle barn har rett til å delta i fritidsaktiviteter og delta i lek. På lik linje skal CRPD (2006) bidra til å forebygge diskriminering på grunn av nedsatt funksjonsevne. Konvensjonene skal bidra til at alle rettigheter blir bevart. Slike rettigheter kan være retten til arbeid eller retten til ytringsfrihet.

På bakgrunn av dette er konvensjonene laget for å ta vare på de mest sårbare gruppene i samfunnet vårt. Flere studier og rapporter viser flere menneskerettighetsutfordringer, både i Norge og i utviklingsland (Skarstad, 2019). Fra en årsrapport fra Bufdir i 2018 kom det frem at flere bygg i Norge ikke er universelt utformet for funksjonshemmede. Dette medfører at de hindres i å delta på flere arenaer, noe som også kan hindre deltagelse og inkludering i lek. Etter egne observasjoner fra skolen i Tanzania var uteområdet utformet på en slik måte at rullestolbrukere eller bevegelseshemmede ikke kom seg frem hvor leken

foregikk. På denne måten ble de utelatt og fikk ikke deltatt i for eksempel basketball eller fotball. Tall fra samme år viser kun 20% av grunnskolene er tilstrekkelig utformet for bevegelseshemmede (Bufdir 2018).

Ved å være bevisst på disse rettighetene vil menneskerettighetene kunne bidra til inkludering av barn med funksjonsnedsettelse i lek. Barn har som nevnt tidligere i oppgaven retten til utdanning og gå på skole. Dette kan være et av de viktigste kriteriene for at barn i det hele tatt skal kunne bli inkludert i lek. Ved å sørge for bevisstgjøring og opplæring/undervisning av menneskerettighetene vil dette bidra til at rettighetene blir snakket om i praksis, og de ansatte blir mer bevisst på at barna faktisk har retten til å delta i lek og fritidsaktiviteter. For å bidra til at rettighetene overholdes og implementeres har FN ansatte og kontorer over hele verden som jobber med nettopp dette. De innhenter og sprer informasjon om menneskerettighetene (FN- sambandet 2022).

For at disse rettighetene skal være gjennomførbare i praksis er det viktig at alle tjenesteytere eller de som arbeider tett med barnet er bevisst over sine egne holdninger og tanker. På denne måten vil det bli enklere å relatere til, og iverksette arbeid som ser i tråd med menneskerettighetene. Ifølge CRPD artikkel 4.1i skal alle norske myndigheter sørge for å fremme opplæring om de rettighetene som er nedfelt i konvensjonen, for personer som arbeider med mennesker med nedsatt funksjonsevne. Ved å sørge for opplæring og bevisstgjøring av rettighetene vil det enklere å sørge for at tjenester og bistand står i tråd med konvensjonen.

Et annet sentralt område vil være å inkorporere menneskerettighetene i utdanningsinstitusjonene. Det vil si at profesjonsgruppene bli bevisst på menneskerettighetene tidlig i utdanningsforløpet. Dersom det legges til rette for slik opplæring kan de ansatte diskutere etiske problemstillinger og dilemma som kan oppstå. Dette vil sørge for at studenter og ansatte får diskutere konvensjonens bestemmelser og finne løsninger som kan utføres i praksis (Skarstad, 2019). Får å konkret diskutere hvordan menneskerettighetene kan bidra til at barn med funksjonsnedsettelser kan inkluderes i lek, er det viktig å diskutere hvordan vi kan bruke rettighetene i praksis.

Gjennom samarbeidet mellom Høgskolen i Molde og NOREC ble dette prosjektet signert i 2019, og har som formål å implementere rettighetene i både FNs menneskerettigheter,

Barnekonvensjonen og CRPD (Høgskolen i Molde 2022). Gjennom å samle informasjon, samarbeid og lære om konvensjonene vil dette kunne bidra til bevisstgjøring om rettighetene til barna og viktigheten av å bli inkludert. Prosjektet baserer seg som nevnt på utveksling av studenter og ansatte fra Norge og Tanzania. Siden dette prosjektet innebærer arbeid med og om menneskerettighetene, vil dette bidra konkret til å bedre inkluderingen for barn med funksjonsnedsettelse i lek, ved at ansatte og studenter fra Tanzania og Norge kan komme med erfaringer og kunnskap på tvers av landene, og på denne måten lære av hverandre. Gjennom utvekslingsperioden ble det gjennom undervisning, workshops og samarbeid lagt stor fokus på barns rettigheter og hvordan en kan forbedre nåværende situasjon i både Norge og Tanzania. Dette vil kunne bidra til at de ansatte og fremtidige studenter lærer viktigheten av å bli inkludert, og at det faktisk er en menneskerettighet å bli inkludert i lek og fritidsaktiviteter.

Ved å gjøre rettighetene kjent for både voksne og barn, gjennom bevisstgjøring, undervisning og utveksling vil alle disse eksemplene bidra til at barn og spesielt barn med funksjonsnedsettelse blir inkludert. Ved å være mer bevisst på rettighetene og hvordan en kan implementere dette i praksis, vil det være enklere for den enkelte å legge til rette for akkurat dette. Respekt for menneskers rettigheter og verd slik det fremkommer i nevnte konvensjoner er utgangspunktet for etableringen av felles etiske grunnlagsdokument på tvers av kulturer og nasjoner (FO 2015). FOs yrkesetiske grunnlagsdokument (2015) poengterer at all helse- og sosialfaglig arbeid skal inneholde både praktisk og teoretisk kunnskap og evnen til etisk refleksjon. Dokumentet presenterer flere fellesverdier for profesjoner i helse- og sosialfaglig arbeid samt drøfter flere etiske dilemmaer og utfordringer. Profesjonsutøvere, som for eksempel vernepleiere skal gjennom sitt arbeid sørge for at rettighetene til personen man bistår skal være ivaretatt. Videre nevnes det at profesjonsutøveren har et spesielt ansvar for å bedre levekårene for utsatte grupper i samfunnet vårt (FO 2015).

6.0 Oppsummering og avslutning

Målsettingen med denne oppgaven har vært å finne ut mer om barns utvikling og om hendelser i tidlige barneår kan forme barnet videre i livet på både godt og vondt. I det utviklingspsykologiske perspektivet, som har vært det teoretiske grunnlaget for denne

oppgaven undersøkes de psykologiske og sosiale prosessene som ligger til grunn for at noe forstås på den måten det gjør. Vi kan se fra langt tilbake at mennesker alltid har interessert seg for utvikling og sammenhengen mellom tidlige barneår og det som etter hvert skjer senere i livet.

Det viser også stor interesse innenfor hva som er «typisk» for mennesker på forskjellige stadier i livet. Tankene og meningene om hva som skjer og styrer utviklingen, samt hvordan vi handler, tenker og føler er mange. Gjennom oppgaven har vi sett på Vygotskijs sosiokulturelle teori og Piagets stadieteori som bare er to av mange måter å se utvikling på. Gjennom tidene har det også vært store diskusjoner på hva som er karakteristisk for barns lek, og at dette faget stadig er i endring. Likevel nevnes det jevnt over at barns lek er av stor betydning for barns utvikling og sosialisering. Leken kan stimulere alle sider ved barns utvikling, og vil derfor være viktig å legge til rette for at barn blir inkludert i all lek.

Synet på barns utvikling og inkludering er også helt klart ulikt fra et land til et annet. Det vil for eksempel være forskjellig syn på barn og hvilke forventninger en har til dem, noe som var ganske tydelig gjennom utvekslingsperioden. I barneskolen i Tanzania var det lite påvirkning fra de voksne og frileken hadde stor plass i skolehverdagen. Det ble også observert at barn med funksjonsnedsettelse vil ha et særlig behov for tilrettelegging og bistand for å bli inkludert i lek. Forskning fra Norge viser også at barn uten funksjonsnedsettelse også vil kunne trenge bistand fra voksne, men at det må tilpasses situasjonen og det enkelte barnets behov og ressurser. Vi er alle unike og medfører med seg unike behov. Ved observasjon og kartlegging kan det settes inn individuelle tiltak som fungerer for det enkelte barnet eller i en gruppe.

Gjennom arbeidet med oppgaven og prosjektet viser det seg at det er behov for økt kunnskap om konvensjonene både i Norge og Tanzania. Gjennom arbeidet med oppgaven fant jeg Bufdirs rapport fra 2018 som viste store mangler på universell utforming på skoler i Norge. I tillegg til dette viser kartlegging at det er stort ønske og behov om økt kunnskap og større bevissthet om CRPD, både på lokalt og regionalt nivå. Det kommer særlig frem at behovet er størst rundt de samfunnsskapte barrierene personer med nedsatt funksjonsevne møter, og samfunnets holdninger til personer med nedsatt funksjonsevne. Hovedoppgaven for tjenesteyter og kommunen vil derfor være å bruke sine yrkesetiske refleksjonskunnskaper og bevisstgjøring for å i størst mulig grad legge til rette for

implementering av dette i praksis. På denne måten vil en fremme medborgerskap og at rettighetene blir ivaretatt.

Litteraturliste

Aadland, Einar. 2011. *Og eg ser på deg. Vitenskapsteori for helse- og sosialfag*. 3. utg. Oslo: Universitetsforlaget

Asdal, Kristin og Hilde Reinertsen. 2020. *Hvordan gjøre dokumentanalyse – En praksisorientert metode*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Barnekonvensjonen. 1989. *FNs konvensjon om barns rettigheter*.

<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

Lest 21. mai 2023

Bufdir. 2018. «Årsrapport 2018- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet». Oppdatert 15. mars 2019

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e3c03f39789d433a9ade95467740b6ab/arsrapport-2018-bufdir.pdf>

Bunkholdt, Vigdis. 1994. *Utviklingspsykologi*. Oslo: Universitetsforlaget

Dalland, Olav. 2013. *Metode og oppgaveskriving*. 5. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk

Det kongelige kommunal- og regionaldepartement. «Mangfold gjennom inkludering og deltagelse- ansvar og frihet» St. meld. nr. 49. (2003-2004) Oslo: Kommunal- og regionaldepartementet, 2004

<https://www.regjeringen.no/contentassets/4cd5860b96454b55b3d79eb8a472e768/no/pdfs/stm200320040049000dddpdfs.pdf>

Det kongelige kunnskapsdepartement. «Tett på- tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skole og SFO». St. meld. nr. 6 (2019-2020) Oslo: Kunnskapsdepartementet, 2020

<https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>

Dysthe, Olga, Frøydis Hertzberg og Torlaug Løkensgard Hoel. 2010. *Skrive for å lære- skrivning i høyere utdanning*. 2. utg. Oslo: Abstrakt forlag

Eide, Hilde og Tom Eide. 2017. *Kommunikasjon i relasjoner- personorientering, samhandling, etikk*. 3. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk

Fellesorganisasjonen (FO). 2015. *Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere*.

https://www.fo.no/getfile.php/1311735-1585635696/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/Yrkesetisk%20grunnlagsdokument.pdf?fbclid=IwAR14kAsERNgXWr376nC1tiBK7-Ch_7_nVki3xnLHCDkAfSn-oMiJ_XZuw

FN- sambandet. 2022. *Verdenserklæringen for menneskerettigheter*. Sist oppdatert 08. desember 2022

<https://www.fn.no/om-fn/avtaler/menneskerettigheter/fns-verdenserklaering-om-menneskerettigheter>

Gjertsen, Per- Åge. 2013. *De usynlige barna*. Bergen: Fagbokforlaget

Halvorsen, Knut. 2008. *Å forske på samfunnet – en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen

Hansen, Sofie Moss. 2018. «Utestenging og inkludering i barnas frilek» *Utdanningsnytt* 82, 10-20. Sist oppdatert: 01.11.2021

<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Specialpedagogikk%202%202017.pdf>

Haugen, Richard. 2015. *Barns utvikling i barnehagealder- en utviklingspsykologisk innføring*. Oslo: Cappelen Damm

Høgskolen i Molde (2022). *NOREC overall project description: Children with disabilities & UN rights conventions*.

Johansson, Eva og Ingrid Pramling Samuelsson. 2009. *Å lære er nesten som å leke. Lek og læring i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget

Kassah, Alexander Kwesi og Bente Lilljan Lind Kassah. 2009. *Funksjonshemningssentrale ideer, modeller og debatter*. Bergen: Fagbokforlaget

Kjørholt, Trine Anne. 2020. «Retten til lek og fritid» i Barnekonvensjonen- barns rettigheter i Norge, redigert av Njål Høstmælingen, Elin Saga Kjørholt og Kirsten Sandberg, 316- 332. 4. utg. Oslo: Universitetsforlaget

Konvensjonen om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne. *Konvensjonen om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne m.m av 13. desember 2006 nr 34*. <https://lovdata.no/dokument/TRAKTAT/traktat/2006-12-13-34>

Kunnskapsdepartementet. «Tid for lek og læring- bedre innhold i barnehagen» St. meld. nr. 19. (2015-2016) Oslo: Kunnskapsdepartementet
<https://www.regjeringen.no/contentassets/cae152ecc6f9450a819ae2a9896d7cf5/no/pdfs/stm201520160019000dddpdfs.pdf>

Linde, Sølvi og Inger Nordlund. 2003. *Innføring i profesjonelt miljøarbeid. Systematikk, kvalitet og dokumentasjon*. Oslo: Universitetsforlaget

Lillemyr, Ole Fredrik. 2011. *Lek på alvor*. 3. utg. Oslo: Universitetsforlaget

Myrann, Maria Kristianne, Venke Krogstad Nome og Anne Signe Høyvoll Piros. 2018. «Det sårbare barnet i barnehagen og skolen» I *Barn og unge i midten- tverrfaglig og tverretattlig arbeid i barn og unges oppvekst*, redigert av Baard Johannessen og Torhild Skotheim, 116-145. Oslo: Gyldendal akademisk

Nordlund, Inger, Anne Thronsen og Sølvi Linde. 2015. *Innføring i vernepleie. Kunnskapsbasert praksis- grunnleggende arbeidsmodell*. Oslo: Universitetsforlaget

NOU 2001: 22. *Fra bruker til borger*. Oslo: Sosial- og helsedepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/1e18b045dd9346849813392b34c9cdc1/no/pdfa/nou200120010022000dddpdfa.pdf>

Olofsson, Birgitta Knutsdotter. 1987. *Lek for livet*. Forsythia

Olsen, Mirjam Harkestad. 2020. «Inkludering i et historisk og praktisk perspektiv» I *Felleskap i lek og læring- spesialpedagogikk i et inkluderingsperspektiv*, redigert av Siv Hillesøy, Eli Marie Killi og Ann- Elise Kristoffersen, 12-52. Oslo: Statped

<http://www.statped.no/globalassets/fou/antologi--fellesskap-i-lek-og-laring/statped-fellesskap-i-lek-og-laring-web-1-sidig.pdf#page=12>

Os, Ellen. 2019 «Voksnes mediering av jevnaldningsrelasjoner i barnehager- en undersøkelse av voksnes bidrag til samhandling mellom barn under tre år.»

Doktoravhandling, Universitetet i Oslo.

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/75161/PhD--Ellen-Os--2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Owren, Thomas og Sølvi Linde. 2011. «Funksjonsnedsettelse og funksjonshemming» I *Vernepleiefaglig teori og praksis- sosialfaglige perspektiver*, redigert av Thomas Owren og Sølvi Linde, 28-41. Oslo: Universitetsforlaget

Skarstad, Kjersti. 2019. *Funksjonshemmedes menneskerettigheter- fra prinsipper til praksis*. Oslo: Universitetsforlaget

Slåtta, Knut. 2009. «Hjelpemidler for forståelse, selvstendighet og deltagelse» I *Utviklingshemning og habilitering- innspill til habiliteringsprosessen*, redigert av Jarle Eknes og Jon A. Løkke, 191- 201. Oslo: Universitetsforlaget

Syse, Aslak. 2020. «Rettigheter for barn med funksjonsnedsettelser» I *Barnekonvensjonen- barns rettigheter i Norge*, redigert av Njål Høstmælingen, Elin Saga Kjørholt og Kirsten Sandberg, 231- 266. 4. utg. Oslo: Universitetsforlaget

Thorbjørnsrud, Berit. 2019. «Kulturelle fortolkningsrammer» I *Mellom mennesker og samfunn- sosiologi og sosialantropologi for helse- og sosialprofesjonene*, redigert av Elisabeth Brodtkorb og Marianne Rugkåsa, 211-242. 3. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk

Tuntland, 2011. *En innføring i ADL- teori og intervensjon*. 2 utg. Oslo: Høyskoleforlaget

Tøssebro, Jan. 2010. *Hva er funksjonshemming*. Oslo: Universitetsforlaget

Urnes, Anne- Grethe. 2018. «Barn i barneskolealder» I *Den interaktive hjernen hos barn og unge. Forståelse og tiltak ved nevrouviklingsforstyrrelser og nevropsykiatriske tilstander*, redigert av Anne- Grethe Urnes, 127-133. Oslo: Gyldendal Akademisk

Wærness, Hanne Line. 2009. «Habilitering og rehabilitering» I *Barnevernpedagog, sosionom, vernepleier- utvalgte temaer*, redigert av Gunn Strand Hutchinson, 88-104. Oslo: Universitetsforlaget