

Felleskap i lek og læring

Spesialpedagogikk i et inkluderingsperspektiv



Støtte til deltakelse

3.2

3.2



Støtte til deltakelse

Innen en sosiokulturell forståelsesramme skjer barns læring og utvikling gjennom relasjonsbygging og samhandling med andre, både voksne og jevnaldrende. Vygotsky benytter begrepet barnets «nærmeste utviklings- sone» for å beskrive det barnet kan mestre med hjelp fra en «mer kompetent» person, som både kan være andre barn og voksne i barne- hage og skole. De følgende fem kapitlene gir eksempler på praksiser som legger til rette for at barn med særlige behov kan delta i inkluderende læringsfellesskap sammen med jevnaldrende.

Bente Corneliussen:

Blinde barns deltakelse i lekens frie flyt

Bente skriver om barn med blindhet og deres deltakelse i lek. Hun retter opp- merkksomheten mot hvordan voksne i barnehagen kan støtte og legge til rette for likeverdighet og inkludering slik at barnet blir en naturlig del av barnefellesskapet.

Blinde barns deltagelse i lekens frie flyt

Lek er barns væremåte, barn leker over alt, gjenkjenner og inviterer eller spør om å få delta i hverandres lek. Barn trenger ikke å ha talespråk eller samme morsmål for å leke sammen. Det er tilstrekkelig at de ser hverandre og hvilke muligheter omgivelsene gir for en felles lek.

Bente Corneliussen

Leken er universell, men også kulturell, og varierer fra land til land og fra barnehage til barnehage. Leken kan ta utgangspunkt i det barnet ser, opplever og erfarer, konkrete handlinger eller fristende lekeutstyr. Synet er unikt og har stor betydning for barns språklige, sosiale og motoriske utvikling. Barn med blindhet har derfor ikke mulighet for å delta i lek med jevnaldrende på lik linje uten at det kompenseres for synstapet. Det må gjøres gjennom om at barnet, som i all annen metodikk for barn med blindhet, må oppleve og vises gjennom håndledning og språk det som skal lekes.

I dette kapitlet tar jeg opp hvordan voksne i barnehagen kan støtte barn med blindhet og legge til rette for likeverdighet og inkludering, slik at barnet skal være en naturlig del i barnefellesskapet. Likeverdighet forstås i denne sammenheng som at det blinde barnet oppleves av de jevnaldrende som et barn som har tilpasninger, men ellers er i samme posisjon som dem og oppfattes som en del av barnefellesskapet (Frønes, 2002).

Det gir utfordringer at voksne blir tett på enkelte barn. Egne erfaringer viser imidlertid at dersom den voksne er bevisst og ser alle barn, er ydmyk og klar over sin rolle og hvordan denne påvirker barnas lek, kan barn

med blindhet delta i lek med jevnaldrende, ha venner og være en likeverdig deltaker i barnefellesskapet.

Jeg vil også presentere noen utfordringer som barn med blindhet har når de skal delta i lek med jevnaldrende barn i barnehagen. Viktigheten av at barnet er deltagende i lek med jevnaldrende, og de utfordringene det gir når voksne er tett på enkelte barn og deltar i lek med barna, blir belyst gjennom praksisfortellinger fra lek med Lego, rollelek og sykkellek. Tiltak for tilrettelegging i barnehagen presenteres også.

Innledningsvis er det behov for en begrepsavklaring. Noen barn har vansker som betegnes som «alvorlige synsvansker» eller «blindhet», som gir utfordringer i møte med andre seende barn og voksne. I likhet med Ingsholt (2017) velger jeg å bruke begrepene «seende barn» og «blinde barn» som overordnede begreper for de barna som omtales i kapitlet. Selv om dette kan medvirke til å understreke forskjellen mellom de to gruppene, er det også viktige å løfte frem likhetene mellom dem: For selv om barnet kan ha behov for særskilt støtte, er barnet først og fremst et barn med de samme behovene alle barn har for å være deltagende i livet og leke med jevnaldrende.

Jeg vil også presisere at selv om barnehagens personale består av barnehagelærere, spesialpedagoger, fagarbeidere og andre voksne som alle er involvert i barnas hverdag, brukes «voksne» og «de voksne» som samlebetegnelse for alle disse profesjonsgruppene.

Voksnes støtte i leken

«The world seeks infants who can see, but infants who cannot see must learn to seek the world» (Foulke & Hatlen, 1992, s. 47). Eller sagt på en annen måte: Vi må vise det blinde barnet verden, de jevnaldrende og leken slik at de kan bli aktive og likeverdige deltagende i lek med jevnaldrende. Det understreker hvor nødvendig voksne er i starten av livet for å hjelpe og gi barnet redskaper til å leve i en seende verden og ta del i den.

Blinde barn må erfare hva lek er, for å forstå hva det er å leke. De må ha hjelp av voksne som må konkretisere, vise hva lek er, og gjennom dette lære å leke for å kunne leke med jevnaldrende. Lyden av barn som dunker koppene i bordet i barnehagen, er ikke forståelig for det blinde barnet før hun selv har deltatt i denne leken – ikke bare én gang, men flere ganger.

Voksne i barnehagen har mye kunnskap om barn og deres behov, samhandling og lek med jevnaldrende. Blinde barn har akkurat de samme behovene som seende, men det krever spesiell tilrettelegging for å kompensere for blindheten. Voksne er mangelvare i barnehage, og der en voksen er, kommer ofte barna (Wolf, 2014). Blinde barn er ofte sammen med en voksen, og dette gir muligheter for at det kan bli gyldige øyeblikk for samhandling og kontakt mellom barna.

I slike møter er det viktig at de seende barna også blir møtt, sett og bekreftet av den voksne, og at den voksne er opptatt av å vise barna hverandre. Det kan gjøres gjennom at de er fysisk nære hverandre,

og at den voksne sier navnene til barna og bekrefter alle. Den voksne har ansvar for å legge til rette for dialog, samtale og relasjonsbygging mellom barna. Et blindt barn er avhengig av at voksne i barnehagen ivaretar og legger til rette for at det skal kunne delta i samhandling og lek med seende jevnaldrende. Hvordan det gjøres, påvirker hvordan barnet blir inkludert i barnegruppen, og om hun blir en likeverdig lekekamerat i barnefellesskapet. Først når det blinde barnet kan og forstår hva det innebærer å delta i lek med jevnaldrende, og innehar et lite lekerepertoar, vil det selv ha mulighet til å kunne velge å initiere lek med seende jevnaldrende.

Barn som ikke ser andre barn, leker eller omgivelsene, har behov for informasjon om omverdenen gjennom at voksne synstolker.

Hvordan kompensere for barnets blindhet

Synstolking er verbal tolking av visuell informasjon og kontekst: beskrivelse av hvem som er til stede, og hva som skjer, hvordan omgivelsene er, barnets plassering i rommet og hvor lekene er. Det omfatter å beskrive hendelser, handlinger, kroppsspråk og nonverbal informasjon. Den som synstolker, må ta hensyn til barnets alder.

Seende barn kan følge med i leken og se når de kan spørre om å få bli med, eller de kan bringe inn noen rekvisitter til leken som de lekende godtar så de lar barnet bli med (Wolf, 2014). Har det blinde barnet erfaring fra lek, kan voksne synstolke og fortelle hva barna leker, de kan si fra til barnet når det passer å spørre om å få bli med, eller de kan foreslå at barnet kan bringe noe inn i leken.

Et eksempel fra barn som er i lek: Den voksne sier: «Lukas, nå ser jeg at Knut og Anne leker buss, og at alle stolene står på rad langs vinduet. Knut er bussjåfør og Anne er passasjer. Hun vinker til deg.» Det vil gi Lukas mulighet til å finne «bussen» og be om å få bli med på bussen, og han

vet hvem som er med i leken. Det er viktig at den voksne ikke blir en «kommentator» som snakker hele tiden, men at hun/han kan se hvilken informasjon barnet trenger for å kunne forstå situasjonen. Den voksne må være diskret og hjelpe barnet på en lite synlig og hørbar måte, slik at barnas lek ikke blir forstyrret. Min erfaring er at når kommentaren ikke har «adresse», det vil si at den voksne ikke nevner navn, men bare snakker ut i rommet, ser det ut som alle barna betrakter det som en generell informasjon. Et eksempel på en slik beskjed: «Legokassen er flyttet til matten». De seende barna ser dette, og det blinde barnet vil kunne finne legokassen slik de jevnaldrende gjør. Synstolkingen blir der og da en kompensasjon for synsvansken barnet har.

Håndledning og «hånd over hånd» er også en metodikk for å vise barnet ulike handlinger, som for eksempel å helle melk i koppen. Sammen med den voksne åpner de melkekartongen, holder den og skjenker i koppen de har satt fram. Seende barn har sett dette mange ganger, men trenger også bistand når de skal begynne å gjøre det selv. Ved hånd over hånd tilbys barnet å holde på den voksne sin hånd og selv bestemme hvor mye det vil kjenne på det den voksne berører. Det at den voksne samtidig beskriver godt med ord det de gjør sammen, skaper nysgjerrighet og interesse for «å gjøre selv». Hendene er det blinde barnets «øyne», og det er viktig å sikre at barnet får flest mulig gode erfaringer når hun «ser» på leker eller annet sammen med en voksen. Gjennom håndledning og «hånd over hånd» viser og sikrer en seg at det er en felles oppmerksomhet mellom det blinde barnet og den voksne.

Blinde barn og deres utfordringer

Utdanningsdirektoratet (2012) sier i sin veileder «Barns trivsel – voksnes ansvar» at barnehagen skal gi barna mulighet for lek, og at leken er en grunnleggende livs-

og læringsform. I leken slapper barna av og lar seg rive med av humor, glede og engasjement. De opplever lekens verden og bygger likeverdige relasjoner med jevnaldrende gjennom å delta i lek sammen.

Barn som ser, ser med ett blick alle mulighetene som et lekeområde i barnehagen gir. De ser leken som utfolder seg med en lekebrannbil, og kan tone seg inn mot det de ønsker å leke, fordi de ser hva som lekes, og hvem de kan henvende seg til. Blinde barn har ikke den samme muligheten til å orientere seg. De må sammen med en voksen berøre hver detalj på brannbilen, erfare bruken av stigen og knappen for sirene for å få oversikt over lekebrannbilen. De må forstå hva den symboliserer, og lære hvordan en leker med den, for å kunne leke med den sammen med jevnaldrende.

Blinde barn skal kunne mestre den aldersadekvate leken som seende barn leker. De voksne må hjelpe det blinde barnet til å ta del i spontane fellesleker, som bare oppstår mellom barn. De skal oppleve barnefellesskapet og den gleden slik lek gir hele barnegruppen.

Blinde barn har behov for mer voksenstøtte i barnehagen enn de andre jevnaldrende for å kunne få likeverdige muligheter for å leke med dem. Ingsholt (2017) skriver:

Generelt betyr synshandicappet og den anderledes adfærd og de følgevirkninger, som et synshandicap kan have for blinde barnets sociale relationer til andre barn, at de, selv om de er barn som alle barn, har et større behov for støtte og pædagogisk guidning end seende barn. (s. 9)

Blinde barn ser ikke og lærer ikke ved modell- eller imitasjonslæring. De har ingen visuelle bilder av omverdenen, men tar den inn gjennom taktile, auditive referanser og tolker verden gjennom andre sanser enn synet. Lyd fra lek erstatter ikke synet. Når det skramler i legokassen, kan det blinde

barnet tro at når hun rører rundt med hendene i legokassen, lager skramlelyd og den voksne også bekrefter lyden, så er dette å leke med Lego. Jevnaldrende vil ha en annen forståelse av lek med Lego. Og de har kanskje erfaring med at de selv blir stoppet når de skramler med legokassen. At blinde barn får lov til andre ting enn de jevnaldrende, kan skape avstand mellom barna. Det blinde barnet kan oppleves som annerledes når hun får lov til noe de andre barna ikke får lov til. Hun er da ikke en del av barnefellesskapet, og det er de voksne som gjør de jevnaldrende oppmerksomme på dette gjennom å gi henne andre regler enn seende barn.

Det blinde barnet må vises og læres hvordan en bygger med legoklosser. For å klare det må de voksne kompensere for synstapet gjennom å synstolke for barnet, vise med håndledning og gjøre barnet gradvis selvstendig ut fra alderen og de forutsetningene det enkelte barn har.

Hvorfor er det viktig at barn som er blinde, deltar i lek med seende jevnaldrende?

Barn sier i flere undersøkelser at det de liker best å gjøre i barnehagen, er å leke. De beskriver det å leke som å ha fri og kunne velge selv hva de skal gjøre (Wolfe, 2017). Det er ingen grunn til å tro at blinde barn ikke mener det samme, men som blind er det mer utfordrende å mestre å leke det man ikke ser, men bare hører. Det er også et allment perspektiv at leken er en del av barns livsform, og at leken har en verdi i seg selv for de lekende. Barna lærer gjennom lek, men barna bare leker uten å skille på at de leker eller lærer. Lek og læring utgjør en helhet for dem (Johansson & Samuelsson, 2009). Barna leker for lekens skyld (Wolf, 2015).

Å delta i lek er en grunnleggende læringsform, og det er nødvendig at barn som er blinde, får delta i denne leken med jevn-

aldrende på en likeverdig måte og være en del barnekulturen. I leken etableres det et likeverdighetsforhold mellom barna, som Janson (2004) omtaler som en horisontal lekekultur. I leken forhandler de om roller og lekens regi, kommer med innspill, argumenterer og avslår andres innspill. Barna gir hverandre direkte tilbakemeldinger og må jenke seg etter hverandre. Å være inkludert i lek med jevnaldrende innebærer at blinde barn må tåle å få sine forslag avslått og kunne justere eller endre forslaget for å tilpasse seg for å bli værende i leken.

Barn som er blinde, er først og fremst barn som har behov for å leke med seende jevnaldrende. Å legge til rette, hjelpe barnet å tolke og gi barnet ferdigheter til å delta i lek med jevnaldrende, kan, om det gjøres på riktig måte, bidra til å ivareta barnets stemme (barnekonvensjonen del 3).

Å være en del av et inkluderende fellesskap

I barnehagen tar de voksne vare på barna; de planlegger, bestemmer og legger til rette for alle barna i barnehagen. Janson (2004) omtaler det som at det er en vertikal omsorgskultur mellom de voksne og barna og en horisontal lekekultur mellom barna. Den vertikale omsorgskulturen er ujevn og asymmetrisk når det gjelder hvem som bestemmer og har makt. I lek med både det blinde barnet og deres jevnaldrende må de voksne være klar over den påvirkningskraften de har som modeller for hvordan de seende barna handler i møte med blinde barn.

Ingsholt (2017) viser til tre samspillsmønstre som er hentet fra Janson sin forskning på skolebarn. I den første gruppen var blinde barn avhengig av at de seende barna viste velvilje og var imøtekommende, for å komme med i leken. Den andre gruppen deltok ikke i lek med andre barn, men var sammen med voksne og ble dermed isolert fra barnegruppen.

Den tredje gruppen var både inkludert og deltagende i barnegruppen. Ingen av barna var bare i én gruppe, men beveget seg mellom dem, og det var flytende overganger mellom gruppene.

Det er lett å kjenne igjen hos blinde barn i barnehagene. I noen barnehager forteller de voksne at de seende er så flinke med Per, som er blind: «De leier ham og lar ham

sitte på sykkelen når de sykler.» Dette er ikke lek, da relasjonen mellom barna ikke er en likeverdig relasjon. Janson (2004) kaller de seende barna her for pseudo-voksne, fordi de tar en voksenrolle overfor Per.

Likeverdig lek mellom barn er når det blinde barnet deltar i alle lekens fasetter, slik følgende eksempel viser:

I uteleken i en barnehage lød ropene av glade, syklende barn. Alle syklene var i bruk og i bevegelse på en begrenset asfaltstripe. Det var laget en sykkelbane mellom barnehagebygget og en mur. I begge ender videt den seg ut, og der måtte syklene svinge. Alle syklet i samme retning. De voksne sto i den ene enden hvor barna svingte, og dirigerte køen av barn som ville sykle eller bare sitte på. De ropte inn barna etter et visst antall runder.

«Vi sykler så fort vi kan», ropte Anne, som er blind og hadde en passasjer bakpå sykkelen. De seende rundt henne svarte, og de ropte til hverandre. Anne hadde ingen vansker med å delta i denne leken. Hun brukte det auditive rommet mellom bygningen og muren og de åpne områdene ved endene for å vite når hun skulle svinge og rette opp og kjøre langsmed en mur eller vegg. På lik linje med de jevnaldrende ble hun også ropt inn for å bytte på å sykle.

«Kem e først?» sa Anne når hun kjente en foran seg. En gutt ramset opp flere navn og Anne kommenterte: «Så lang, og det tar lang tid.» I køen var det litt knuffing og dytting. Alle fulgte ikke helt med når det ble rykket frem i køen. En voksen passet på å orientere alle om hvem som var først og sist i køen etter hvert som det endret seg. Barna ropte til de syklende, og det var liv og røre.

Anne er helt jevnbyrdig med de seende jevnaldrende i denne leken. Hun er inkludert med det det innebærer av fordeler og ulemper, som for eksempel å måtte vente i kø. Det er sosialt, og alle er fysisk nære hverandre og venter sammen. De voksne bestemmer hvem som sykler, og de behandler barna som likeverdige deltakere i leken. Synstolking er for alle, men for Anne er det også en mulighet til å bli orientert og ha en plass i leken på lik linje med de seende jevnaldrende.

Det er denne horisontale lekekulturen som det er så viktig at blinde barn opplever å være en del av (Janson, 2004). Gjennom

å være deltagende i en lek med seende opplever barnet fellesskapet med jevnaldrende, og de kan sammen få en «vi-følelse»:

«Opplevelser av felles «vi» i barnas livsverden blir levde erfaringer i barnets erfaringsforråd.» (Greve, 2009, s. 95) Sammen skaper barna mening i det de leker, og fellesskapet gjør at de føler seg inkludert i en gruppe.

Voksne i lek med barn

Når et barn har med en voksen i leken, påvirker det barnas lek: «I barns barnehageliv skaper omgivelsene og andre

mennesker i barnehagen forutsetninger for barns lek, ut fra blant annet iboende kunnskaper om lek, lekkompetanse og evne til lekenhet.» (Wolf, 2017, s. 21). Wolf sier at voksnes deltagelse kan bidra til å styrke og fremme leken blant barna. Voksnes evne til lekenhet er ulik, og personalet bør sammen vurdere sin lekkompetanse og lekenhet når det blinde barnet skal leke med jevnaldrende.

Voksne som leker med barn, legger ofte til rette for mestring og at barnet skal lykkes. En utfordring som følge av dette er at et barn som ofte leker med voksne, får styre og bestemme mer i leken enn hva tilfellet ville vært om barnet hadde lekt sammen med jevnaldrende. Voksne tar hensyn til barn. Barnet får ros, opplever mestring og får aksept for sine handlinger i leken med den voksne – og det må barnet få til å begynne med. Etter hvert må den voksne og barnet bytte på roller og det blinde barnet kan ikke få bestemme lekens gang hele tiden.

I lek med jevnaldrende forhandles det om roller, da noen roller er mer attraktive å inneha enn andre. Barna må ha lekeferdigheter, kunnskap i det som lekes, kunne argumentere og vise fleksibilitet i leken. Barna som leker sammen, ser seg som likeverdige og finner seg ikke i at et annet barn bestemmer hele tiden. De gir hverandre direkte tilbakemeldinger, og gjennom dette lærer de seg å argumentere, ta innspill fra andre og forholde seg til det som må til for at leken skal fortsette. Dette er en horisontal lekekultur i barnehagen som er en barn–barn-relasjon, men barn som er blinde, har behov for støtte av voksne i dette.

I et prosjekt støttet av Extrastiftelsen, «Små blinde barn og lek med seende, pedagogens rolle», prøvde vi ut en lekemetode for å legge til rette for jevnalderslek med seende (Corneliussen & Skjærseth, 2017). Gjennom prosjektet erfarte vi at dersom den voksne også var i en rolle i leken, kunne hun bistå barnet gjennom rollen sin. Om

hun derimot trådte ut av rollen og instruerte de seende barna om hvordan de skulle forholde seg til det blinde barnet, opphørte leken, og de seende gikk. Illusjonen av likeverd mellom barn og den voksne ble borte. Den må etterstrebtes for at det blinde barnet skal kunne ta del i leken og oppleve likeverdighet og selvstendig deltagelse i barnefellesskapet.

Rollelek er en lek som lekes mye i barnehagen, og som det er viktig for barnet å delta i. I det følgende skal vi se nærmere på hvordan voksne kan legge til rette for dette.

Rollelek

Rollelek og «late som»-lek har en stor plass i barnehagen. Rolleleken har en regi som ofte bygger på det barna har sett på TV, selv opplevd eller tema som barnehagen setter i gang for å tilføre barna felles kunnskap. Barna forhandler, prøver ut roller og emosjoner og må innordne seg lekens rammer, for ellers bryter leken sammen. Barna bruker lekestemmer og signaliserer dermed til hverandre at de er i lek, eller de sier «det er bare på lek». De utvikler og justerer regien ved å gi hverandre innspill gjennom metakommunikasjon. Det vil si at de går ut av rollene, gir instruksjoner og drøfter lekens utvikling eller den enkeltes roller og bidrag i leken. Leken er uforutsigbar og krever at barna kan justere seg etter hverandre for å holde leken i gang.

I en barnehage hadde personalet bestemt at det hver tirsdag skulle være lekegrupper for alle barna i barnehagen. Det var ulike tema for lekegruppene på basen: lek på familierommet, annen rollelek, lek med Lego, utelek og turgruppe. Gruppene varierte i størrelse, og alle barna skulle sirkulere slik at de fikk delta i alle gruppene ut over høsten. Til rollelekene vurderte de voksne hverandres evne til å leke med barn, til å ha fokus på samspillet mellom barna og hvordan legge til rette for dette organisatorisk og fysisk. Lekegruppen det blinde barnet

skulle delta i, var på familierommet. Leken, mor, far og barn-lek, ble valgt fordi det er en kjent lek i barnehagen og noe mange barn liker å leke.

Da denne observasjonen ble gjort, hadde barna og den voksne lekt denne leken flere ganger. Den voksne hadde i begynnelsen ledet leken og hatt en sentral rolle, men etter hvert byttet de på rollene. De lekte på familierommet, og lekeutstyret var begrenset med antall tallerkener, glass, kopper og bestikk med fire av hver. De hadde også

tilgang til enkle rekvisitter som et par dame- og herresko. Bakgrunnen for det var at det skulle være enkelt og ikke ta for lang tid for det blinde barnet å orientere seg og finne rett utstyr i leken.

Deltagerne i leken fordelte rollene sammen før de begynte leken. Det er to fireårige gutter i lek med en voksen på familierommet. Det er mor, far og barn-lek. Mor er det blinde barnet og det andre barnet er far. Den voksne har den minste rollen, som er baby.

«Du kan komme hjem no», sier mor fra kjøkkenbenken hvor hun legger «spagetti» (fargeblyanter) i gryten som hun setter på bordet. Hun har dekket med glass, fat og bestikk. Mugge er det også på bordet. Far, som har satt seg borte ved døra, reiser seg, tar av de store skoene før han går rett til bordet. «Har du hatt mye å gjøre på jobben?» sier mor med tillagt lekestemme. Far svarer med dypere stemme, og de forsyner seg med «spagetti» og spiser.

Begge er i leken, og far skjenker vann i glasset «på late som», samtidig som han sier det er godt med vann. Mor skjenker da også «på late som» vann i glasset sitt og drikker når hun hører far synes det er godt med vann. Innimellom er det litt metakommunikasjon fra både mor og far om hvor noe er, eller hvem som skal gjøre hva. «Væ-væ»-lyder høres fra babyen. Far reiser seg, finner en tåteflaske og gir den til babyen mens han sier «så-så», klapper babyen og legger teppet rundt. Foreldene har en mor-far-dialog, før far sier: «Du må vask opp» med lekestemme til kona når hun tar av bordet. Hun legger alt i lekevasken mens hun rører rundt i vasken med begge hender. Det skramler, og far sier med vanlig stemme: «Du må vask opp». «Æ gjør det» svarer mor, heller ikke hun med lekestemme. Far går til vasken og gir mor oppvaskbørsten til hånden. Mor griper den og rører i oppvasken.

Barna leker og utfører handlingene som hører med i leken, men så er ikke far fornøyd med måten mor vasker opp på. Mor har bare auditive erfaringer med hva det er å vaske opp i lekevasken, og tror det gjøres på denne måten. Hun har ikke sett at barna bruker oppvaskkosten og setter koppene ved siden av vasken når de er vasket. Det blinde barnet har ikke vært med på å vaske opp på ordentlig og forstår heller ikke hva oppvaskkosten skal brukes til.

Eksempelet viser at voksne kan legge til rette for lek og delta i den, men den voksne kan ikke alltid styre leken.

Lek mellom barn er uforutsigbar. Det kan være en utfordring å få til en dialog mellom barna, gi innspill som kan forlenge leken, eller vurdere når barna skal lære å leke uten den voksne. Den voksne kan innta en mer passiv rolle i leken, som her er baby, eller hun kan lage seg et ærend med å si at hun må gjøre noe annet et øyeblikk, men holde seg i nærheten så hun raskt kan gå inn i leken ved behov. Når det skjer, må leken være godt i gang mellom barna. Det er viktig at hun sier ifra om hun forlater leken, slik at barnet med blindhet vet det. De andre barna ser at hun går.

I det pedagogiske arbeidet er det viktig å overveie gruppesammensetningen og størrelsen på gruppene ut fra hva en ønsker at barna skal erfare i leken. Er det sosial kompetanse, at barna skal bli kjent med hverandre, eller lek mellom barna som er kriteriet, må en se på dette og vurdere barnas lekeferdigheter (Ingsholt, 2017). Kriteriene vil variere ut fra gruppenes tema, men det er en fordel at det er barn med godt språk og som gjerne snakker om handlingene de gjør, når de leker med det blinde barnet. Målet må være at både det blinde barnet og de seende barna får mange erfaringer med å leke med ulike barn og bli med i rollelek som bare oppstår. Da vil alle på sikt kunne velge hvem de vil leke med.

Nå skal vi se på en annen form for lek:

Legolek med førskolegruppen

Personalet i barnehagen ønsket å knytte barna i førskolegruppen sammen og at Emil med blindhet skulle kunne delta mer i lek med de seende jevnaldrende. De visste at legolek var populært på skolefritidsordningen (SFO), og valgte derfor legolek som tema i førskolegruppen i en periode.

Førskolegruppen startet opp med to voksne og fem barn. Det var fast sang og navneopprop der barna svarte «ja». Den voksne hadde med legoplater til barna og de voksne, som hun delte ut samtidig som hun sa navnene på alle i gruppen.

«Vet dere hva vi skal gjøre i dag?» sier hun mens hun samtidig rasler med legokassen så det skramler. Alle barna, også Emil, roper: «Bygge med Lego!» «Ja, det skal vi, og vi skal bygge hvert vårt hus og lage en liten by», svarer den voksne. Sammen med barna snakker hun om hva et hus har. «Vinduer», sier Janne, «ytterhjørne», sier Emil, og «vegger», sier Andreas.

Barna sitter nært hverandre på gulvet. Gjennom at den voksne har delt ut legoplatene etter tur og samtidig brukt barnas navn, vet Emil hvordan de andre barna sitter i forhold til ham selv. Alle barna får instruksjon om at de skal sette klosser langs kanten av platen, sette inn dører og vinduer. Emil trenger håndledning og bruk av «hånd over hånd»-metoden for å få satt klossene riktig langs kanten så det symboliserer en vegg på et hus. Andre barn må også ha hjelp for å få klosser og dører på plass. Alle barna blir sett og får bekreftelse på det de bygger.

De voksne ser sammen med barna, undrer seg over løsninger og bruker språket. De synstolker enkelt, spør om å få ta på og berøre de ulike byggene og ber barna vise hverandre. Emil har ikke, slik som et barn som ser, et visuelt bilde av hvordan et hus ser ut. Han har heller ikke mulighet til å fatte helheten et hus har. Han kjenner bruddstykker av helheten, noe han viser når han snakker om «ytterhjørnet». Dette har han erfaring med fra mobilitetsruten i barnehagen. Langsmed veggen av barnehagen har han gått og kjent på ytterhjørnet,

og nå bygger han en vegg på huset sitt. Samtidig får han kjenne på ulike løsninger som de andre barna velger. Han får innspill til byggingen av huset sitt og får dermed mulighet for å kopiere disse i sin husbygging. Han får hjelp og blir en del av et fellesskap hvor også han kan hjelpe andre som spør etter firerklosser, vinduer eller lurer på hvordan han har bygget huset. De voksne er rolige og lar praten gå mellom barna samtidig som de kommer med nyttige innspill når det er nødvendig.

Denne leken gikk hver dag over noen uker, og alle barna ble stadig mer aktive i samtalen. Etter hvert var det bare én voksen som hadde gruppen. Hun inntok en mer passiv rolle. Når det skjedde, kunne hun sitte stille og samle ulike klosser som hun kunne tilby barna når det var naturlig.

Gjennom den faste lekegruppen ble barna nysgjerrige på hverandres ulike byggverk og måter de bygget på. De bygget biler og hadde rollelek med legofigurer. Emil ble etter hvert helt selvstendig i denne leken sammen med de jevnaldrende. Det ble en lek han valgte å starte med når han kom til barnehagen om morgenen. Barna ble mer kjent med hverandre og det ble naturlig for de seende barna å spørre om Emil også ville bli med på andre leker både inne og ute.

Da Emil begynte på skolen, var det på SFO et fast legobord. Det var fortsatt en god start på dagen for ham sammen med jevnaldrende utover høsten. En slik tilrettelegging som Emil fikk, krevde en pedagogisk og organisatorisk tilrettelegging fra de voksne. Jeg går nærmere inn på dette i neste avsnitt.

Tilrettelegging i barnehagen for lek – fysisk, organisatorisk og pedagogisk

Barnehager er ulike av størrelse, kultur og opplegg. Barn som er blinde, går i alle typer barnehager, fra små enavdelings barnehager til store barnehager med flere hundre barn og mange voksne. De er ulikt innredet, har ulike pedagogiske opplegg og ulik kultur. På grunn av det blinde barnets behov for oversikt for å kunne delta i lek med seende jevnaldrende på en så likeverdig måte som mulig er det en del av det pedagogiske arbeidet å tenke på hvordan en legger til rette fysisk, organisatorisk og pedagogisk. Slik organisering kan bidra til at blinde barn får mer oversikt, og at de dermed har bedre muligheter for å delta i lek og velge hva de vil leke, og hvem de vil leke med.

Slike tilrettelegginger er det ikke bare blinde barn som har nytte av.

Det er vanlig at det gjøres tilrettelegginger både inne og ute for å gi det blinde barnet best mulig oversikt og for å bidra til å gjøre barnet mer selvstendig ved å ha mobilitetsruter som gjør at barnet selv kan gå dit hun vil. I det følgende vil jeg skrive om noen tiltak som er relevante som fysisk, organisatorisk og pedagogisk tilrettelegging.

Fysiske tilrettelegging

Nyere barnehager har gjerne ledelinjer gjennom barnehagen fra hovedinngangen og til avdeling/base, men inne på avdelingen må barnet lære seg små mobilitetsruter for å finne frem på egen hånd.

Barnehagen må ha klare, tydelige, avgrensede lekeområder inne og ute. Inne kan dette markeres med hyller og matter for å vise, lede til og skjerme lekeområdene. Antall leker må begrenses, og det må være faste plasser på inventar og leker. Hyller og lekekasse bør ha taktil merking, slik at det blinde barnet selv kan finne frem til det hun vil leke med. Lekene må ryddes og sorteres slik at det blinde barnet fort finner det hun trenger i leken.

Ute må det være kanter eller oppmerksomhetsfelt ved husker og klatrestativ. Steinheller eller små stier med kjennemerker kan lede til de ulike lekeapparatene og sandkassen. Da kan det blinde barnet lære seg mobilitetsrutene og bli selvstendig i uteleken. Det må også være «orden i bua» her, med faste plasser for lekeutstyr og taktil merking så alle barn finner det de trenger, og kan sette det tilbake på rett plass.

Slike tilrettelegginger har alle barn og voksne i barnehagen nytte av.

Lydmiljø

Blinde barn nyttiggjør seg de auditive signalene rommet gir, som for eksempel om lyden i rommet er annerledes hvis en dør er åpen eller lukket. Lyd kommer simultant og

vi som ser, ser hva som lager lyden, eller hvem som snakker. Fordi vi ser, forstyrres ikke lyden eller samtalen oss. For blinde barn kan det være vanskelig å skille ut hvilke lyder som er viktige, og hvor de kommer fra – om det er en samtale ved bordet hun sitter ved, eller om det er fra nabobordet. Det er best å unngå bakgrunnslyder, som for eksempel musikk, dersom en ønsker samtale mellom barna.

Organisatorisk og pedagogisk tilrettelegging

Faste lekegrupper er både en organisatorisk og pedagogisk måte å legge til rette for barnas lek i barnehagen. For barn som er blinde, er det vanskelig å kunne leke og ha oversikt på barn i en stor gruppe som leker på en avdeling eller base. Lyd fra lekende barn gjør dette ekstra krevende, men også dette kan læres gjennom å bygge det gradvis opp etter barnets alder og behov.

En måte å gjøre dette på er gjennom faste lekegrupper som avholdes til faste tider, eller dager med bestemt tema for alle barn over tid, slik at barna blir kjent og «leker seg sammen». Gruppestørrelsene reguleres ut fra barnas behov. Etter hvert som det blinde barnet mestrer leken, kan flere barn komme til, eller den voksne kan delta og støtte det blinde barnet i leken i en litt større lekegruppe. Leketema kan være noe barna allerede leker eller er opptatt av.

Voksne har store kropp og må prøve å unngå å skygge for kontakten mellom barna fysisk. De voksne må plassere seg bak eller ved siden av barnet – eller aller helst være litt lenger unna når det blinde barnet er sammen med jevnaldrende. En må også passe på at dialogen går mellom barna, og henvise barna til hverandre når de snakker sammen, slik at voksne ikke svarer på vegne av det blinde barnet.

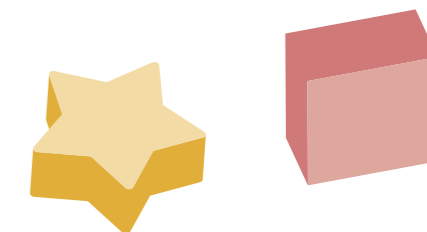
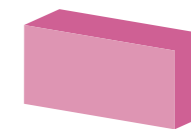
Målet for det blinde barnet er at hun skal kunne delta i lek på en så tilnærmet lik måte som de seende. Til det må hun ha ekstra voksenstøtte for å forstå og kunne delta i leken med de seende jevnaldrende (Ingsholt, 2017).

Avslutning

Tilrettelegginger er viktige og nødvendige for at blinde barn skal kunne delta i lek med seende jevnaldrende. I dette kapitlet har jeg vist betydningen av de voksnes rolle i denne sammenheng. Blinde barn må lære å leke med seende jevnaldrende gjennom at voksne i barnehagen tilrettelegger fysisk, organisatorisk og pedagogisk.

I Utdanningsdirektoratets (2012) veileder, «Barns trivsel – voksnes ansvar», står det at barnehagen skal bidra til den gode barndommen. En god barndom for alle barn er å kunne leke med jevnaldrende, enten de ser eller er blinde. De voksne i barnehagen kan legge til rette for at barna «ser» hverandre, og gi dem mulighet til å samhandle og støtte dem i leken de leker sammen.

Gjennom dette kan det blinde barnet bli deltagende i lekens frie flyt.

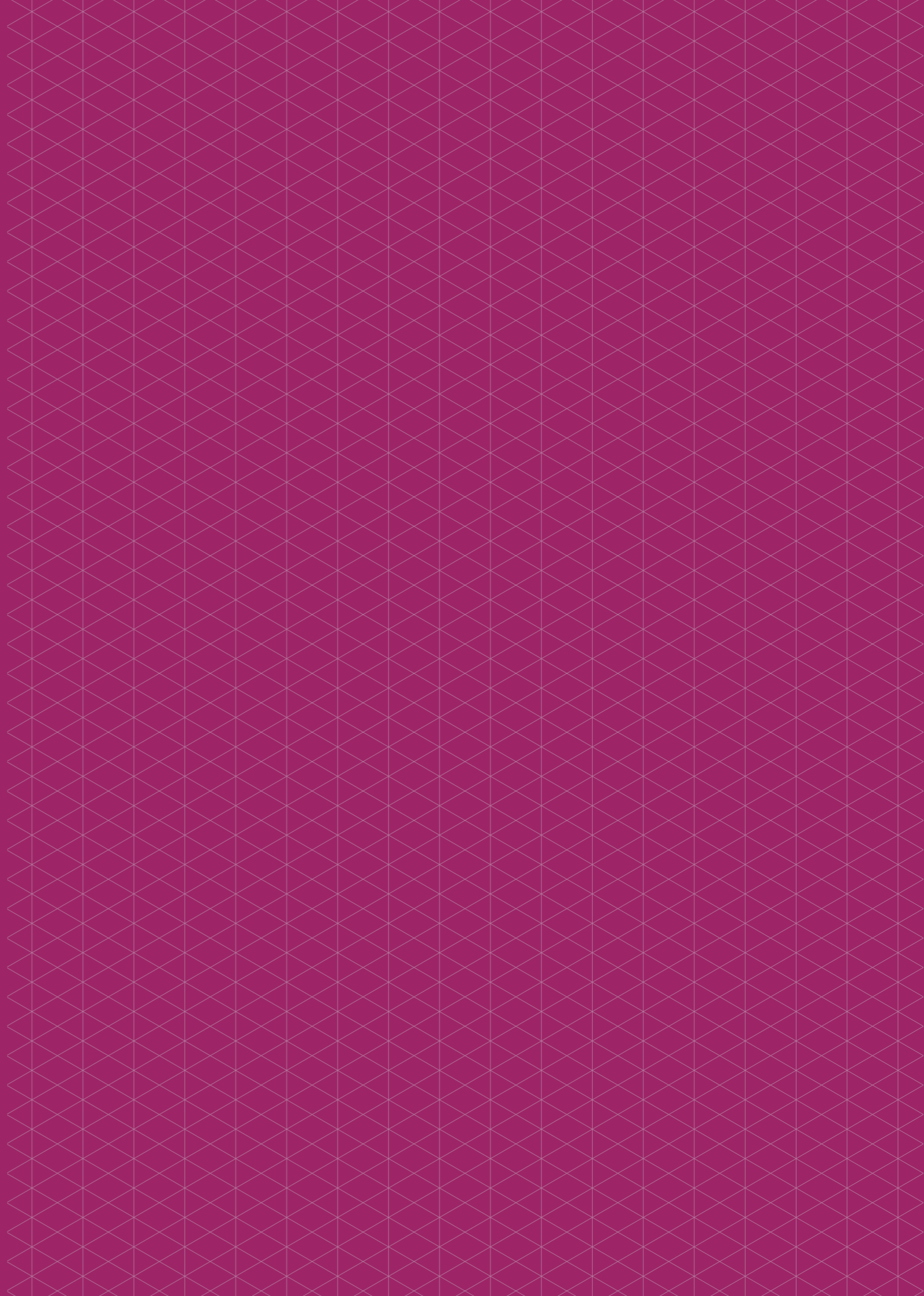
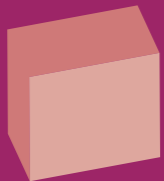


Litteratur

- Barne- og familiedepartementet (2019). FNs konvensjon om barnets rettigheter. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/innsiktsartikler/fnsbarnekonvensjon/fns-konvensjon-om-barnets-rettigheter/id2511390/>
- Corneliussen B. & Skjærseth T. (2017). *Små blinde barn og lek med seende, pedagogens rolle* [Veileder fra Statped støttet av Extrastiftelsen].
- Foulke, E. & Hatlen, P.H. (1992). Part 2. Perceptual and cognitive training: its nature and importance. *British Journal of Visual Impairment*, 10(2), 47–49.
- Frønes, I. (2002). *De likeverdige*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Greve, A. (2009). *Vennskap mellom små barn i barnehage*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Ingsholt, A. (2017). *Ser du mig. Sociale færdigheder og kompetencer hos fire- til seksårige blinde og seende børn*. Danmark: Synscenter Refsnæs.
- Janson, U. (2004). *Delaktighetens språk*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Johansson, E. & Samuelsson, I.P. (2009). *Å lære er nesten som å leke. Lek og læring i barnehage og skole*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Statped. (2019). Små blinde barn og lek med seende, pedagogens rolle. Hentet fra <https://www.statped.no/laringsressurs/syn/sma-blinde-barn-og-lek-med-seendepedagogens-rolle/?depth=0>
- Utdanningsdirektoratet. (2012). *Barns trivsel – voksnes ansvar. Forebyggende arbeid mot mobbing starter i barnehagen* [Veileder]. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/regelverk/veiledere/veilederbm.pdf>
- Wolf, K.D. (2015). *Små barns lek og samspill – i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Wolf, K.D. (2017). *Medvirkning til barns spontane lek i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Redaksjon: Siv Hillesøy, Eli Marie Killi, Ann-Elise Kristoffersen
Design og illustrasjoner: Miksmaster Creative · www.miksmaster.no
Utgiver: © Statped, Oslo 2020
www.statped.no

ISBN 978-82-323-0352-6 (trykt utgave)
ISBN 978-82-323-0353-3 (elektronisk utgave)



Innenfor en sosiokulturell forståelsesramme skjer barns læring og utvikling gjennom deltakelse i sosiale fellesskap – hvor fellesskap med jevnaldrende er av særlig betydning. Barns deltakelse i læringsfellesskap med andre barn, eller tilrettelegging for slik deltakelse, er derfor et gjennomgående tema i antologien.

Bidragstyperne er rådgivere i Statped med erfaring fra ulike fagområder. De redegjør for ulike tilnærminger som bygger på erfaringsbasert og forskningsbasert kunnskap. Alle har til felles at de gjennom sin rådgivningsvirksomhet har vært tett på praksisfeltet. I antologien deler de erfaringer fra samarbeidet med barnehager og skoler i arbeidet med å utvikle en kunnskapsbasert praksis.

Antologien retter seg mot studenter og ansatte som jobber i barnehage og skole, og andre som har interesse for fagfeltet.

