

Andrea Rønning

# Inkludering av elever med funksjonsnedsettelse i skolen

Bacheloroppgave i Vernepleie

Veileder: Lise Tevik Løvseth

Mai 2022



Andrea Rønning

# Inkludering av elever med funksjonsnedsettelse i skolen

Bacheloroppgave i Vernepleie  
Veileder: Lise Tevik Løvseth  
Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for medisin og helsevitenskap  
Institutt for psykisk helse



## **Sammendrag**

Tittel: Inkludering av elever med funksjonsnedsettelse i skolen

Elever med en funksjonsnedsettelse er en gruppe som gjerne har behov for ekstra bistand, støtte og tilrettelegging for å mestre skolehverdagen. Inkludering i skolen er et prinsipp som har eksistert i lang tid, og som bidrar til en skole for alle. Samtidig er det i mange tilfeller ikke tilfredsstillende nok for elevene med en funksjonsnedsettelse. Som vernepleier har man kunnskap og kompetanse for å bidra i arbeidet mot en mer inkluderende skolehverdag. Kunnskap om god tilrettelegging på elevens premisser er viktig for at alle skal inkluderes. Formålet med studien var å undersøke hvilke faktorer som hemmer inkludering av elever med en funksjonsnedsettelse i skolen. Metoden som ble benyttet var litteraturstudie, der fem fagfellevurderte artikler danner grunnlaget. Artiklenes funn omhandler forekomst av ekskludering, og hvordan ulik tilrettelegging og kompetanse kan bidra til inkludering. Dette danner videre tre hovedtemaer for diskusjonen, 1. Samfunnets syn som ekskluderende faktor, 2. Tilrettelegging av miljø og omgivelser, 3. Er kunnskapen og kompetansen i skolen tilstrekkelig? Litteraturstudien viste at elever med en funksjonsnedsettelse i mange situasjoner opplevde å bli ekskludert og segregert. De tydeligste faktorene for påvirkning av inkludering var tilrettelegging av miljø og omgivelser, og personalets kompetanse og beslutninger. Resultatene i studien bidrar til kunnskap som kan være nyttig for videre forskningsarbeid knyttet til inkludering av elever med en funksjonsnedsettelse.

Nøkkelord: funksjonsnedsettelse, skole, inkludering

Antall ord: 7587

## **Summary**

Title: Inclusion of pupils with disabilities in school

Pupils with disabilities are a group that often has the need for extra assistance, support and facilitation to master everyday school-life. Inclusion in school is something that doesn't seem satisfactory for the pupils in many situations. As a social worker, you have knowledge and competence to contribute to create an inclusive school. To manage to include everyone based on their premises, it's important to have knowledge about good facilitation. The purpose of this study was to investigate which factors inhibit the inclusion of pupils with a disability in school. The method used is a literature study, based on five peer-reviewed articles. The results from the articles described how pupils experienced inclusion and exclusion, facilitation and how different skills contribute to inclusive education. This resulted in three main subjects for discussion, 1. Occurrence of segregation and exclusion in school, 2. Facilitation of the environment, 3. Is the knowledge and competence in school sufficient? The literature study demonstrates that pupils with a disability often experienced being excluded and segregated. The most obvious impact for inclusion were how the environment was adapted and how the teachers and assistants used their competence to make good decisions. The results of the study could be useful for further work related to how to include pupils with a disability.

Keywords: disability, school, inclusion

Number of words: 7587

# Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Begrunnelse for valg av tema.....	1
1.2 Avgrensning.....	1
1.3 Oppgavens hensikt.....	2
1.4 Begrepsavklaring .....	2
1.5 Forforståelse .....	2
<b>2.0 Teori</b> .....	<b>3</b>
2.1 Historikk – skolens mål og oppgave .....	3
2.2 Inkluderende skolehverdag.....	3
2.3 Elever med funksjonsnedsettelse .....	4
2.4 Vernepleierens rolle i skolen .....	5
2.5 Systematisk arbeid- GAP-modellen og Kompetansetrekanten.....	6
2.6 Kompetanse og tverrfaglig samarbeid i skolen .....	8
<b>3.0 Metode</b> .....	<b>9</b>
3.1 Valg av metode .....	9
3.2 Fremgangsmåte .....	9
3.3 Litteraturliste.....	12
3.4 Analyse.....	18
<b>4.0 Resultat</b> .....	<b>20</b>
4.1 Forekomst av segregering og ekskludering i skolen.....	20
4.2 Barrierer i miljøet .....	20
4.3 Personalets kompetanse og beslutninger.....	21
<b>5.0 Diskusjon</b> .....	<b>23</b>
5.1 Samfunnets syn som ekskluderende faktor.....	23
5.2 Tilrettelegging av miljø og omgivelser .....	25
5.3 Er kunnskapen og kompetansen i skolen tilstrekkelig?.....	26
5.4 Metodediskusjon.....	28
<b>6.0 Konklusjon</b> .....	<b>29</b>
<b>7.0 Litteraturliste</b> .....	<b>30</b>

# 1.0 Innledning

## 1.1 Begrunnelse for valg av tema

Temaet i litteraturstudien er inkludering av elever med en funksjonsnedsettelse i skolen. Elever med funksjonsnedsettelse har i lang tid blitt segregert fra ordinær opplæring. På tross av formelle prinsipper om rett til inkluderende opplæring, opplever elever fortsatt at deres læringssituasjon og deltakelse ikke er i tråd med dette (Tøssebro & Wendelborg, 2004, s. 57-58).

Hver femte elev i skolen har behov for spesiell oppfølging for å lykkes med faglig eller sosial tilrettelegging, samtidig ser man at 15-20% av elevene fra 3-18 år sliter med psykiske lidelser eller atferdsforstyrrelser (Utdanningsforbundet, 2017). Denne statistikken er uavhengig av funksjonsmessige forutsetninger. Det er derfor spesielt interessant å undersøke hvordan dette oppleves for elever med en funksjonsnedsettelse, og kan knyttes til inkluderende praksis. Dette er noe det er forsket lite på, men forskningen som er gjort finner at ulike praksiser og strukturer arbeider imot hverandre, slik at det er vanskelig å oppnå en inkluderende skole for alle (Tøssebro & Wendelborg, 2004, s. 57-58).

På bakgrunn av dette kan man ha behov for et bredere kompetansefelt i skolen. En viktig del av den vernepleiefaglige kompetansen er å tilrettelegge, støtte og hjelpe den enkelte på best mulig måte, slik at behovene blir dekket uavhengig av arena (Norlund et al., 2015, s.19). Den vernepleiefaglige kompetansen er nyttig i skolen ikke bare for å bistå lærerne, men fordi elevene har behov utover lærernes kompetanse. Vernepleieres rolle i skolen er spesielt relevant for inkluderende opplæring, fordi en vernepleier kan bidra med kunnskap om miljøarbeid på elev-, klasse- eller systemnivå. Kunnskapen kan bidra til økt deltagelse for elevene, bedre toleranse eller bedre tilrettelegging for individuell opplæring av enkeltelever (Fellesorganisasjonen, u.å).

På bakgrunn av dette vil oppgaven undersøke følgende problemstilling, *«Hvilke faktorer kan hemme inkludering av elever med en funksjonsnedsettelse i skolen, og på hvilken måte kan vernepleiere bidra til et inkluderende miljø?»*.

## 1.2 Avgrensning

Opgaven vil fokusere på elever med ulike funksjonsnedsettelse uavhengig av klassetrinn eller type nedsettelse. Problemstillingen ansees som generelt relevant for alle elever med en nedsettelse, og begrenses dermed på denne måten. Inkludering er et



prinsipp som er viktig i den norske skolen, og litteraturstudien er dermed begrenset til å undersøke hvilke faktorer som kan være med å hemme hvordan målgruppen inkluderes og er deltakende i skolen.

### **1.3 Oppgavens hensikt**

Hensikten med oppgaven er å undersøke hvilke faktorer som hemmer inkludering i skolen blant elever med en funksjonsnedsettelse. Resultatene vil drøftes i forhold til hvordan man som vernepleier kan benytte sin kompetanse til å skape en inkluderende arena for alle elever. For å undersøke dette blir fem fagfellevurderte artikler benyttet.

### **1.4 Begrepsavklaring**

Begrepet inkluderende skolehverdag er sentralt i oppgaven og viser til en skolehverdag der alle elever skal føle seg inkludert og deltakende både sosialt, faglig og fysisk (Kunnskapsdepartementet 2017:15). Begrepene inkludering og deltakelse er nært knyttet til hvordan en inkluderende skolehverdag oppleves og vil begge benyttes. Begrepet funksjonsnedsettelse vil i oppgaven omfatte nedsettelse fysisk, psykisk og sosialt (Bufdir, 2022). Både lærer, assistent og personal vil bli benyttet om de som jobber i skolen.

### **1.5 Forforståelse**

Siste året på vernepleiestudiet hadde jeg praksis på en videregående skole. Der opplevde jeg både inkludering og ekskludering, og de etiske dilemmaene dette førte med seg. Flere elever fortalte om situasjoner der de opplevde seg ekskludert og annerledes i den ordinære skolehverdagen. Personalet uttrykte at de syntes det var vanskelig å tilrettelegge skolehverdagen etter elevens premisser, knyttet opp mot læring, trivsel, inkludering og et faglig fokus. Dette vekket stor interesse og et ønske om å undersøke hvilke faktorer som hemmer inkluderingen for elever med en funksjonsnedsettelse.

## **2.0 Teori**

### **2.1 Historikk – skolens mål og oppgave**

I Norge er grunnskolen en rett og plikt for alle (Opplæringsloven, 1998, §2-1). Skolen kan betegnes som en av samfunnets viktigste institusjoner. Her får barn og unge opplæring slik at de kan fungere som selvstendige samfunnsborgere (Imsen, 2017, s. 95). Skolen skal bidra med å fremme et inkluderende læringsmiljø, helse, trivsel og læring for alle (Opplæringsloven, 1998, §9.A-2). Opplæringsens formål er at elever skal utvikle kunnskap, dyktighet og holdninger for å kunne mestre livet, delta i arbeid og ta del i fellesskapet i samfunnet (Opplæringsloven, 1998, §1-1).

For elever med funksjonsnedsettelse har realiteten vært en annen. Fra 1800-tallet og helt frem til 1970-tallet opplevde elever med funksjonsnedsettelse å bli ekskludert og segregert i skolen. Elevene gikk på skoler langt unna familie og venner, eller på dagskoler (Nilsen, 2017, s.19-22). På 60-tallet ble spørsmålet om hvor det var mest hensiktsmessig for elevene å motta opplæringen diskutert. Kritikken mot spesialskoler knyttet til en svak læringsarena og et oppbevaringssystem førte til endringer. I 1970 kom det en felles opplæringslov som bidro til at alle elever uavhengig av funksjonsnivå hadde krav på ordinær opplæring (Nilsen, 2017, s.19-22). Samtidig kom en samfunnsmessig endring av begrepet funksjonsnedsettelse. Tidligere var fokuset på at individet måtte endre seg etter miljøet, men nå var forståelsen større for at miljøet skulle tilpasses den enkelte. Denne tilnærmingen omtales som den sosiale modellen, der det er samfunnets begrensninger som definerer noen som funksjonshemmet, ikke personens nedsettelse (Skarstad, 2019, s.27). Dette står i kontrast til den medisinske modellen, som ikke ser på den funksjonsnedsettende som et individ, og heller at individet må tilpasse seg samfunnet. Denne tilnærmingen har vært med på å segregere mennesker med en funksjonsnedsettelse fordi de blir sett på som annerledes (Skarstad, 2019, s.26). Denne endringen preget samfunnet og skapte forutsetninger slik at alle skulle være en del av fellesskapet. Disse endringene pekte i riktig retning av en inkluderende skole for alle. Da det kom ny læreplan i 1997, fremhevet denne at elever med særskilte opplæringsbehov skulle inkluderes fullverdig faglig, sosialt og kulturelt på en likeverdig måte (Nilsen, 2017, s.19-22).

### **2.2 Inkluderende skolehverdag**

Inkludering i skolen handler om å tilpasse læringsmiljøet til mangfoldet av elever, og gi alle like muligheter til å delta i fellesskapet. Norske skoler har hatt prinsippet om en inkluderende skole for alle helt siden 1700-tallet (Olsen, 2016, s.7).

I et inkluderende læringsmiljø skal alle finne sin plass, og ha en naturlig tilhørighet. Qvortrup & Qvortrup (2018, s.810-812) tar for seg tre ulike nivåer av inkludering, fysisk, psykisk og sosial. For en fullverdig inkludering skal alle disse nivåene finne sted. Inkludering er viktig for å anerkjenne og verdsette mangfoldet av elever, det er derfor viktig å se på ulikhetene som en ressurs og berikelse for felleskapet (Utdanningsdirektoratet , 2022). For elever med en funksjonsnedsettelse vil dette innebære å ha tilgang på tilrettelegging og hjelpemidler slik at de er fysisk til stede, og opplever en sosial inkludering ved relasjoner til andre klassekamerater (Tøssebro og Wendelborg, 2014, s.24-25).

For å kunne gi alle elever en inkluderende skolehverdag, krever dette tilrettelegging av miljø og omgivelser. Ifølge opplæringsloven §9A-7, har alle elever rett på en arbeidsplass tilpasset deres behov, skolen skal sørge for at dette også gjelder elevene med en funksjonsnedsettelse (Opplæringsloven,1998, §9A-7). Dette kan være tilrettelegging i form av hjelpemidler, assistenter eller plassering i klasserommet. Tilrettelegging som er gjort på en hensiktsmessig måte kan bidra til å forebygge krenkelse, mobbing og diskriminering, samtidig bidra til deltakelse, inkludering og å være en del av fellesskapet (Utdanningsdirektoratet,2022).

God tilrettelegging bidrar til å skape et skolemiljø der alle kan delta. En vernepleiers kompetanse er tett knyttet til en inkluderende tilnærming. Som vernepleier tar man utgangspunkt i en relasjonell forståelse av funksjonsnedsettelse, og fokus på tjenestemottakers livskvalitet når man tilrettelegger for egenaktivitet (Nordlund et al. 2015,s.22-23). God tilrettelegging krever kompetanse om ulike funksjonsnedsettelse og tilretteleggingsbehov for den enkelte, noe en vernepleier har god kunnskap om (Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning, 2019, §9 & 15).

### **2.3 Elever med funksjonsnedsettelse**

Funksjonsnedsettelse innebærer tap, skade eller avvik i en kroppsdel eller i en av kroppens psykologiske, fysiologiske eller biologiske funksjoner (Bufdir, 2022). Funksjonsnedsettelse kan være medfødt eller inntreffe senere i livet, på bakgrunn av skade eller sykdom. Nedsettelsene deles i synshemming, bevegelseshemming, hørselshemming, utviklingshemming og psykososiale funksjonsnedsettelse (Bufdir, 2022).

Begrepet funksjonsnedsettelse har lenge vært diskutert, og det er fortsatt noen ulike tilnærminger til begrepet. Tradisjonelt sett ble funksjonsnedsettelse sett på som egenskaper ved individet, og en tanke om at de er uvanlige og ikke passer inn. En

forståelse vi fortsatt kan se eksisterer noen steder i samfunnet (Tøssebro & Wendelborg, 2014, s.21-22).

Forskere har bidratt med forståelsen på begrepet, og kritiserer skolens tradisjonelle praksiser (Kermit et al., 2014, s. 10). Tøssebro og Lundeby (2002, s.100) fremmer viktigheten av at en inkluderende praksis handler om å fremme deltakelse i miljøer og sammenhenger på lik linje som alle andre. Med dette bidra til å fjerne ordninger som fører til stigmatisering og segregering, ordninger som ofte har preget elever med funksjonsnedsettelse (Tøssebro & Lundeby, 2002, s.100).

#### **2.4 Vernepleierens rolle i skolen**

Trygghet, tilhørighet, trivsel og anerkjennelse danner grunnlaget for læring. Skolen skal gi alle elever mulighet til læring og utvikling, uavhengig av deres forutsetninger. Mange elever har et spesielt behov for ekstra hjelp og tilrettelegging for å mestre faglige og sosiale krav i skolen (Gjertsen et al., 2018, s.164). Fellesorganisasjonen viser at 8% av vernepleiere arbeider i skolen (Fellesorganisasjonen, u.å.), de aller fleste som miljøterapeuter. Et økende antall skoler ansetter vernepleiere for å fremme et psykososialt miljø, og lette lærerens arbeidsoppgaver (Borg & Lyng, 2019, s.10).

En vernepleiers fagkompetanse deles i helsefaglig, sosialfaglig og pedagogisk kompetanse. Innenfor skolen er den pedagogiske kompetansen mest fremtredende. Der vernepleieres pedagogiske tilnærming knyttes tett opp mot tilrettelegging og gjennomføring av læringsprosesser. Tilrettelegging for læring krever kunnskap om elevens funksjonsevner og hvordan man kan ta i bruk pedagogiske virkemidler, en kunnskap vernepleiere besitter (Nordlund et al., 2015, s.24-25).

Vernepleiere har en viktig rolle med å tilrettelegge til elevens beste, samtidig som eleven selv skal kunne medvirke og bidra i avgjørelser og valg som påvirker en selv. Selvbestemmelse viser retten til å ta avgjørelser i eget liv, graden sees i sammenheng med alder, modenhet og hva saken gjelder (Nordlund et al. 2015, s.101). Ifølge Nordlund et al. (2015, s.102) ansees selvbestemmelse som en viktig del av utviklingen av eget selvbilde, selvstendighet og mestring. Vernepleiere har plikt til å ivareta tjenestemottakers rett til selvbestemmelse, samtidig arbeide for å fremme den enkeltes ønsker, mål, livskvalitet og behov i hverdagen (Nordlund et al. 2015, s.19;103). Vernepleiere har god kunnskap om inkluderingspedagogikk og hvordan denne benyttes slik at skolen er en læringsarena for alle, uavhengig av vansker (Borg & Lyng, 2019, s. 13).

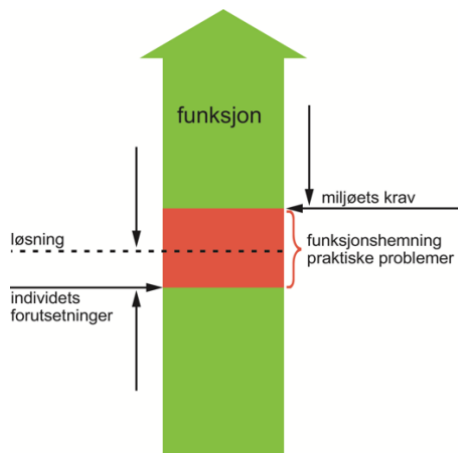
For at elevene skal kunne mestre alle målene i skolen er de avhengig av et godt team rundt seg (Utdanningsforbundet,2021). Elevene opplever at lærerne ivaretar læring og det pedagogiske på en god måte, men at andre profesjoner bør få bidra i forhold til det psykososiale miljøet og den enkeltes utfordringer (Utdanningsforbundet,2021). I 2014 utviklet Kommunesektorens organisasjon og Kunnskapsdepartementet en ny rapport som omhandlet utfordringer og spørsmål ved enkeltelevers behov for sakkyndig vurdering. Dette resulterte i funn der hver femte elev har behov for spesiell oppfølging for å lykkes med sin faglige eller sosiale kompetanse (Utdanningsforbundet, 2021). Dette sier noe om nytten av flere profesjoner inn i skolen, deriblant vernepleiere med sin kunnskap om tilrettelegging og kartlegging av atferd og utfordringer (Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning, 2019, §7).

## **2.5 Systematisk arbeid- GAP-modellen og Kompetansetrekanten**

Nordlund et al. (2015, s. 57) fremmer profesjoners viktighet av systematisk arbeid, dette innebærer en organisering av arbeid og å sette informasjon i system. Dette handler blant annet om å innhente data, og hvordan man videre håndterer disse. Et systematisk arbeid kan være å ta utgangspunkt i modeller for å følge en fremgangsmåte. I vernepleiefaglig arbeid er blant annet GAP-modellen (Figur 1) og kompetansetrekanten (Figur 2) relevant, og vil videre bli forklart.

GAP-modellen (Figur 1) definerer funksjonsnedsettelse som gapet mellom individets forutsetninger og samfunnets krav (Brask et al.,2016, s.25). Det har historisk sett vært et stort gap i skolen for elever med en funksjonsnedsettelse før innføringen av felles opplæringslov (Nilsen,2017,s. 19-22). En av vernepleierens viktigste oppgave er å minimere dette gapet, enten ved å redusere samfunnets og miljøets krav og barrierer, eller å styrke individets forutsetninger. Dette viser viktigheten av vernepleiefaglig kompetanse i skolen. Ved å benytte kunnskap og kompetanse om tilrettelegging, se elevens ressurser og bygge videre på dette ut ifra den enkeltes behov kan man bidra til å minske gapet eleven opplever (Nordlund et al.,2015,s.18-19). De viktigste oppgavene i det vernepleiefaglige arbeidet vil være å tilrettelegge, gi best mulig hjelp og støtte den enkelte (Nordlund et al., 2015, s. 18).

Figur 1 GAP-modellen, Store Norske Leksikon, 2020



For å være en kompetent yrkesutøver legger Skau (2017, s.56-61) frem viktigheten av en tredelt kompetanse, i form av kompetansetrekanten (Figur 2). Denne består av teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Disse aspektene henger nøye sammen, påvirker og er avhengig av hverandre. På bakgrunn av hvilken situasjon profesjonsutøvere står i kan disse ha ulik fremtredelse.

I skolen vil denne tredelte kompetansen være viktig for å gi elever en god arena for læring, mestring og utvikling (Ogden, 2004, s.119). Den teoretisk kunnskapen handler om fagene det undervises i, pedagogikk, planer, lover og regler som er nødvendig å ha kunnskap om. Knyttet til elever med en funksjonsnedsettelse er det også relevant med teori og kunnskap om diagnoser, behov og tilrettelegging. De yrkesspesifikke ferdighetene knytter seg til tilrettelegging av en pedagogisk situasjon, eller gjennomføring av oppgaver. Den personlige kompetansen kan være verdier, personlighetstrekk, relasjonskompetanse eller like interesser (Skau, 2017, s. 56).

Figur 2, Kompetansetrekanten, Skau, 2017



## 2.6 Kompetanse og tverrfaglig samarbeid i skolen

Assistenter i skolen er en yrkesgruppe som bistår elever og lærere. Opplæringsloven har ingen krav til utdannelse for assistenter, de kan være både faglærte og ufaglærte (Utdanningsforbundet, 2017). Mange assistenter har gjerne oppgaver knyttet til spesialundervisning for elever med ulike funksjonsnedsettelse. Etter opplæringsloven §10-11 er det lærer som skal lage det pedagogiske opplegget, men det er ofte assistenter som utfører gitt opplegg (Utdanningsforbundet, 2017).

Det er for elevene med en funksjonsnedsettelse viktig å ha personell med god kunnskap, kompetanse og tilretteleggingsevner som fremmer deres inkludering og deltakelse. I Forente Nasjoners (2006, artikkel 24) konvensjon om rettigheter til personer med nedsatt funksjonsevne, kommer det frem at ingen skal stenges ute fra det allmenne utdanningssystemet. Heller at «effektive støttetiltak tilpasses den enkeltes behov, i et miljø som gir størst mulig faglig og sosial utvikling, i tråd med målet om full inkludering». Tverrfaglig samarbeid rundt elevene kan bidra positivt til inkludering både fysisk, psykisk og sosialt. Ved å benytte vernepleiefaglig kompetanse kan man tette mange av kunnskapshullene som finnes i skolen om tilrettelegging, inkludering og selvbestemmelse (Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning, 2019, §13).

Vernepleiefaglig kompetanse er sammensatt, og for å sikre faglige tjenester er det viktig med faglig refleksjon og evaluering av eget arbeid (Nordlund et al., 2015, s.40). Ved å benytte kritisk refleksjon med individet i fokus, samtidig som forståelse for egen rolle og handlinger vurderes på bakgrunn av kompetanse, teori og praksis kan man bidra til å endre nåværende praksis. Ved kritisk refleksjon kan man som vernepleier ha mulighet til å utvikle sine faglige innfallsvinkler og tette kunnskapshull, noe som kan bidra til en bedre praksis.

På bakgrunn av problemstillingens hensikt med å undersøke faktorer som kan hemme inkluderingen, viser historikken til at elever med en funksjonsnedsettelse ikke alltid har opplevd å være inkludert i den ordinære skolen. Tidligere forskning og teori viser til at inkludering krever god kunnskap og kompetanse. Vernepleiers rolle kan derfor være viktig for å fremme inkludering, ved å tilrettelegge og skape gode opplæringsarenaer for alle elever uavhengig av forutsetninger og nedsettelse. Refleksjon og faglighet er vesentlig for å kunne opprettholde og utvikle en god og inkluderende praksis. Praksisen kan endres og øke bevisstheten, ved å ta i bruk verktøy som GAP-modellen (Figur 1) eller kompetansetrekanten (Figur 2). Disse kan bidra til økt kunnskap for å fremme inkludering, ved å minimere gapet i skolen og fremme ulik kunnskap og kompetanse.

## 3.0 Metode

### 3.1 Valg av metode

I oppgaven er litteraturstudie benyttet som metode. Dette bidrar til å systematisk innhente eksisterende datagrunnlag fra relevant forskning på tema og relevans for å besvare problemstillingen, «Hvilke faktorer kan hemme inkludering av elever med en funksjonsnedsettelse i skolen, og på hvilken måte kan vernepleiere bidra til et inkluderende miljø?».

### 3.2 Fremgangsmåte

Som forberedelse til et systematisk søk ble et Population- Intervention- Comparison- Outcomes-skjema benyttet (Tabell 1). Dette bidro til å operasjonalisere problemstillingen og tydeliggjøre søkeordene slik at de ble presise og effektive (Thidemann, 2019, s.82). Som forberedelse, og for å samle inn kunnskap ble tidligere bacheloroppgaver med tilsvarende tema lest for å hente inspirasjon til søkeord, kilder eller relevante artikler. For å senere ha nytte av dette arbeidet ble funn, søkeord og kilder med relevans notert.

Søkeprosessen startet med et innledende søk for å få oversikt over omfanget av faglitteratur knyttet til problemstillingen. Dette ga mange treff og søkeordene vist i Tabell 1 ble dermed ansett som nyttige.

Tabell 1, PICO-skjema, Thidemann, 2019, s.84

<b>Population/patient-problem, hvem hvilke</b>	<b>Intervention - hva</b>	<b>Comparison-alternativer</b>	<b>Outcomes-resultater</b>
Elever i skolen med en funksjonsnedsettelse	Faktorer som hemmer inkludering i skolen	Ingen	Hvordan vernepleieren kan bidra til en inkluderende skolehverdag
«disability» «school»	«inclusion» «inclusive school»		

Deretter ble ulike fagdatabaser vurdert, for å vurdere ut hvilke som var relevante for å finne fagartikler som var nyttige for problemstillingen. Fagdatabasene ERIC og Svemed som inkluderte relevant helsefaglig tidsskrift ble valgt. ERIC ble benyttet på bakgrunn av omfanget av pedagogiske fagartikler. Svemed ble benyttet for å innhente norsk og



nordisk forskning, noe som var ønskelig for problemstillingen for å knytte funn til den norske skolen.

Videre ble eksklusjon- og inklusjonskriterier (Tabell 2) benyttet for å få et presist og systematisk søk. Søket inkluderte alltid fagfelleverderte artikler. På bakgrunn av hvilken database som ble søkte i, ble søkeord, avgrensninger og kombinasjoner vurdert etter antall treff. Selv om søkene var nøye planlagt var det en iterativ prosess og søkene ble utviklet underveis for å få et mer presist søk. En generell avgrensning var forskning gjort de siste 20 årene, men ved mange treff ble tidsrommet snevret inn. Det var ønskelig med både kvalitativ og kvantitativ forskning, for å få bredde og dybde i kunnskapsgrunnlaget. I databasene ble det avgrenset til hvor artikkelen kom fra (Tabell 2). Norske eller nordiske studier var ønskelig for å få en tilsvarende skoleorganisering som i Norge. Det var ikke alltid alle kriteriene ble benyttet, da det enten ikke var mulig å avgrense eller søket ble for snevert. I søkene der det ble for snevert, ble kriteriene benyttet som en sjekklister i ettertid, for å kontrollere artiklene.

Deretter ble søkeordene i Tabell 1 benyttet i fagdatabasene. Søkeordene «disability» «school» og «inclusion» ble ansett som kjernebegrepene i problemstillingen. Søkeordene ble benyttet i kombinasjon og individuelt i søkene.

For å få et helhetlig inntrykk av hvilke resultater søket ga, ble alle overskriftene lest. Her var interessen å se etter forskning som kunne belyse problemstillingen. Inkludering i skolen av elever med en funksjonsnedsettelse var vesentlig å ha i fokus. Det ble spesifikt sett etter temaet og nøkkelordene i overskriftene. Noen av overskriftene ga informasjon som var irrelevant for problemstillingen og ble derfor valgt bort, tilsvarende ble artikler fra land utenfor Norden.

For å få bedre oversikt over treffene i databasene, ble abstraktene lest og vurdert knyttet til problemstillingen. Antall abstrakt som ble lest kan sees i Tabell 2. Fokuset var å finne artikler med abstrakt som kunne knyttes til problemstillingen eller til nøkkelordene «disability» «school» og «inclusion». Artikler som ikke var forskningsartikler, ble valgt bort. Basert på informasjon fra overskrift og abstrakt ble relevante artikler som undersøkte faktorer som kan hemme inkludering i skolen blant elever med funksjonsnedsettelser, lest i sin helhet for å snevre inn søket ytterligere. Det var da igjen 15 artikler som ble vurdert relevant for problemstillingen.

For å kvalitetssikre artiklene og lette arbeidet med kritisk vurdering, ble sjekklister benyttet (Helsebiblioteket, 2016). Sjekklisene bidro til et godt innblikk og oversikt i tema og innhold, og bidro inn mot arbeidet med litteraturmatrisene.

De 15 relevante artiklene ble på nytt lest igjennom og grundig vurdert etter problemstillingens relevans. Mindre relevante artikler som ikke belyste problemstilling i like stor grad ble valgt bort. Noen av artiklene ble valgt bort fordi de i større grad undersøkte faktorer for inkludering utenfor skolen, eller hvordan skolen påvirket elevens inkludering på andre arenaer.

For å få en god oversikt over de ulike artiklene ble ulike hjelpemidler benyttet. Markeringstusjer, notering og post-it lapper ble brukt for å få oversikt over tema, innhold og relevant teori. Deretter ble et sammendrag av artikkelen skrevet for å sammenfatte innhentet informasjon. Da dette var gjort på alle artiklene, ble et tankekart benyttet for å enklere kunne sammenligne artiklene og vurdere de opp imot hverandre. Tankekartet inneholdt funn, tema og relevans knyttet til problemstillingen. Da denne prosessen var gjennomført, hadde jeg god oversikt over innhold, tema og resultat i alle artiklene.

Den siste delen resulterte i ni artikler som ble vurderte mest relevant for problemstillingen. For å velge ut fem av disse ble de på nytt lest for et raskt overblikk, slik at innholdet og resultatet var friskt i minne. For å få bredde på utvalgte artikler ble det foretatt en vurdering basert på alder og ulike funksjonsnedsettelse. På de gjenværende artiklene ble studiens forskningsland vektlagt, der studier gjort i Norge var mest ønskelig. Land med tilsvarende skolesystemer som i Norge ble deretter prioritert. Det var ønskelig at utvalget inkluderte kvalitativ og kvantitativ forskning, dette bidro med den siste vurderingen. Basert på disse kriteriene i siste fase ble fem fagfellevurderte artikler valgt ut (Tabell 2), som videre danner grunnlag for litteraturmatrisene.

Tabell 2, Søkehistorikk, Inspirasjon fra Thidemann, 2019, s.89

Søke dato	Søkeord og ordkombinasjoner	Database	Eksklusjon/ inklusjonskriterier	Antall treff	Leste abstrakt	Leste artikler	Artikler inkludert
10.04 .2022	"Special education and inclusion"	ERIC.no	- Peer reviewed only - Siden 2013 - Special needs students	13	7	3	0
27.04 .2022	"Inclusion AND learning disability"	ERIC.no	- Peer reviewed - Siden 2013	4	4	0	0
28.04 .2022	disability and special education	Svemed. no	- Peer Reviewed	28	13	4	2 Micro-processes in social and learning activities at school generate exclusions for children with disabilities  School Function Assessment: Performance of Icelandic Students with special needs
28.04 .2022	disability and special education	ERIC.no	- Peer Reviewed - Since 2021 - Inclusion - Special education - Teaching methods	13	4	1	0
28.04 .2022	disability and special education	ERIC.no	- Peer Reviewed - Since 2018 - Special education - Inclusion - Equal education	74	5	3	0
29.04 .2022	"school" "disability" "social"	ERIC.no	- Peer reviewed - Since 2018 - In Norway	14	6	1	1 School segregation and social participation: the case of Norwegian children with physical disabilities
29.04 .2022	"inclusion" AND "disability" AND "school"	ERIC.no	- Peer reviewed - Since 2013 - In Norway	24	7	2	1 Inclusion and participation in everyday school life: Experiences of children with physical (dis) abilities
5.5.2 022	Inclusive education	Svemed. no	- Peer reviewed	13	4	1	1 Inclusion and participation in peer relations

### 3.3 Litteraturmatrise

Da de fem relevante fagartiklene var valgt ut, ble relevant informasjon for hver artikkel systematisert i litteraturmatriser (Tabell 3-7). Dette førte til at hovedelementene var oversiktlig og lett kunne tas i bruk som et nyttig hjelpemiddel for prosessen videre (Thidemann, 2019,s.95). Videre presenteres litteraturmatrisene for utvalgte artikler.

Tabell 3, Artikkel 1

Full referanse	Fallang, B., Øien, I., Østensjø, S. and Gulbrandsen, L.M., (2017) Micro-processes in social and learning activities at school generate exclusions for children with disabilities. <i>Scandinavian Journal of Disability Research</i> , 19(3), pp.269-280. <a href="http://doi.org/10.1080/15017419.2016.1276472">http://doi.org/10.1080/15017419.2016.1276472</a>
Hensikt med studien	Hensikten med studien var å undersøke hvordan elever med nedsatt funksjonsevne møter muligheter og rom for deltakelse i jevnaldrende interaksjoner og med personalet i skolehverdagen.
Metode	Kvalitativ metode. Etnografisk tilnærming ved flere informasjonskilder. Observasjoner av elevene, jevnaldrende og fagpersoner i aktiviteter i skolehverdagen, og intervjuer med elevene. Under observasjoner ble det tatt bilder, som ble benyttet i intervjuene.
Utvalg	Åtte elever med nedsatt funksjonsevne, i alderen fem-seks år. Elevene var lett til moderat motorisk svekket. Tre av elevene hadde også alvorlige språk- og/eller talevansker. Alle elevene gikk på offentlige skoler, syv i ordinær opplæring og en i kombinasjon av ordinær- og spesialundervisning ved skolen. Klassestørrelsen var mellom 15-28 elever.
Hovedfunn	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Særlig uteaktiviteter og turmiljø var lite tilrettelagt for elevene med nedsettelse</li> <li>2. Viktigheten av godt personale som observerte elevene, og var bevisst sin rolle bidro til god inkludering av elevene</li> <li>3. Beslutninger tatt av personalet uten relevant fagkompetanse og utdanning kunne føre til ekskludering, fordi de prioriterte et faglig fokus for eleven</li> <li>4. Tilsynelatende ubetydelig ekskludering påvirket elevenes inkludering i et helhetlig perspektiv</li> <li>5. Organisering og strukturen av de sosiomaterielle og pedagogiske miljøene førte ofte til ekskludering av elevene med nedsettelse</li> </ol>
Kvalitetsvurdering	<p><b>Styrker:</b> Flere forfattere, alle med lang erfaring på feltet. Observasjonene ble utført i skolehverdagen, noe som ga et godt bilde av virkeligheten. Sitater fra elevene selv ga gode eksempler, og styrker reliabiliteten. Arbeid med intervju, observasjon og innhenting av informasjon ble gjennomført av tre forskere. Elevene gikk på ulike skoler, som bidro til et større geografisk omfang.</p> <p><b>Begrensninger:</b> Det er en relativt liten gruppe med åtte elever, noe som kan føre til svak overføringsverdi. Informasjon om kjønn er ikke oppgitt.</p>
Relevans	Studien tar for seg hvordan elever med en nedsettelse ofte blir ekskludert i mikroprosesser i skolen, der det ofte opplevdes å ha en videre påvirkning for inkluderingen av elevene. Relevansen knytter seg opp til å undersøke hvordan elever opplever å bli inkludert, og hvilke faktorer som hemmer inkluderingen.
Etiske overveielser	Regional komite for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk godkjente studien. Dette omfattet erkjennelse av rutiner for taushetsplikt, lagring av data, anonymisering både skriftlig og muntlig. Det ble benyttet et alderstilpasset informasjonsbrev til elevene. Foreldre og voksne signerte skriftlig samtykke for deltakelse.

Tabell 4, Artikkel 2

Full referanse	Egilson, S. T., & Coster, W. J. (2004). School function assessment: Performance of Icelandic students with special needs. <i>Scandinavian Journal of Occupational Therapy</i> , 11(4), 163-170. <a href="https://doi.org/10.1080/11038120410020737">https://doi.org/10.1080/11038120410020737</a>
Hensikt med studien	Hensikten med studien var å undersøke deltakelse og prestasjon av islandske elever med fysiske og kognitive eller atferdsmessige funksjonsnedsettelse. Studien undersøker dette med fokus på gjeldende lov, og inkludering av elever med en funksjonsnedsettelse i aktiviteter og miljø i skolen.
Metode	Kvantitativ metode. Benyttet School Function Assessment(SFA), som vurderingsinstrument.
Utvalg	75 islandske elever med en funksjonsnedsettelse, 39 gutter og 36 jenter i alderen 6-12 år. 35 elever med en fysisk nedsettelse og 40 med en kognitiv eller atferdsmessig nedsettelse. Majoriteten hadde mer enn en funksjonsnedsettelse. Elevene ble kontaktet gjennom nasjonale registre for elever med nedsettelse, og foreldrene mottok en skriftlig invitasjon.
Hovedfunn	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elevene med fysiske nedsettelse viste lavere deltakelse enn de med kognitive eller atferdsmessige nedsettelse. Forskjellene var signifikante i fem av seks skolemiljøer</li> <li>2. Elevene med fysiske nedsettelse hadde lavest inkludering i friminutt og transportering</li> <li>3. Elevene med kognitiv eller atferdsmessig funksjonsnedsettelse var dårligst inkludert i ordinær klasse eller spesialundervisning</li> <li>4. Elevene med fysisk nedsettelse fikk mer assistanse og tilpasning i fysiske oppgaver, men det ble ikke funnet noen forskjell på de to gruppene på kognitive og atferdsmessige oppgaver</li> <li>5. Elevene med kognitiv nedsettelse viste signifikant høyere ytelse og deltakelse enn elever med fysisk nedsettelse</li> </ol>
Kvalitetsvurdering	<p><b>Styrker:</b> studien var opptatt av å få et mangfoldig utvalg av elever, geografisk sett og benyttet derfor nasjonale registre. Benyttet SFA som er et vurderingsbasert hjelpemiddel.</p> <p><b>Begrensninger:</b> artikkelen nevner at det hadde vært hensiktsmessig å intervju lærere og terapeuter om deres erfaringer med SFA. De to gruppene med nedsettelse ble innhentet på ulike måter, slik at resultatene for fysiske nedsettelse kan ansees som mer valid. Det var også flere elever med lavere karakterer, som kan ha betydning for resultatene.</p>
Relevans	Studien undersøkte elevers deltakelse og ytelse i skolen, knyttet opp mot deres funksjonsnedsettelse. Relevant da den ga resultater knyttet til hvordan elever med en funksjonsnedsettelse opplevde å inkluderes i skolen. Deltakerne hadde ulike funksjonsnedsettelse, som gir bredde knyttet til problemstillingen.
Etiske overveielser	Skriftlig godkjenning fra foreldrene. Nevnes ikke om studien er etisk godkjent.

Tabell 5, Artikkel 3

Full referanse	Finnvold, J., E., (2018) School segregation and social participation: the case of Norwegian children with physical disabilities, <i>European Journal of Special Needs Education</i> , 33(2), 187-204, <a href="https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424781">https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424781</a>
Hensikt med studien	Hensikten med studien var å undersøke forholdene som begrenset sosial deltakelse for elever med fysiske funksjonsnedsettelse. Spesielt hvordan skolesegregeringspraksisen påvirket deltakelse i formelle og uformelle aktiviteter. Studien undersøkte individuelle variabler, familievariabler og sosial struktur.
Metode	Kvantitativ studie som benyttet spørreskjema sendt til elevenes foreldre. Relevant data ble analysert ved logistisk regresjon.
Utvalg	Deltakerne ble rekruttert fra et offisielt register over mottakere av kompenserende kontantstøtte gitt av arbeids- og velferdsforvaltningen (NAV) i Norge. Totalt ble 804 foreldre med elever fra 6-16 år identifisert i registeret. Spørreskjemaet ble organisert og utarbeidet av Statistisk Sentralbyrå med en svarprosent på 61% (N=491). 58% gutter og 42% jenter. Det ble også innhentet en rekke opplysninger fra offisielle registre der alle folkeregistrerte i Norge er inkludert, for å få et innblikk i ulike variabler som kunne ha innvirkning på deltakelsen.
Hovedfunn	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dess mindre inkludering i ordinær klasseromsundervisning, desto lavere sosial deltakelse hadde eleven</li> <li>2. Elevens grad av funksjonsnedsettelse påvirket i hvilken grad eleven var inkludert</li> <li>3. 44% av elevene deltok i ordinær klasseromsundervisning. 20% av elevene brukte mindre enn halvparten av tiden i vanlig klasserom, mens 14% gikk på spesialskoler</li> <li>4. 62% av elevene med fysisk funksjonsnedsettelse hadde venner på besøk mindre enn en gang i uken. 73% oppga at de besøkte venner mindre enn en gang i uken</li> <li>5. 39% av elevene holdt ikke på med noe fritidsaktivitet med jevnaldrende</li> </ol>
Kvalitetsvurdering	<p><b>Styrker:</b> metoden som ble benyttet ved innhenting førte til et landsdekkende utvalg, som kan gi gode generaliserbare funn. Studien hadde mange deltakere.</p> <p><b>Begrensninger:</b> Den yngre aldersgruppen var noe underrepresentert og gutter var noe overrepresentert. Studien tok for seg fysiske funksjonsnedsettelse, og er ikke nødvendigvis representativ for andre funksjonsnedsettelse. Det var foreldres svar som ble benyttet, som ikke nødvendigvis samsvarer med hva eleven selv opplevde.</p>
Relevans	Artikkelen undersøkte forekomsten av inkludering i ordinær klasseromsundervisning. Viser til sammenhenger mellom type nedsettelse og inkludering i klasserommet og sosial deltakelse. Den ga statistikk på forekomsten av ekskludering og inkludering i skolen.
Etiske overveielser	Benyttet unike personnummer for å registrere og lagre informasjon. Verdiene ble forhåndskodet, for å unngå en baklengs identifisering. Deltakelsen var frivillig. Det nevnes ikke om studien er etisk godkjent.

Tabell 6, Artikkel 4

Full referanse	Asbjørnslett, M., Engelsrud, G. H., & Helseth, S. (2015). Inclusion and participation in everyday school life: Experiences of children with physical (dis) abilities. <i>International Journal of Inclusive Education</i> , 19(2), 199-212. <a href="https://doi.org/10.1080/13603116.2014.916353">https://doi.org/10.1080/13603116.2014.916353</a>
Hensikt med studien	Hensikten med studien var å undersøke skoleerfaringer til elever med en fysisk funksjonsnedsettelse. Med fokus på inkludering og deltakelse basert på tre undertemaer; 1) fellesskap og selvstendighet, 2) tilstrekkelig hjelp og innflytelse i klasserommet og 3) innflytelse i planlegging og beslutningstaking.
Metode	Kvalitativ metode. Benyttet intervju av elevene. Intervjuene ble gjennomført i to rundt, første gjennomføring var siste året på grunnskolen og det siste ble gjennomført første året på ungdomsskolen. Båndopptak ble benyttet, og transkribert. Intervjuene varierte i form, innhold, hyppighet og varighet.
Utvalg	15 norske elever, ni gutter og seks jenter. Alle bor i eller rundt Oslo. Alle er født med, og diagnostisert med en fysisk funksjonsnedsettelse.
Hovedfunn	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elevene ønsket å delta i skolehverdagen på en så «vanlig måte» som mulig og være en del av fellesskapet, men på egne premisser</li> <li>2. Elevene ønsket tilstrekkelig støtte fra lærere og assistenter, samtidig opplevde noen at de tok for stor plass, og svekket deres deltakelse og inkludering</li> <li>3. Elevene opplevde at andre se på deres funksjonsnedsettelse som et hinder til deltakelse, gjerne uten at de selv mente dette var nødvendig</li> <li>4. Elevene ønsket større innflytelse på møter, akademiske spørsmål og individuell assistanse</li> </ol>
Kvalitetsvurdering	<p><b>Styrker:</b> intervjuene ble gjennomført over lang tid, noe som kan øke validiteten. Sitater fra elevene selv styrker reliabiliteten. Forskerne hadde lang erfaring på fagfeltet.</p> <p><b>Begrensninger:</b> intervjuene ble ulikt gjennomført. Elevens interesse og vilje til å dele var noe ulikt, dette resulterte i at materialet fra enkelte intervjuer blir mer benyttet enn andre. Geografisk lite omfang som kan svekke validiteten. Ikke et veldig stort utvalg av elever, noe som kan svekke overføringsverdien.</p>
Relevans	Studien tok for seg skoleerfaringer til elever med en funksjonsnedsettelse, og deres opplevelse av å bli inkludert og være deltakende. Den ga gode subjektive eksempler av hvordan elevene selv opplevde å være inkludert i skolen, hva som fungerte godt, og hva som hemmet inkluderingen.
Etiske overveielser	Godkjent av regional komite for medisin og helse forskningsetikk, og norsk samfunnsvitenskapelig datatjenestebyrå. Alle foreldre og elever ga informert samtykke til at intervjuene ble tatt opp, analysert og inkludert i studien. Personlige erfaringer og sitater ble anonymisert.

Tabell 7, Artikkel 5

Full referanse	Nordström, I. (2011). Inclusion and participation in peer relations. <i>Scandinavian Journal of Disability Research</i> , 13(1), 71-87. <a href="https://doi.org/10.1080/15017411003711775">https://doi.org/10.1080/15017411003711775</a>
Hensikt med studien	Hensikten med studien var å sammenligne samspill og relasjoner mellom skoleelever med en funksjonsnedsettelse og de samme elevenes samspill og relasjon med jevnaldrende som ikke har en funksjonsnedsettelse.
Metode	Kvalitativ metode. Observasjoner og semistrukturerte intervjuer av eleven ble benyttet. Samtaler med foreldre og lærere ble utført. Observasjonene ble gjennomført i ni måneder, i skolegården og i elevenes pauser. Hver elev ble observert tre eller fire ganger, og intervjuet umiddelbart etter observasjon. Foreldre kunne delta i foreldresamtaler, og lærere på medarbeidersamtaler med eller uten assistent.
Utvalg	Det var 24 deltakere, fordelt på to skoler, hvorav 18 elever på barne- og ungdomsskole, og seks på videregående. Alle elevene hadde en funksjonsnedsettelse og gikk på spesialscole i Sverige. Deres foreldre og lærere deltok i samtaler. Elevenes alder var 7-16 år. 11 jenter og 13 gutter. Størrelsen på klassen var fra fem til ni elever. Spesiellklassene lå ved siden av ordinære skole, og skolegården var den samme for alle.
Hovedfunn	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elevene med nedsettelse brukte betydelig mer tid på aktiv deltakelse med jevnaldrende med samme funksjonsmessige forutsetninger</li> <li>2. Elevers enslige og voksenrelaterte aktivitet avtok i situasjoner der lekearenaen ga samhandlingsmuligheter med elever med like funksjonelle forutsetninger</li> <li>3. Samhandling med elever uten funksjonsnedsettelser, forekom sjelden</li> <li>4. Elevene med funksjonsnedsettelse opplevde oftere å være alene eller sammen med voksen fremfor medelever</li> <li>5. Mangel på samhandling mellom de funksjonelt forskjellige elevene, ble bekreftet av foreldre, lærere og assistenter</li> </ol>
Kvalitetsvurdering	<p><b>Styrker:</b> to uavhengige observatører fokuserte på samme elev, og ble kontinuerlig registret. Alle intervjuene ble tatt opp og transkribert. Innhenting av data over tid kan vise gjentakende observasjoner, som gir god reliabilitet.</p> <p><b>Begrensninger:</b> ikke alle elevene ble observert og intervjuet like mye. Kun to skoler ble inkludert, som gir et lite geografisk omfang.</p>
Relevans	Artikkelen belyste hvordan samhandling og inkludering mellom elever med og uten en funksjonsnedsettelse foregikk. Relevant for å undersøke hvordan elever med en funksjonsnedsettelse inkluderes i de sosiale samspillene i skolen, og hvilke faktorer som kan hemme inkluderingen i skolen.
Etiske overveielser	Det svenske forskningsrådets etiske prinsipper ble fulgt. Foreldres og læreres deltakelse var frivillig. Deltakerne hadde rett til å trekke seg når som helst. Informasjon om håndtering og rapportering av data ble gitt. Elevenes samtykke ble gitt av foreldrene.



### 3.4 Analyse

Rammeverket for å analysere de fem artiklene er Aveyards tematiske analysemodell, hentet fra Thidemann (2019, s.96). Modellen er tilpasset oppgavens preferanser og relevans. Artiklenes resultater ble analysert på bakgrunn av problemstillingen. Hensikten var da å finne ulike faktorer som kan hemme inkluderingen av elever med en funksjonsnedsettelse i skolen.

Arbeidet begynte med å lese igjennom alle resultatdelene i valgte fagartikler, slik at disse var i fokus. Dette bidro til et overblikk av resultatdelene. Markeringstusjer og notering ble benyttet for lettere å ha oversikt over relevante funn til videre arbeid. Post-it lapper med relevante temaer ble oppsummert for hver artikkel, og satt på forsiden.

Deretter ble resultatene fra litteraturmatrisenes (Tabell 3-7) hovedfunn sammenfattet, og var et forarbeid for å utarbeide tematabellen (Tabell 8). Markeringstusjer og fargekoding ble benyttet for å se hvilke hovedfunn som gikk igjen i de ulike artiklene, og som kunne være relevante temaer å ta for seg videre. Denne kodingen hjalp med å dele inn tema og funn i relevante kategorier.

Videre ble en tematabell (Tabell 8) utformet, med utgangspunkt i Thidemann sin tabellmatrise (2019,s.94). Her ble hovedfunnene sammenlignet, for å danne et bilde av hvilke temaer som senere kunne være relevant for å besvare problemstillingen.

Mange temaer ble skrevet ned, og vurdert i henhold til problemstillingen, for å sikre at de var gjennomgående i artiklene og tydelige nok. Problemstillingen var hele tiden synlig for å sørge for at valgte temaer, og resultater fokuserte på å finne faktorer som kan hemme inkludering. For dette arbeidet ble tematabellen benyttet (Tabell 8). Temaene ble skrevet opp for hver artikkel og sammenlignet med de andre artiklene(Thidemann, 2019,s.94). Temaer som ikke tok for seg faktorer knyttet til problemstillingen eller ikke var gjennomgående i flere artikler, ble fjernet for å skille ut irrelevant informasjon. Dette ga et tydeligere bilde på hvilke temaer som var hensiktsmessig å gå videre med.

Temaene vist i Tabell 8 var de som ble ansett som relevante og interessante for problemstillingen. De foreløpige temaene ble gjennomgått for å vurdere om noen inneholdt det samme og kunne slås sammen til overordnede temaer relevant for å besvare problemstillingen.

Tabellen viser at «forekomst av segregering og ekskludering i skolen», «barrierer i miljøet», «kompetanse» og «tilstrekkelig hjelp og beslutninger», var gjennomgående og

tok for seg faktorer som kan besvare problemstillingen. De to siste temaene ble satt sammen under et nytt tema «kompetanse og beslutninger» da de ble vurdert som relevante faktorer for å hemme inkludering, samtidig som de henger sammen.

Til slutt var dermed valgte temaer «forekomst av segregering og ekskludering i skolen», «barrierer i miljøet» og «kompetanse og beslutninger». Videre vil oppgaven presentere funn for de tre temaene.

Tabell 8, Tematabell, Thidemann, 2019, s.94

Tema	Artikkel 1	Artikkel 2	Artikkel 3	Artikkel 4	Artikkel 5
Forekomst av segregering og ekskludering i skolen	X	X	X	X	X
Barrierer i miljøet	X	X		X	X
Tid og oppmerksomhet		X	X	X	X
Kompetanse	X	X		X	X
Sosialt vs. Faglig fokus for eleven	X		X	X	
Tilstrekkelig hjelp og beslutninger	X	X		X	
Sosial deltakelse med andre elever		X	X	X	X

## 4.0 Resultat

Basert på analysen ble temaene «forekomst av segregering og ekskludering i skolen», «barrierer i miljøet» og «kompetanse og beslutninger» vurdert som relevante for å besvare problemstillingen. Funn som indikerer forekomsten av segregering og ekskludering i skolen var tydelig i alle artiklene. Tilrettelegging av miljø og omgivelser blir videre trukket frem som en betydelig faktor som hemmer inkludering. Det siste temaet tar for seg viktigheten av god kompetanse, kunnskap og bevissthet i henhold til beslutninger som tas på elevens vegne. Disse tre hovedtemaene vil videre belyses basert på artiklenes funn.

### 4.1 Forekomst av segregering og ekskludering i skolen

I alle artiklene kom det frem at elever med ulik funksjonsnedsettelse i mange situasjoner ble mer segregert og ekskludert i skolen enn andre elever, både sosialt og faglig (Asbjørnslett et al., 2015, s.204-206; Egilson & Coster 2004, s.166; Fallang et al., 2017, s.273; Finnvoll 2018, s.193-200; Nordstrøm 2011, s.7). Eksempelvis opplevde elevene å bli tatt ut av ordinær klasseromsundervisning, noe som påvirket deres interaksjon med jevnaldrende (Egilson & Coster 2004, s.166; Finnvoll, 2018, s.193). Elevene opplevde i mange situasjoner at andre så på funksjonsnedsettelsen deres som et hinder, uten at de selv mente dette var nødvendig. Elevene ønsket å delta i skolehverdagen på en så vanlig måte som mulig, og være en del av fellesskapet som alle andre på bakgrunn av sine premisser. Elevene fortalte hvor viktig det følte å være sammen og i et fellesskap, noen elever beskrev dette som viktigere enn det å lære noe på skolen (Asbjørnslett et al. 2015, s.204).

I artikkelen til Fallang et al. (2017, s.277) legges det frem at tilsynelatende ubetydelig situasjoner påvirket elevens inkludering i et helhetlig perspektiv. Elever med en funksjonsnedsettelse opplevde oftere å være alene eller med voksne og assistenter, noe som gjorde at de tilbrakte lite tid med jevnaldrende (Nordstrøm,2011, s.77).

Observasjoner gjort av Nordstrøm (2011, s.80) fant at elever uten en funksjonsnedsettelse hadde lett for å ekskludere elever med en funksjonsnedsettelse på bakgrunn av ulik interesse eller ulike forutsetninger. Funn antyder at jevnaldrende med ulike funksjonsnivå har lite interaksjon og samhandling på skolen (Nordstrøm, 2011, s. 80).

### 4.2 Barrierer i miljøet

Miljøet og omgivelsenes tilrettelegging er gjennomgående i artiklenes funn, en faktor som kan være med å hemme inkluderingen av elever med en funksjonsnedsettelse (Asbjørnslett et al. 2015,s.205-207; Egilson & Coster 2004,s.166; Fallang et al.

2017,s.273-276;Nordstrøm 2011,s.77). I situasjoner der elevenes ordinære klasseromsundervisning ikke er tilrettelagt, og eleven blir tatt ut av klassen, ekskluderes de fra fellesskapet og den sosiale inkluderingen svekkes (Egilson & Coster 2004,s.167;Qvortrup & Qvortrup 2018,s.810-812). Fallang et al. (2017,s.273) viser til to ulike eksempler av organisering; 1)Eleven er plassert helt bakerst i klasserommet, sammen med assistenten sin, noe som skaper et større skille til klassekamerater som fører til at eleven ikke er delaktig og blir «satt utenfor» den ordinære klassen. 2)Elevene sitter i grupper på fire til seks, der eleven med funksjonsnedsettelse i like stor grad inkluderes som de andre. Lærerens tilrettelegging og organisering av omgivelsene påvirker graden av inkludering for elevene.

Mange av elevene opplevde også uteområdene, lekeapparater og skolegården som lite tilrettelagt, noe som førte til lite deltakelse og inkludering. Der elevene opplevde det vanskelig å ferdes og være delaktig bidro det lett til ekskludering (Egilson & Coster 2004,s.167; Fallang et al. 2017,s.275-276).

Funn i artikkelen til Fallang et al. (2017,s.275) viser til overganger som var lite hensiktsmessige for elever med en funksjonsnedsettelse. Noen steder var elevene nødt til å forflytte seg fra en bygning til en annen, noe som var tidkrevende. Dette bidro til at de gikk glipp av sosial deltakelse og samhandling med medelever. Overganger ble også nevnt i artikkelen til Finnvold (2018,s.200) som en viktig mekanisme til ekskludering for elevene med en funksjonsnedsettelse. Overganger menes her som pauser mellom de formelle aktivitetene og underveis i timen, som for elevene uten nedsettelse førte til sosial interaksjon. Derimot opplevde elevene med en funksjonsnedsettelse som allerede var ekskludert fra fellesskapet, enda en faktor til ekskludering.

Asbjørnslett et al. (2015,s.207) viser til at elevene ønsket mer innflytelse i egen hverdag, i form av møter, akademiske spørsmål og påvirkning på deres individuelle assistanse og skolens organisering. En innflytelse som kan bidra til at elevene i færre situasjoner blir ekskludert og segregert, og selv kan være med å organisere hverdagen mer hensiktsmessig etter egne behov.

### **4.3 Personalets kompetanse og beslutninger**

Assistenters og læreres kompetanse er et gjennomgående tema i flere av artiklene (Asbjørnslett et al.,2015,s.205-207; Fallang et al.,2017,s.276; Nordstrøm 2011,s.77). Elever opplevde ofte å tilbringe mye tid sammen med voksne eller assistenter, både i ordinær undervisning og utenfor klasserommet (Nordstrøm, 2011).

Et gjennomgående funn i flere av artiklene viser at elevene setter pris på å ha en assistent de stoler på og hjelper til der de selv ikke strekker til. Samtidig blir også læreres og assistenters beslutninger og vurderinger nevnt som en barriere og en faktor for ekskludering (Nordstrøm, 2011,s.77; Asbjørnslett et al., 2015; Fallang et al.2017). Noen av elevene opplevde at organisering og valg som ble tatt av personalet førte til segregering og ekskludering av elevene, valg som gjerne ble tatt fra et faglig eller pedagogisk ståsted (Asbjørnslett et al. 2015,s.205-207; Fallang et al. 2017,s.276). Et eksempel gitt av Fallang et al. (2017,s.273-274) der klassen fikk i oppgave å fargelegge et flagg; eleven med funksjonsnedsettelse satt bakerst i klasserommet med assistenten sin. Før eleven fikk fargelegge ble det gitt tilleggsoppgaver, som å telle og si fargen før han kunne utføre fargeleggingen. Dette gjorde at han brukte lang tid, og klassekameratene var ferdig lenge før han. Han ble ekskludert både med tanke på strukturen i klasserommet, ved at han måtte sitte alene, og måtte arbeide lenger enn medelevene. Når han omsider ble ferdig med oppgaven, var klasserommet allerede tomt.

Fallang et al. (2017,s.276) finner at profesjonelle tiltak og beslutninger for å støtte elevene med nedsatt funksjonsevne kan bidra til prosesser som hemmer deltakelse og inkludering. Beslutninger som ofte begrunnes fra et faglig perspektiv. I artikkelen til Asbjørnslett et al. beskrev en elev at han opplevde skoleassistentene som «overdrevent hjelpsomme», og at de «ga for mye omsorg» noe som begrenset hans mulighet til å finne ut av ting selv. Han opplevde også jevnlig at assistenter tok over hans arbeid i praktiske situasjoner, noe som svekket hans selvbestemmelse (2015,s.205-206). Artikkelen til Fallang et al. (2017,s.273) fremmer betydningen av at assistenter og profesjonelle er bevisst sin rolle, og har kunnskap om valg de tar på vegne av eleven. Slik at de på best mulig måte kan tilrettelegge for en inkluderende skolehverdag.

Fallang et al. (2017,s.274) finner at strukturen i det fysiske læringsmiljøet formidler en mangel på bevisstgjøring og kunnskap om inkluderende undervisning, knyttet til organisering, avstand, posisjon og materiale. Eksempelvis i en time der læreren ønsket å variere sittestilling. Elevene skulle sitte på gulvet, noe som er gunstig for å bryte opp dagen og gi variasjon i aktivitet. Samtidig som det ekskluderte en elev i rullestol fra selvstendig utførelse, og sosial og pedagogisk interaksjon med de andre elevene.

I samtaler Fallang et al. (2017,s.276) hadde med assistenter, beskrev de det som en vanskelig balanse og gjennomføre alle skolens krav knyttet til elevene med nedsettelse. Den faglige strukturen i skolen er stram og en hektisk timeplan bidrar ikke alltid til like store muligheter for å oppnå de pedagogiske målene. Mange assistenter opplevde konflikter i forhold til tilstrekkelig tid og prioritering av pedagogisk opplegg, sosial

mestring og deltakelse for eleven. Eksemplene i artikkelen legger frem valg der det pedagogiske opplegget ble prioritert, noe som førte til at eleven ble mindre delaktig og ikke var med på det sosiale opplegget (Fallang et al. 2017,s.273-276). Dette ser vi også i artikkelen til Asbjørnslett et al. (2015,s.208) som fant ut at måten bistanden ble gitt på hadde en betydelig innflytelse på om elevene følte seg inkludert eller ikke.

## **5.0 Diskusjon**

Resultatene viser at segregering forekommer hyppig for elever med en funksjonsnedsettelse i skolen. De opplevde å være mindre delaktige i timen, hadde mer undervisning utenfor klasserommet og organiseringen av klasserommet kunne føre til ekskludering. Tilrettelegging av miljø og omgivelser viste seg å være spesielt viktig for elevenes opplevelse og grad av inkludering. Kompetanse blant personalet om tilrettelegging, selvbestemmelse og inkludering var viktig for at elevene skulle oppleve å bli inkludert i skolen. Temaene henger tett sammen og påvirker hverandre, noe som vises i diskusjonen.

På bakgrunn av problemstillingen «*Hvilke faktorer kan hemme inkludering av elever med en funksjonsnedsettelse i skolen, og på hvilken måte kan vernepleiere bidra til et inkluderende miljø?*», vil hovedfunnene fra resultatdelen diskuteres knyttet opp mot teorikapitlet og vernepleiefaglig relevans.

### **5.1 Samfunnets syn som ekskluderende faktor**

Resultatene viste at det var gjentagende blant elevene med funksjonsnedsettelse at det var en rekke faktorer som hemmet inkluderingen. De opplevde å bli tatt ut av ordinær undervisning, var mindre delaktige og hadde ikke de samme forutsetningene i henhold til organisering for å inkluderes som andre elever.

Elevene viste til situasjoner der andre så på deres funksjonsnedsettelse som et hinder, uten at de selv mente dette var nødvendig (Asbjørnslett et al.,2015,200). En faktor som førte til at de i mange situasjoner ikke ble inkludert. Det foreligger liten tvil om at ønske om å bli inkludert, og være en del av fellesskapet er viktig for alle. Som vernepleier kan man bidra med god kunnskap om inkludering og tilrettelegging, ved å informere og normalisere slik at man bryter ned skillet mellom elever med og uten funksjonsnedsettelse. Ved å arbeide systematisk, og bevisst bruk for eksempel av GAP-modellen (Figur 1), kan man bidra til å senke samfunnets forventninger og fremme elevens forutsetninger, som kan bidra til inkludering (Brask et al. 2016, s.25).

Noe av årsaken til dette synet kan sees i sammenheng med den medisinske modellen og oppfattelsen av individet som uvanlig (Skarstad, 2019, s.26). Samfunnets syn på elever med funksjonsnedsettelse kan henge igjen fra tidligere, og bidra til at mange opplever å bli ekskludert (Nilsen, 2017, s.20; Skarstad, 2019, s.26). Dette er også noe Tøssebro & Wendelborg (2014,s.21-22) legger frem. Samfunnets syn kan være noe av årsaken til at det fortsatt eksisterer ekskludering av elever med funksjonsnedsettelse i skolen. Her kan man benytte vernepleiefaglig kompetanse knyttet til tilrettelegging og informasjon for å bryte barrierene som mange elever opplever å møte i skolen (Norlund et al. 2015,s.25). Nordstrøm (2011,s.80) fant tilsvarende i sine observasjoner, der elever uten en funksjonsnedsettelse i mange tilfeller ekskluderer elever med en funksjonsnedsettelse. Årsaken til denne ekskluderingen kan være flere, men kunnskapsmangel kan være en av dem. Som vernepleier kan man ha samtaler med elever ved å bruke sin kunnskap om inkludering og tilrettelegging for å minimere gapet elevene opplever (Brask et al. 2016, s.25; Skau, 2017,s.56).

Ut ifra Qvortrup & Qvortrup´s (2018, s.810-812) definisjon på inkludering ser vi at de fleste elever i skolen ikke opplevde å være tilfredsstillende inkludert (Asbjørnslett et al., 2015,s.204; Egilson & Coster 2004,s.166; Fallang et al., 2017,s.273;Finnvold 2018,s.195; Nordstrøm 2011,s.81). Fallang et al. (2017,s.277) sine funn om at elever i mange situasjoner opplevde å ekskluderes i utad ubetydelig prosesser, setter spørsmål ved fagpersoners evne til faglig refleksjon og vurdering av beslutninger (Skau, 2017,s.56). For å forebygge en slik ekskludering kan kunnskap om hvordan man inkluderer alle, på elevens premisser være hensiktsmessig, et kunnskapsgrunnlag man som vernepleier har (Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning, 2019, §15).

Man kan stille spørsmål ved om skolen egentlig har kommet så langt i inkluderingspraksisen som man gjerne antar. Til tross for at spesialskoler og dagskoler er avviklet, skjer det en mindre synlig form for segregering av elever med en funksjonsnedsettelse (Nilsen, 2017,s.19-20). Samtidig stilles det spørsmål ved hvilken praksis som er mest hensiktsmessig (Tøssebro & Wendelborg, 2014, s.49). Vernepleieres kompetanse om tilrettelegging, og bidrag mot et samfunn med plass for alle, er en viktig faktor for å fremme inkludering. Ved å bryte ned barrierer i samfunnet, kan man få effekter også i mindre arenaer, slik som i skolen (Tøssebro & Wendelborg, 2014, s.21-22).

## 5.2 Tilrettelegging av miljø og omgivelser

Resultatene viste at elevene med en funksjonsnedsettelse opplevde miljø og omgivelser som lite tilrettelagt, en faktor som svekket deres inkludering både i klasserommet og i skolegården. Samtidig som kompetanse og kunnskap om miljøfaktorer hadde innvirkning på elevers opplevelse av inkludering.

Klasseromsundervisningen trekkes frem som en faktor som ikke er tilfredsstillende i henhold til opplæringslovens rett til tilrettelegging av det fysiske miljøet (Opplæringsloven, 1998, §9A-7). Mange elever opplevde å ekskluderes i eget klasserom. Det gjennomføres aktiviteter, bytting av rom og gruppeoppgaver som elevene med en funksjonsnedsettelse blir ekskludert fra (Fallang et al. 2017, s.273). En av årsakene til denne ekskluderingen kan være knyttet elevenes behov for assistanse. Mange elever har assistenter inne i timene, som ofte fører til at de utfører eget opplegg i ordinær undervisning, en organisering som kan skape et skille innad i klasserommet og hemme inkluderingen (Asbjørnslett et al., 2015, s.204; Egilson & Coster 2004, s.166; Fallang et al., 2017, s.273). Vernepleiers kompetanse blir her viktig for å tilrettelegge på elevens premisser, samtidig som man er en støttende bidragsyter slik at elevene får ta del i fellesskapet. En balansegang som i mange situasjoner kan oppleves vanskelig, men som er vesentlig for å fremme inkludering og elevens rolle i fellesskapet (Nordlund et al., 2015, s.22-23; Utdanningsdirektoratet, 2022).

Fallang et al. (2017, s.273) beskriver dårlige tilrettelagt utemiljø og turmiljø for elever med en funksjonsnedsettelse. Med hensyn til opplæringsloven § 9A-7, oppfyller ikke dette kravet til tilstrekkelig utemiljøet, og bidrar til ekskludering av lek og aktivitet. Denne ekskluderingen kunne vært unngått dersom miljø og omgivelser i større grad var tilrettelagt for alle, i henhold til opplæringsloven, og som Fallang et al. (2017, s.273) påpeker er viktig. Vernepleierens kunnskap om tilrettelegging av miljø for å fremme deltakelse og livskvalitet blir her fremtredende, og kan være med på å fremme inkludering også utenfor klasserommet (Nordlund et al. 2015, s.25).

Fallang et al. (2017, s.273-274) beskriver kunnskapsmangel som en mulig faktor som hemmer et inkluderende miljø. Hvordan timene organiseres og utformes har innvirkning på elevers opplevelse av inkludering (Asbjørnslett et al., 2015, s.204; Egilson & Coster 2004, s.166; Fallang et al., 2017, s.273). Vernepleiers bidrag med kunnskap om elevens tilretteleggingsbehov, eleven i sentrum og bred kunnskap om inkludering kan bidra til å fremme et inkluderende læringsmiljø (Borg & Lyng, 2019, s.13; Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning, 2019, §13; Nordlund et al., 2019, s.19).



Sett i lys av GAP-modellen har vernepleiere en viktig rolle ved å minimere gapet som tydelig finnes i skolen for elever med en funksjonsnedsettelse (Asbjørnslett et al., 2015, s.204-206; Brask et al. 2016, s.25; Egilson & Coster 2004, s.166; Fallang et al., 2017, s.273; Finnvoid 2018, s.193-200; Nordstrøm 2011, s.7). Dette kan gjøres ved å tilrettelegge elevenes skolehverdag slik at omgivelsenes krav senkes, og tilrettelegge slik at elevene med en funksjonsnedsettelse har gode forutsetninger for å bli inkludert. Overnevnte korresponderer med funn der elevene opplevde å bli tatt ut og segregert fra opplæringen, noe som kan ha innvirkning på den sosiale inkluderingen og kan bidra til å skape et større skille mellom elevene (Egilson & Coster 2004,s.166; Finnvoid, 2018,s.193;Qvortrup & Qvortrup 2018,s.810-812;).

### **5.3 Er kunnskapen og kompetansen i skolen tilstrekkelig?**

Personalets kompetanse trekkes frem i flere av artiklene som en viktig faktor for inkludering, men også ekskludering. Med kunnskap og kompetanse om inkluderende opplæring, kan man være en viktig bidragsyter til at elevene i større grad inkluderes.

Assistenters og personalets arbeid ble nevnt som både positivt og negativt av elevene (Asbjørnslett et al. 2015,s.205-207; Fallang et al. 2017,s.274-276). Asbjørnslett et al. (2015,s.205-207) beskriver hvordan elever opplevde at assistenter ga for mye hjelp, tok over deres arbeid og svekket deres selvbestemmelse. Noe også Fallang et al. (2017,s.274-276) omtaler. Ved å overta eller gi for mye hjelp og omsorg kan man bidra til å svekke inkluderingen, selvbestemmelse og utvikling hos elevene, noe som er i strid med skolens mål for opplæringen (Norlund et al. 2015, s.101; Gjertsen et al.,2018,.s164). Fallang et al. (2017,s.273) legger frem viktigheten av å være bevisst sin egen rolle. Noe Skau (2017, s.59-60) også fremmer ved å beskrive kompetansetrekanten, her særlig den yrkesspesifikke kompetansen. Viktigheten av å være bevisst sin rolle kan bidra til at personell tar valg som gagnar eleven, og fører til at de inkluderes i større grad.

Samtidig fremmes assistenters rolle som nyttig og positiv. Der elever opplevde at de fikk god hjelp, og støtte til det de selv ikke mestret (Asbjørnslett, et al. 2015,s.205). Noe av årsaken til ulik opplevelse av assistenter og støtte kan knyttes til ulik kompetanse, og gjerne mangel på kompetanse, men også kjennskap til elevens behov (Norlund et al., 2019, s.19). Der elevene opplevde å bli overkjørt og miste selvbestemmelsen, kan man anta at det foreligger lite kompetanse om god tilrettelegging, og hvilke premisser som bør ligge til grunn for å støtte eleven (Norlund et al., 2015, s.24-25;s.101).

Vernepleiefaglig kompetanse knyttes tett opp mot viktigheten av selvbestemmelse, og er

hele tiden perspektivet man ønsker å jobbe etter, slik at eleven inkluderes etter egne premisser (Nordlund et al. 2015, s.103).

Assistenter nevnte også hvordan det opplevdes å være en del av skolehverdagen til elever med en funksjonsnedsettelse (Fallang et al. 2017,s.276). Balansen knyttet til lite tid og ønske om å oppnå faglige og pedagogiske mål, var ofte et vanskelig dilemma. Noe som igjen kan være med å bidra til at valg som tas fører til ekskludering av elevene. Dette ser vi også hos Asbjørnslett et al. (2015,s.208), hvordan bistand ble gitt kan ha betydelig innflytelse på om elevene ble inkludert eller ikke. Dette sier noe om viktigheten av kunnskap om tilrettelegging og bevissthet rundt egen yrkesrolle, noe som tydelig kommer frem i artikkelen til Fallang et al. (2017,s.273). Dette dilemmaet kan også knyttes opp mot mangel på faglig grunnlag til å ta beslutninger på vegne av elevene, der kunnskapsmangelen påvirker elevenes grad av inkludering (Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning, 2019 § 18; Skau, 2019,s.56).

Både for vernepleiere og personell som skal jobbe for å fremme inkludering av elever i skolen, kan kunnskap om kompetansetrekanten benyttes(Skau, 2017, s.56). Kompetansetrekanten er et nyttig verktøy for å sikre riktig og høy kompetanse på individrettede tiltak, for å bidra til inkluderende undervisning for elever med en funksjonsnedsettelse. Dette kan bety at vernepleiere kan sikre at relevant kompetanse eksisterer, benytte sin kunnskap og ferdigheter for å fremme tverrfaglig samarbeid, kritisk refleksjon og justere gjeldende praksis (Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning,2019, §4-5).

#### **5.4 Metodediskusjon**

Valgte artikler har bidratt til å kunne besvare studiens problemstilling ved å benytte et systematisk søk, sjekklister og analysere funnene. Alle artiklene var opprinnelig publisert på engelsk, der informasjon eller resultater kan ha blitt misforstått eller feiltolket i prosessen med å oversette. Samtidig er det benyttet digital oversetter og mye tid på analyse og forståelse av innholdet i artiklene, for å sikre at resultatene er troverdige.

Artiklenes geografiske omfang er begrenset til Norden, noe som kan svekke overføringsverdi til andre skolesystem internasjonalt. Samtidig er disse valgene tatt for å finne forskning som har god overføringsverdi til norske skoler. Det var viktig å få breddekunnskap fra kvantitative studier og dybdeforståelse fra kvalitativ forskning.

Videre styrkes oppgaven ved at resultatene baseres på studier som inkluderer både elever, foreldre og personalet sine perspektiver for å sikre validitet i kunnskapen om inkludering og deltakelse i skolen. Valgt problemstilling er bred, og tar for seg store aldersforskjeller og ulike funksjonsnedsettelse. Problemstillingen kunne med fordel vært mer spesifikt formulert for å undersøke ulike klassetrinn eller spesifikke nedsettelse. På bakgrunn av et ønske om å undersøke hvilke faktorer som hemmer inkluderingen av elever med funksjonsnedsettelse i skolen generelt, ble det den valgte problemstillingen.

Litteraturstudiets resultater og funn er sammenlignbare med tidligere forskning på feltet, tross lite forskning, og vurderes derfor reliabel og valid. Min forforståelse kan ha påvirket reliabiliteten, samtidig som en bevisstgjøring av dette skal ha sørget for at innhentet data i minst mulig grad er påvirket. På bakgrunn av litteraturstudiets begrensninger, tas det forbehold om at relevant forskning kan ha blitt oversett.

## 6.0 Konklusjon

I denne litteraturstudien var hensikten å undersøke faktorer som kan hemme inkluderingen av elever med en funksjonsnedsettelse i skolen, og hvordan en vernepleier kan benytte sin kompetanse for å fremme inkludering for alle. Det har vært en stor utvikling for elever med funksjonsnedsettelse i skolen og inkluderingspraksisen går tilsynelatende i riktig retning. Samtidig er det fortsatt en vei å gå før man kan konkludere med at alle elever, spesielt de med en funksjonsnedsettelse blir inkludert tilstrekkelig. Ved relevant forskning og teori har det kommet frem at mange elever med en funksjonsnedsettelse opplevde å bli både segregert og ekskludert fra ordinær opplæring. Med bakgrunn i valgt forskning er det spesielt tilrettelegging av miljø og omgivelser, og læreres og assistenters kompetanse og beslutninger som kan bidra til denne ekskluderingen. Her har man som vernepleier relevant kompetanse både innenfor tilrettelegging, diagnoser og inkluderingspraksis som kan være med å bidra til å inkludere elevene på en hensiktsmessig og god måte. Derfor er det viktig med tverrfaglighet i skolen, slik at elevene opplever et fullverdig utbytte av skolen, både faglig og sosialt.

Ekskludering i skolen er sammensatt og påvirkes av ulike faktorer som henger tett sammen. Dermed er det viktig at skolen og personalet tar kunnskapsbaserte valg basert på inkludering og tilrettelegging. Der de er bevisst hvilke konsekvenser dette kan ha for den enkelte elev. Ved å ha inkluderende praksis i fokus, med nødvendig kompetanse, bevissthet rundt avgjørelser og et tilrettelagt miljø, kan mye av den eksisterende ekskluderingen og segregeringen i skolen avta.

Videre forskning kan hensiktsmessig undersøke tverrfaglig kompetanse i skolen for å fremme inkludering. Segregeringspraksis man ser i dag, kan ha konsekvenser langt utover skolegangen, som med tiden kan skape et så stort gap mellom elevene at det blir vanskelig å tette. Et skifte i nåværende praksis er derfor hensiktsmessig for å kunne konkludere med at alle elever inkluderes på lik linje.

## 7.0 Litteraturliste

Asbjørnslett, M., Engelsrud, G. H., & Helseth, S. (2015). Inclusion and participation in everyday school life: Experiences of children with physical (dis)abilities. *International Journal of Inclusive Education*, 19(2), 199-212.

<https://doi.org/10.1080/13603116.2014.916353>

Borg, E., & Lyng, S. T. (2019). Sosialfaglig kompetanse i skolen.

<https://www.fo.no/getfile.php/1319574-1569406570/Bilder/FO%20mener/Brosjyrer/Sosialfaglig%20kompetanse%20i%20skolentil nett.pdf>

Bufdir. (2022, 23.mars). *Hva er funksjonsnedsettelse?* Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet.

<https://www.bufdir.no/Nedsatt funksjonsevne/hva er funksjonsnedsettelse/>

Egilson, S. T., & Coster, W. J. (2004). School function assessment: Performance of Icelandic students with special needs. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 11(4), 163-170. <https://doi.org/10.1080/11038120410020737>

Fallang, B., Øien, I., Østensjø, S. and Gulbrandsen, L.M., (2017) Micro-processes in social and learning activities at school generate exclusions for children with disabilities. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), pp.269–280. <http://doi.org/10.1080/15017419.2016.1276472>

Fellesorganisasjonen (u.å.) *Vernepleiere i skolen*. [Brosjyre]

<https://www.fo.no/getfile.php/1311801-1548957840/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/Vernepleiere%20i%20skolen.pdf>

Finnvold, J., E., (2018) School segregation and social participation: the case of Norwegian children with physical disabilities, *European Journal of Special Needs Education*, 33:2, 187-204, <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424781>

Forente nasjoner. (2006). *Konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne*. Barne- og familiedepartementet.

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/sla/funk/konvensjon\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/sla/funk/konvensjon_web.pdf)

- Gjertsen, P,-Å., Hansen, M. B. V. & Juberg, A. (2018). *Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen*. Tidsskrift for velfredsforskning, 21(2), 163-179 <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2018-02-05>
- Helsebiblioteket (2016, 3. juni) *Sjekklistor*.  
<https://www.helsebiblioteket.no/kunnskapsbasert-praksis/kritisk-vurdering/sjekklistor>
- Imsen, G. (2016). *Lærerens verden: innføring i generell didaktikk* (5. Utgave). Universitetsforlaget
- Kermit, P., Tharaldsteen, A. M., Haugen, G.M. og Wendelborg, C. (2014). *En av flokken? Inkludering og ungdom med sansetap – muligheter og begrensninger. Mangfold og integrering* (Rapport 2014). Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.  
<https://www.statped.no/globalassets/laringsressurs/dokumenter/04-forskning/en-av-flokken-opplag-2-web.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Nilsen, S. (2017) *Inkludering og mangfold - sett i spesialpedagogisk perspektiv*, Universitetsforlaget
- Nordström, I. (2011). Inclusion and participation in peer relations. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 13(1), 71-87.  
<https://doi.org/10.1080/15017411003711775>
- Norlund, I., Thronsen, A., & Linde, S. (2015) *Innføring i vernepleie*. Universitetsforlaget
- Ogden, T., (2004). *Kvalitetsskolen*. Gyldendal akademisk.
- Olsen, H., M. (2016) *Tilpasset opplæring og spesialundervisning*, Pedlex

- Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæring (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_6](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_6)
- Skarstad, K. (2019). *Funksjonshemmedes menneskerettigheter: fra prinsipper til praksis*. Universitetsforlaget.
- Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser: personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. Cappelen Damm Akademisk.
- Store Norske Leksikon (2020, 7.januar) *gap-modellen*. <https://snl.no/gap-modellen>
- St.meld. nr. 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/?ch=3>
- Thidemann, I-J, (2019). *Bacheloroppgaven for sykepleiestudenter. Den lille motivasjonsboken i akademisk oppgaveskriving*. (2.utg). Universitetsforlaget.
- Tøssebro, J. & Lundeby, H (2002). *Å vokse opp med funksjonshemming: de første årene*. Gyldendal akademiske.
- Tøssebro, J., & Wendelborg, C. (2014). *Oppvekst med funksjonshemming. Familie, livsløp og overganger*. Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet (2022, 31.mars) *Tilpasset opplæring* <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/>
- Utdanningsforbundet, (2017, 3.februar). *Bruk av assistenter i grunnskolen*, <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2017/bruk-av-assistenter-i-grunnskolen/>
- Utdanningsforbundet, (2021, 25.februar). *Flere yrkesgrupper inn i skolen* <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/utdanningsforbundet-mener/artikler/flere-yrkesgrupper-inn-i-skolen/>
- Qvortrup, A., & Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 803-817. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506>

