



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

Inkludering av barn med særskilte behov

Inclusion of children with special needs

**Kandidatnummer: 369 og 390**

**BLUBACH 2020/2021**

**Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett**

**Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag**

**Veileder: Birgitte Ivarhus Sollesnes**

**Innleveringsdato: 24.05.21**

**Antall ord: 12508**

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

# Abstract

This bachelor thesis concerns the following issue: *How does the educational leader work to facilitate inclusion of children with special needs?*

To address this, we have taken a qualitative approach using research interviews. Through interviews with the educational leaders in three different kindergartens around the country, we collected empirical data which was used to analyze the research question. The purpose of this thesis is to find out how educational leaders engage to ensure that children with special needs are able to participate in social activities.

The informants pointed out that playgroups are present in every kindergarten, and an important factor for an inclusive environment. The informants state that communication, attitudes, and language are important factors. In addition, our informants use the children group, varied activities, and observation to make sure that everyone is part of the facilitation on how best to include children with special needs. In this thesis we wanted to explore how educational leaders and special educators work to create an including environment, which pedagogical tools they use, and how the parental cooperation is.

# Forord

Da var tre år på barnehagelærerutdanningen på Høgskulen på Vestlandet over. I løpet av disse årene har vi opplevd mye både gjennom undervisning og praksis, og det har vært lærerikt, spennende og ikke minst motiverende.

Alt arbeidet med denne bacheloroppgaven har vært givende, interessant og en tidkrevende prosess. Det er flere personer vi ønsker å takke, for uten dere ville bacheloroppgaven vært umulig å gjennomføre. Vi vil starte med å si tusen takk til alle informantene våre som har bidratt med verdifull informasjon og reflekterte svar. Takk for engasjement og bruk av tid for å gjøre vårt forskningsarbeid innholdsrikt og interessant.

Vi vil selvsagt også takke vår kjære veileder ved Høgskulen på Vestlandet, Birgitte Ivarhus Sollesnes, som har hjulpet og veiledet oss under hele prosessen. Gjennom veiledningene har hun gitt oss konstruktive og tydelige tilbakemeldinger, som har vært til stor hjelp underveis i arbeidet. I tillegg har hun hatt troen og motivert oss til å få til en best mulig bacheloroppgave. Hun har også stor kunnskap omkring temaet barn med særskilte behov, noe som har vært til stor inspirasjon. Avslutningsvis ønsker vi å takke hverandre for et bra samarbeid, god kommunikasjon underveis og utvikling av et godt vennskap i denne skriveprosessen.

Bergen, 31.05.21

# INNHOLDSFORTEGNELSE

<b>ABSTRACT .....</b>	<b>2</b>
<b>FORORD.....</b>	<b>3</b>
<b>1.0 INNLEDNING.....</b>	<b>6</b>
<b>1.1 BAKGRUNN FOR TEMA .....</b>	<b>6</b>
<b>1.2 PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL.....</b>	<b>9</b>
<b>1.3 OPPGAVENS OPPBYGGING .....</b>	<b>10</b>
<b>2.0 TEORI .....</b>	<b>11</b>
<b>2.1 INKLUDERINGSBEGREPET .....</b>	<b>11</b>
<b>2.2 SÆRSKILTE BEHOV .....</b>	<b>11</b>
<b>2.3 LEK.....</b>	<b>12</b>
<b>2.4 PEDAGOGISK VERKTØY .....</b>	<b>13</b>
<b>2.5 PEDAGOGISK LEDELSE .....</b>	<b>15</b>
<b>2.6 FORELDRESAMARBEID.....</b>	<b>16</b>
<b>2.6 OPPSUMMERING.....</b>	<b>17</b>
<b>3.0 METODE .....</b>	<b>18</b>
<b>3.1 KVANTITATIV OG KVALITATIV METODE .....</b>	<b>18</b>
<i>3.1.1 Kvalitativt forskningsintervju.....</i>	<i>19</i>
<i>3.1.2. Transkripsjon .....</i>	<i>20</i>
<b>3.2 UTVALG OG PRESENTASJON AV INFORMANTER .....</b>	<b>20</b>
<i>3.2.1 Feilkilder ved intervju.....</i>	<i>21</i>
<b>3.3 ETISKE PERSPEKTIVER .....</b>	<b>22</b>
<b>3.4 RELEVANS OG PÅLITELIGHET.....</b>	<b>22</b>
<b>3.5 RELIABILITET OG VALIDITET .....</b>	<b>23</b>
<b>3.6 OPPSUMMERING.....</b>	<b>24</b>
<b>4.0 PRESENTASJON AV FUNN OG ANALYSE .....</b>	<b>25</b>
<b>4.1 HOVEDOMRÅDE 1: INKLUDERING .....</b>	<b>25</b>

4.1.1 INKLUDERING .....	25
4.1.2 Pedagogisk verktøy .....	26
4.2.3 Kartlegging .....	27
4.2.4 Lek.....	28
<b>4.3 HOVEDOMRÅDE 2: SAMARBEID .....</b>	<b>29</b>
4.3.1 Pedagogisk ledelse.....	29
4.3.2 Samarbeid med andre instanser.....	30
4.3.3 Foreldresamarbeid .....	31
<b>4.4 OPPSUMMERING.....</b>	<b>31</b>
<b>5.0 DRØFTING .....</b>	<b>33</b>
<b>5.2 PEDAGOGISK LEDELSE OG PEDAGOGISKE VERKTØY .....</b>	<b>34</b>
<b>5.3 FORELDRESAMARBEID MED BARNEHAGEN OG SPESIALPEDAGOGEN.....</b>	<b>36</b>
<b>6.0 OPPSUMMERING .....</b>	<b>37</b>
<b>6.1 INKLUDERING I ET FELLESSKAP.....</b>	<b>37</b>
<b>6.2 PEDAGOGISKE VERKTØY .....</b>	<b>38</b>
<b>6.3 FORELDRESAMARBEID.....</b>	<b>38</b>
<b>6.4 KONKLUSJON .....</b>	<b>39</b>
<b>REFERANSELISTE .....</b>	<b>41</b>
<b>VEDLEGG.....</b>	<b>44</b>
<b>VEDLEGG 1 SØKNAD TIL NSD .....</b>	<b>44</b>
<b>VEDLEGG 2 INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKESKJEMA.....</b>	<b>47</b>
<b>VEDLEGG 3 INTERVJUGUIDE .....</b>	<b>51</b>

# 1.0 Innledning

Barnehagen skal være en arena hvor barn opplever lek, læring, danning og allsidig utvikling, og som bygger på idealet om at alle barn skal bli inkludert i fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7). I dette forskningsarbeidet ønsker vi å rette søkelyset mot barn med særskilte behov og hvordan de blir inkludert i barnehagen. Fokuset rundt barn med særskilte behov har blitt større nå enn før. I nyere tid har både rammeplanen for barnehagen og barnehageloven presisert hvilken rett barna har til spesialpedagogisk hjelp og et tilrettelagt tilbud.

Rammeplan for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 12) sier at man skal bruke mangfold som en ressurs i det pedagogiske arbeidet, samt støtte, styrke og følge opp hver enkelt barns individuelle forutsetninger. Moe og Valseth i Sjøvik (2014, s. 356) sier at barn med særskilte behov er en ressurs og berikelse for andre barn og voksne. I tråd med dette vil vi se på hvordan pedagogisk leder arbeider for inkludering for barn med særskilte behov, hvilke pedagogiske verktøy som ligger til grunn og hvordan samarbeidet mellom barnehagen og spesialpedagogen gjenspeiles i det pedagogiske arbeidet.

## 1.1 Bakgrunn for tema

Bakgrunnen for valget bygger på en interesse for barn med særskilte behov, samt møter med spesialpedagoger i både praksis og jobbsammenheng. Vi ser også en utvikling hvor denne type problemstilling blir mer og mer aktuell med tiden, ettersom fokuset rundt barn med særskilte behov har økt i barnehagesektoren. Foreldreundersøkelsen fra 2015 (Wendelborg, et al., 2015, s. 16) sier at det har vært en generell vekst i antall barn som mottar spesialpedagogisk hjelp, og det knyttes i stor grad til økning i barnehagedekningen. Det kan også ha med at flere diagnoser nå enn tidligere. Det stilles dermed høyere krav til kunnskaper for hvordan pedagogisk leder skal arbeide med barna. I tillegg, falt valget på bakgrunn av hvordan vi har oppfattet arbeidet rundt barn med særskilte behov, og hvordan de blir inkludert i et fellesskap.

Vi begynner med å bevege oss noen steg tilbake, og se kort på historien fra 1800-tallet. Da ble barn med særskilte behov utsatt for segregering og ekskludering fra samfunnet. Årsaken var å luke ut dem som skilte seg ut fra de andre. Forholdene var kontrollerte, og barn skulle lære seg å gjøre nytte for seg i den daglige driften. Barn med særskilte behov ble sendt på barneasyl slik at foreldrene kunne forsørge familien. Hensikten

her var at de skulle få et skoleforberedende tilbud og en bedre start på livet. Det var ikke før den første barnehageloven kom i 1975, at fokuset på inkludering av alle barn ble sentralt (NOU 2012: 1, s. 27). Utviklingen og endringene fra 1800-tallet og frem til i dag, viser at holdningene og synet knyttet til barn med særskilte behov har endret seg. I nyere tid har holdningene og synet vært mer preget av mangfold og verdien om at mennesker er født ulike. Vi skal se på hvordan disse barna, med dagens barnesyn, blir ivaretatt og får den hjelpen de har rett på (Sjøvik, 2014, s. 20-21).

Det motsatte av ekskludering, er integrering. Begrepet integrering handler om å bli en del av samfunnet (Korsvold, 2011, s. 11). Mens inkludering på den andre siden handler mer om å bli sosialisert i en gruppe. Gunnestad (2014, s. 194) definerer inkludering som en kontinuerlig prosess som må pågå hele tiden, og at det enkelte barnet får delta i et fellesskap og samvær ut ifra egne forutsetninger. Vi velger å støtte oss på denne definisjonen. Det vil da være opp til barnehagen i planleggingsarbeidet å tilrettelegge for likhetene og forskjellene i barnegruppen.

Rammeplan for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 40) nevner at inkludering handler om tilrettelegging for sosial deltakelse. Vi vil derfor legge vekt på hvordan barnehagen opererer i tilknytning til barn som trenger ekstra støtte, inkludering og tilrettelegging, for å gi barnet et likeverdig tilbud. Samtidig begrunner barnehageloven (bhl, 2005, §31) at formålet med spesialpedagogisk hjelp er å gi barn tidlig støtte og hjelp i utvikling og læring.

Vi ønsker å fremheve betydningen av pedagogisk ledelse og ansvaret teamleder har for å lede personalet i retning mot inkludering for alle barn. Aasen (2018, s. 106) nevner at en teamleder kan skille mellom to ulike funksjoner knyttet til ledelse: Struktur i teamet og koordinering. Altså, den pedagogiske lederen må koordinere avhengigheten som personalet har av hverandre når oppgavene skal løses. Delegering kan sammenlignes som et puslespill, flere brikker må falle på plass for at menneskene i teamet binder oppgavene sammen. En god leder vil i måten man leder på, tilrettelegge for de rundt seg. I vårt forskningsarbeid ønsker vi å se på hvilke fellestrekk som vektlegges og hvilken pedagogisk hjelp barna med særskilte behov får. Hvordan barnehagen legger vekt på arbeidet rundt inkludering, tilrettelegging og hvordan ressursene blir brukt, vil ofte få stor betydning for inkluderingsprosessen.

Glaser (2018, s. 62) beskriver at retten til spesialpedagogisk hjelp er en individuell rett og at den skal være gratis. Det vil si at barn som ikke har begynt på skolen har krav på hjelp, dersom de oppfyller vilkårene i §19 a. Det er ingen nedre grense for rett til spesialpedagogisk hjelp. Foreldrene er barnehagens viktigste samarbeidspartnere. Et viktig steg i prosessen for å få den nødvendige hjelpen, er et godt samarbeid mellom barnehage og

foreldre. Godt samarbeid forutsetter god dialog og rutiner internt i barnehagen og med eksterne samarbeidspartnere. Dette for å sikre at det enkelte barnet får den beste hjelpen de har rett til (Glaser, 2018, s. 143). Det handler om at barnehagen er lagt opp slik at de har det støtteapparatet som skal til for å håndtere en mangfoldig gruppe, og gi godt tilpasset og inkluderende tilbud til alle barn. Fokuset i denne oppgaven blir ikke om hvordan barnehagen opererer i forhold til en spesifikk diagnose, men om hvordan barnehagen arbeider for å tilrettelegge et inkluderende tilbud for alle barn, og hvilke verktøy pedagogisk leder tar i bruk.

Den pedagogiske lederen i barnehagen har et ansvar for å veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet. Samtidig, har ansvaret for planlegging, gjennomføring, dokumentasjon og vurdering i utvikling av arbeidet i barnegruppen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). Det vil man andre ord si at pedagogisk leder har et profesjonsansvar og rett til å bruke sin profesjonelle autonomi til å løse sammensatte oppgaver som berører barna, slik at de får det beste tilbudet (Aasen, 2018, s. 50). Det innebærer at man tilrettelegger en hverdag for barn med særskilte behov der inkludering settes høyt. I tillegg krever også at barnehagen erkjenner at barn er forskjellige, og at denne ulikheten er naturlig. De må derfor, i planleggingsarbeidet, legge til rette for de likhetene og forskjellene som er i barnegruppa (Gunnestad, 2016, s. 195). Vi velger også å støtte oss på stortingsmelding nr. 6. Her legger Nordahl-gruppen frem at alle barn og unge skal delta og lære i et inkluderende fellesskap med jevnaldrende barn, uavhengig av ulike behov og forutsetninger. Dette innebærer at alle som har behov for ekstra støtte skal få det, og at støtten skal iverksettes tidlig og foregå innenfor et inkluderende fellesskap (Meld. St. 6 (2008-2009) s. 44-45).

Underveis i utdanningen har vi ikke tilegnet oss nok kunnskaper om temaet barn med særskilte behov. Vi ønsker derfor å få enda mer kjennskap til hvordan vi skal møte og arbeide med disse barna. På barnehagelærerstudiet opplever vi også at med for lite erfaring og kunnskap, vil man ikke ha de nødvendige redskapene og kompetansen som skal til for å kunne gi barn med særskilte behov den tilstrekkelige hjelpen de trenger. Gjennom praksisperiodene, har vi observert hvordan ansatte jobber i møte med barn med særskilte behov, men ikke fått forståelsen for hva og hvorfor ulike arbeidsmåter blir vektlagt.



## 1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Vi tror barnehagefeltet trenger en dypere forståelse og mer kunnskaper rundt barn med særskilte behov, da dette stadig blir mer aktuelt for dagens samfunn. Menneskene som arbeider med barn som har behov for ekstra støtte, vil ha ulike forutsetninger og kunnskaper. Alle har samme mål om å arbeide for barnas beste, og gjennom vårt forskningsprosjekt håper vi å kunne tilføre mer kunnskaper og en større forståelse rundt temaet. Med utgangspunkt i dette lyder vår problemstilling slik:

*Hvordan arbeider pedagogisk leder for å tilrettelegge inkludering for barn med særskilte behov?*

I vår problemstilling legger vi vekt på inkluderingsprinsippet, pedagogisk ledelse, særskilte behov, lek og pedagogiske verktøy, ettersom hver av disse faktorene bidrar til inkludering for barn med særskilte behov. Dette er sentrale begreper som vi vil komme tilbake til. Særskilte behov er et vidt begrep som rommer flere barn med mange ulike behov. Bevisst har vi valgt å ikke fokusere på én type diagnose, men legger frem St.meld nr. 41 som definerer barn med særskilte behov slik: *“Med barn med særskilte behov menes barn som har behov for ekstra omsorg og hjelp til utvikling og læring av ferdigheter uavhengig av diagnose eller årsaken til dette behovet”* (Meld. St. 41 (2008-2009), s. 90). Vi velger å bruke begrepet barn med særskilte behov, selv om det i litteraturen kan stå barn med spesielle behov.

For å kunne få et helhetlig svar på problemstillingen vår har vi utarbeidet tre forskningsspørsmål:

1. *Hvordan arbeider barnehagen med inkludering i et fellesskap for barn med behov for ekstra støtte?*
2. *Hvilke pedagogiske verktøy blir brukt i denne prosessen?*
3. *Hvordan arbeider pedagogisk leder og støttepedagog med foreldresamarbeid?*

Det første forskningsspørsmålet har i hensikt å få innsyn i informantenes forståelse for hvordan de jobber med inkludering i et fellesskap for barn med særskilte behov. Det andre forskningsspørsmålet retter søkelyset mot hvilke pedagogiske verktøy som blir brukt og hvorfor. Tredje og siste forskningsspørsmål, baserer seg på hvordan pedagogisk leder og spesialpedagog arbeider og samarbeider med foreldre.

I lys av problemstillingen har vi valgt en kvalitativ tilnærming. Dette er en metode hvor dataen vanligvis foreligger i form av tekst. Hensikten er å oppnå dybdekunnskap og helhetlig forståelse av spesifikke kontekster (Grønmo, 2020). Dette er et intervju hvor vi har fastsatte spørsmål på forhånd i en intervjuguide.

### **1.3 Oppgavens oppbygging**

Oppgaven er delt inn i seks kapitler. Det første kapitlet presenterer bakgrunn for tema, problemstilling og forskningsspørsmål. I det andre kapitlet legges teorigrunnet for studiet frem. Det tredje kapitlet viser en oversikt over metoden vi har foretatt. Videre i fjerde kapittel presenteres resultatene og analyse av svarene i intervjuene. I det femte kapitlet drøfter vi funnene opp mot forskningsspørsmålene og teori. Til slutt finner vi det sjette kapitlet hvor vi svarer på problemstillingen og forskningsspørsmålene.

## 2.0 Teori

I dette kapittelet skal vi redegjøre for det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Hovedbegrepet gjennom studiet er inkludering, og her vil vi starte med å legge frem teori om inkluderingsbegrepet. Videre om barn med særskilte behov, lek i fellesskap, pedagogiske verktøy og kartlegging. Til slutt presenteres pedagogisk ledelse og hvor viktig et godt foreldresamarbeid er.

### 2.1 Inkluderingsbegrepet

Rammeplanen (2017, s. 20) sier at barnehagen skal fremme et inkluderende miljø der alle barn får delta. Personalet blir viktige aktører for at alle, uansett bakgrunn og funksjonsnivå, får en sentral plass i barnegruppen og at de bidrar til å skape en meningsfylt hverdag sammen med de andre voksne og barna. Moe og Valseth i Sjøvik (2014, s. 356) sier at et inkluderende fellesskap skal baseres på gjensidighet og grunntanken er at alle skal tilpasse seg hverandre. Også barn med særskilte behov skal tilpasse seg, og være en aktiv part som opplever å være til nytte for andre. Målet med inkludering handler om det sosiale, fysiske og at man føler seg inkludert (Glaser, 2018, s. 148). Dette er en kontinuerlig og løpende prosess som konstant må holdes vedlike, og det holder dermed ikke at det kun arbeides periodevis med dette. Prosessen bygger på at alle ansatte kollektivt jobber sammen mot målet, for å kunne skape et inkluderende fellesskap (Hage, 2007, s. 21). For å få forståelsen av begrepet inkludering sier Olsen (2010, s. 58-63) at inkluderingens *hvordan* kan henge nøye sammen med inkluderingens *hva*. Det gjenspeiles i verdisyn, holdninger og handlinger.

### 2.2 Særskilte behov

Det vil til enhver tid finnes barn, som av ulike grunner, vil trenge ekstra hjelp for å tilegne seg kunnskaper og ferdigheter. Det er en svært heterogen gruppe, og derfor vil det være vanskelig å finne absolutte kriterier som kan brukes i vurderingen om et barn trenger spesielle tilrettelagte hjelpetiltak (Sjøvik, 2014, s. 19). Gunnestad (2014, s. 195) trekker frem at retten til spesialpedagogisk hjelp er knyttet til at barnet har særlige behov, ikke en spesiell diagnose.

Barnehageloven (bhl, 2005, §31) oppgir at barn, under opplæringspliktig alder, som har særlige behov for spesialpedagogisk hjelp, har krav på dette. Det gjelder uavhengig om det går i barnehage eller ikke. Hjelpen kan eksempelvis gis i hjemmet eller i andre

institusjoner i kommunen, selv om det er mest vanlig at ulike hjelpetiltak knyttes til barnehagen (Gunnestad, 2014, s. 196). De som har behov for ekstra støtte, vil i barnehagen få være sammen med andre barn i et naturlig miljø. Dette er også i tråd med ideen om inkludering som gjelder i samfunnet. Samtidig bør man alltid vurdere om dette er til det beste for barnet, ut fra det enkeltes behov og forutsetninger, da så store miljø kan virke overveldende.

Spesialpedagogisk hjelp forutsetter at det er foretatt en sakkyndig vurdering, og det er PPT som er ansvarlig for denne avgjørelsen (Gunnestad, 2014, s. 196-197). PP-tjenesten, som går innenfor førstelinjetjenesten i et kommunalt forvaltningsnivå, skal støtte barnehagen innen pedagogisk virksomhet. De har i oppgave å bistå barnehagene i arbeidet med kompetanse- og organisasjonsutvikling, for å kunne tilrettelegge tilbudet for barn med særskilte behov, både på individ- og systemnivå (Glaser, 2018, s. 157).

Moen og Svendsen (2014, s. 101-103) legger frem at barn med nedsatt funksjonsevne kan trenge støtte fra flere instanser. Det er pedagogisk leders oppgave å veilede foreldrene videre i hjelpetiltakene, dersom det er behov for det. Dette forutsetter at barnehagelæreren har kompetanse og oversikt over barn og foreldres rettigheter, samt hvilke instanser som ivaretar disse. Kompetansen blir også nødvendig i samarbeid på tvers av instanser, forvaltningsnivåer og faggrupper. Noen barn har allerede en diagnose før barnehagestart, og disse har ofte etablerte rammer rundt seg. Andre ganger blir barnets nedsatte funksjonsevne avdekket i barnehagen. Da må barnehagen og foreldrene ha regelmessige samtaler, før de innser at det er nødvendig å starte en prosess.

## 2.3 Lek

Rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 7) sier at barnehagen skal ivareta barns behov for lek, omsorg, læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling, og at det skal være en arena for tilhørighet i et fellesskap. Å utvikle gode vennerelasjoner i tidlig alder, vil gi flere samspillspartnere enn kun voksne. Leken kan anses som en inngangsbillett for å bygge relasjoner til andre barn, ettersom det er her de møtes. Lek har en sentral plass i barnehagehverdagen, for det er noe som knytter dem sammen og de etablerer vennskapsbånd (Askland & Sataøen, 2013, s. 72). Olofsson i Askland og Sataøen (2013, s. 79) hevder at når barn leker, er det ikke produktet av det som er sentral. I en god lekesituasjon vil barn glemme tid, retning, sted eller seg selv, for det eneste som betyr noe for dem er den prosessen de er i. Bateson (Askland & Sataøen, 2013, s. 84) definerer lek som en mental innstilling og som en

måte å møte virkeligheten på. Det en sier, gjør og tenker i situasjonen skal ikke nødvendigvis tolkes bokstavelig, men handler mer om formålet i seg selv.

Lek bidrar også som en kommunikasjonsarena, der barn kan forstå hverandre. Barn formidler og sender signaler gjennom blikk, mimikk, stemmeleie og måten de snakker på, for å forstå at det er lek. Her kan barn kommunisere på flere plan, gjennom kroppsspråk og verbalspråk. Når man mestrer å se grensen mellom lek og ikke-lek og vet når denne grensen er krysset, har barnet evnen til å metakommunisere (Askland & Sataøen, 2013, s. 84). I lekeaktiviteter kommuniserer man med hverandre, og språket er noe av det viktigste lærer oss, for å bli forstått. Det er gjennom språket vi formidler beskjeder, informasjon eller konkrete objekt, men også hvor vi deler tanker, følelser, tro og håp. Å tilegne oss språket, vil åpne opp muligheter for læring, også gjennom lekesituasjoner.

Leken er en sosial prosess, og den bidrar til samhandling gjennom aktiviteter, rutiner eller interaksjoner med andre. For barn med særskilte behov vil lek også fungere som et pedagogisk verktøy for å bli inkludert, selv om språket eller kroppen skulle begrense. Slike sosiale prosesser vil åpne opp for å komme innsiden av et sosialt fellesskap. Det kan også hjelpe barn med begrensede verbalspråklige forutsetninger til å forstå ulike samtaler og signaler. Hoven og Mørland i Sjøvik (2014, s. 236-237) hevder at leken er det mediet man bruker for å utvikle sin forståelse av den ytre og objektive og sosiale verden, og at den kan styrke barn til å bearbeide og skape mening på tross av det vonde de opplever. Leken vil alltid foregå på deres premisser og forutsetninger, ettersom den er så allsidig. Samtidig er det viktig at personalet har evnen til å støtte og forstå uttrykk, gester eller lyder. Det vil bidra til at barn med særskilte behov opplever glede, trivsel, inkludering og deltakelse i et fellesskap (Gunnestad, 2014, s. 204).

## 2.4 Pedagogisk verktøy

Det finnes ingen tydelig definisjon på hva pedagogiske verktøy innebærer. I denne oppgaven velger vi å bruke pedagogiske verktøy som alle tiltak og planer barnehagen benytter i møte med barn med særskilte behov. Et verktøy kan være individuelle opplæringsplaner (IOP), som Mørland i Sjøvik (2014, s. 93) skriver om. Å arbeide med slike planer, blir derfor svært sentralt i forhold barnets behov for omsorg, lek, læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. Gunnestad (2014, s. 202-203) nevner at barn med særskilte behov må få hjelp til å utvikle hele sin personlighet, snarere enn å fokusere på hva det ikke kan. Barnets kulturelle og sosiale forutsetninger vil derfor være et utgangspunkt for arbeidet med individuelle

opplæringsplaner. Disse skal baseres på observasjoner og faglige vurderinger av det enkeltes behov, men tiltakene er avhengige av å bli foredlet av kompetente fagfolk for å være en ressurs.

Opplæringsloven (1998, § 5-9) gir departementet ansvaret for at det blir utarbeidet lærebøker for spesialundervisning, og yte økonomisk støtte til utvikling og produksjon av læremidler (Gunnestad, 2014, s. 206). Stemshaug i Sjøvik (2014, s. 254-260) presiserer også at dette er viktig for samspills- og lekeprosessen, men at ulikt materiale kan ha ulik virkning. Det er nødvendig at pedagogene kjenner til lekematerialet og vet hvordan det fungerer hos det enkelte barnet. Under valg av stimuleringsmateriell må personalet ha tenkt gjennom barnets funksjonsevne, forutsetninger, behov, interesser og hva det mestrer og kan. I tillegg er det viktigste arbeidet med lek og stimulering, den kontakten og det meningsfylte samværet med barna, og hvordan vi bruker materialet. Her er barns rett til medvirkning en sentral forutsetning. Gjennom samtaler og interaksjon får man innblikk i hva barnet liker, interesserer seg for og mestrer, misliker og hvor det helst foretrekker å være. Via kroppsspråk og signaler, kan barn med begrensede verbalspråklige forutsetninger både uttrykke og vise hva de prøver å si. Personalets evne til å lytte og forstå, vil være helt avgjørende for å få et helhetlig bilde av deres forutsetninger, interesser og behov (Gunnestad, 2014, s. 204)

Stemshaug i Sjøvik (2014, s. 260-262) viser til en undersøkelse fra 1996 blant 15 spesialpedagoger. De skulle finne leker som var tilpasset det enkelte barnets funksjonsnivå. Her var de spesielt bevisste på å benytte seg av leker som involverte samhandling med andre. Det ble blant annet brukt baller, biler, tog bane, byggeklosser, spill, husker, leker til familie og dukker. Ballen ble trukket frem som en særlig god leke, siden den tiltrekker barn i alle aldre. Mange har stor glede av å leke med ball, og den inviterer til lek. Ulike lekemateriell og læremidler kan ha stor betydning, ettersom det varierer hva som fungerer for det enkelte barnet og behovet.

Kartlegging er første fase innenfor individuelle opplæringsplaner, og omfatter hele spekteret fra observasjon til testing (Mørland, 2014, s. 90). Å kartlegge barnets forutsetninger og behov kan være nyttig, ettersom det er deres særskilte behov som er bakgrunnen for arbeidet. Pedagogisk leder og spesialpedagogen kan ta dette som utgangspunkt, for å gi dem mer tro på seg selv, selvtillit, lærdom og mestringsfølelse. Det er avgjørende at personalet i barnehagen aktivt observerer barnet i strukturerte og ustrukturerte situasjoner. Observasjonene må også fortolkes med respekt for barnet og ydmykhet for de feilkildene som kan oppstå. Uavhengig av systematisk eller usystematisk kartlegging, må barnehagelæreren være varsom med å trekke for raske konklusjoner. Av etiske og faglige årsaker er det en fordel at flere personer er inne og observerer og tolker resultatene, som f.eks. foreldre,

eksterne fagpersoner og kollegaer (Mørland, 2014, s. 91-92).

Sjøvik (2014, s. 200-201) trekker frem at barn med store språk- og talevansker ofte vil ha et behov for å formidle et langt mer avansert meningsinnhold enn det de klarer å gi uttrykk for. Barn og voksne må derfor lære å kommunisere på språkhemmede barns premisser. Dersom barnet har en reell mulighet for å lære seg språk, bør dette alltid være et mål. Siden språk- og talevansker er svært synlige, er andelen barn som blir kartlagt for slike utfordringer stor. Wendelborg et. al (2015, s. 2) nevner at det i 2011 ble gjennomført en undersøkelse innenfor kartlegging av dem som har spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Et av funnene var at flertallet av barn som mottar støtte, har tiltak som språk- og begrepsstimulering (Rambøll Management, 2011). Barnehagen skal være en arena med godt språkmiljø, og det forutsetter et kompetent personell som bidrar til å gi barn mulighet til å oppleve glede gjennom språk og kommunikasjon (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 48).

## 2.5 Pedagogisk ledelse

Barnehageloven (bhl, 2005, § 25) presiserer at pedagogisk leder er en som er utdannet som barnehagelærer og har den nødvendige kompetansen som trengs for å drive barnehagen til det beste for barna, foreldre og ansatte. Pedagogisk leder skal sikre at arbeidet blir utført i tråd med rammeplanen for barnehage, lovverket, samfunnsendringene (Ødegård og Røys, 2018, s. 45).

På lik linje med samfunnet, er barnehagen også i endring. Barnehagene er avhengige av å ha et godt læringsmiljø, og for å opprettholde det slik krever det å være utviklings- og endringsdyktige. Endringene gjenspeiler seg i barnehagens innhold (Aasen, 2018, s. 146-147). I lys av dette er det viktig at pedagogisk leder er endringsorientert, og leder personalet gjennom endringsprosesser, samt motiverer de ansatte. Hvordan personalet selv møter utfordringer, og tar ansvar for egen læring, bidrar i retningen mot å være en lærende organisasjon (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 171-173). Det blir derfor avgjørende i endrings- og utviklingsprosessen at det ledes innenfra og nedenfra, ettersom man trenger kompetanseheving i teamet for å ivareta alle barn.

Skogen (2005, s. 43) nevner at relasjonsledelse er basert på interesse for andre mennesker og samspillet mellom dem. Hvordan vi velger å handle kan knyttes til følelsene vi har til arbeidslivet. Relasjonsledelse dreier seg om å bry seg om andre og arbeide for jobbtilfredshet og trivsel, samt det å kunne motivere personalet for arbeidsoppgavene. Dette er viktige faktorer som vil gagne personalet. Dalsgaard og Mejl i Aasen (2018, s. 117) sier at

det er gjennom kommunikasjon teamet skaper mening og felles virkelighet, og dermed vil likt språk gi mulighet til å forstå hverandre bedre.

Lederens personlighetstrekk er betydningsfull for god og effektiv ledelse. Sandal i Aasen (2018, s. 132) beskriver personlighetstrekkene som sammenhengende atferdsmønstre, og er et grunnlag for hvordan personen vil handle eller fremstå i ulike situasjoner. Disse personlighetsfaktorene kalles trekkteorier. Trekkteorier handler om leders personlige egenskaper som påvirker samspillet med barna og medarbeidere (Aasen, 2018, s. 132-133). Det er viktig å understreke at enten styrer eller pedagogisk leder har det samme ansvaret for barn med særskilte behov, som for de andre barna. Om det er ansatt en spesialpedagog på avdelingen/basen, er det naturlig at resten av personalgruppen er innforstått med hvem som har ansvaret for det enkelte barnet (Gunnestad, 2014, s. 201). Her er det avgjørende at rollefordelingen på avdelingen er tydelig avklart.

## 2.6 Foreldresamarbeid

Ifølge FNs barnekonvensjon (Mørland, 2018, s. 158) skal barnets beste være et grunnleggende hensyn hos alle samarbeidspartnere som familien er i kontakt med. Likevel opplever en del foresatte at dyktige fagfolk ikke får til samarbeidet godt nok. Som en følge av dette bør ikke bare barnets beste, men også foreldres beste stå i sentrum. Et tett samarbeid er viktig, ettersom barna tilbringer mesteparten av sin våkne tid i barnehagen.

Glaser (2018, s. 19) nevner at barnets utvikling er knyttet til foreldres tillit og trivsel i barnehagen. Det vil være avgjørende for helheten i barns liv. Barnehagen må derfor forholde seg til samfunnsmandatet som regjeringen har satt dem til å følge. Det fastsetter et samarbeid, der personalet har faglig og personlig kompetanse, respekt, forståelse og toleranse for foreldre som ressurspersoner for sine barn. Makt kan også være et krevende fenomen i samarbeidet mellom profesjoner og institusjoner. Ulike kulturer, fagforståelser og begreper skal forenes for å søke det beste for de som trenger støtte og hjelp (Mørland, 2018, s. 158-159).

Nordahl i Glaser (2018, s. 78) skriver at et godt samarbeid innebærer god informasjonsflyt, dialog og mulighet til medvirkning mellom barnehagen og foreldre. Vi kan skille mellom formelt samarbeid, som er planlagte møter, foreldresamtaler, samtalegrupper, og uformelt samarbeid som er møter og samtaler i hente- og bringesituasjoner. Det er ofte de uformelle møtene foreldrene mener er viktigst (Glaser, 2019, s. 78). Personalet må dermed fordele tiden de har til rådighet til å fortelle om dagen, informere og spørre. Foreldrene har



lettere for å dele det de har på hjertet, om det settes av tid til de spontane og uhøytidelige samtalenene.

Moe og Valseth i Sjøvik (2014, s. 361-362) uttrykker at foreldre til barn med særskilte behov skal bli møtt ut ifra sine forventninger og individuelle behov, men sier at de i hovedsak har de samme forventningene som alle andre foreldre. I nyere tid har foreldre fått økte rettigheter og brukerstatus, og noe som innebærer at flere stiller langt større krav til barnehagetilbudet enn de gjorde tidligere.

## 2.6 Oppsummering

I denne delen av oppgaven har vi sett på det teoretiske grunnlaget for hvordan barnehagen arbeider med inkludering i et fellesskap og tilrettelegge for forutsetninger i lek og samhandling med andre. Vi har sett på hvilken rett barn med særskilte behov har til trygge rammer og spesialpedagogisk hjelp, betydningen av lek og ulike læremateriell i arbeid med inkludering i et sosialt fellesskap. Individuelle tiltaksplaner, kartlegging og observasjon vil gi personalet et grunnlag for en helhetlig forståelse av barnets forutsetninger, behov og interesser. Hovedansvaret for barn med særskilte behov ligger hos den pedagogiske lederen. Likevel er det avgjørende at rollefordelingen blir avklart tidlig, slik at det blir plassert riktig fagfolk på riktig sted. Vi har også sett på hvor avgjørende foreldresamarbeidet er for barns trivsel i barnehagen. Neste kapittel tar for seg valg av metode, kvalitativt forskningsintervju, utvalg av informanter, eventuelle feilkilder som kan oppstå under intervju, etiske perspektiver, relevans og pålitelighet og til slutt reliabilitet og validitet i intervjuene.

## 3.0 Metode

Hva er metode? Det er en fremgangsmåte eller et middel til å løse problemer og finne frem til ny kunnskap (Dalland, 2020, s. 53-55). Med andre ord: Et verktøy man kan bruke for å få svar på ulike spørsmål. Samfunnsvitenskapelig metode har som hensikt å forske på det som angår mennesker og det samfunn man lever i. Målet er å samle inn data som går i dybden av den sosiale virkeligheten, og få kunnskap om den informasjonen vi trenger til forskningsprosjektet vårt.

Som følge av pandemien og strenge retningslinjer for begrensede møter, gjennomførte vi intervjuene digitalt over Zoom. Det resulterte i at enkelte barnehager ikke ønsket utenforstående inn i barnehagen. På grunn av dette består utvalget av informanter av pedagoger fra ulike deler av landet.

Det er viktig å stille seg kritisk og reflektert over valg av fremgangsmåte før man går i gang med et forskningsarbeid. Vi skal gå kort inn på to ulike metoder: kvantitativ og kvalitativ metode, og se på hvilke kjennetegn de har. Videre presenterer vi valg av metode og begrunner hvorfor. Deretter legges frem etiske perspektiver, eventuelle feilkilder, relevans og pålitelighet, validitet og reliabilitet og til slutt oppsummering.

### 3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode

Kvantitativ metode handler om å innhente data gjennom spørreundersøkelser, ofte med mange deltakere. Den beveger seg mer i bredden av feltet gjennom spørreskjema med faste svaralternativer, men kan fremstå lite fleksibel ettersom informantene får identiske spørsmål og begrenset svarmulighet (Dalland, 2020, s. 55). Kvalitativ metode tar sikte på å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle. Det får frem det som er spesielt eller avvikende og datainnsamlingen skjer i kontakt med feltet, som skaper sammenheng og helhet. Her tas det også høyde for ustrukturerte observasjoner, intervjuer som går i dybden for temaet og forskeren ser fenomenet innenfra (Dalland, 2020, s. 54-55). Begge formene gir ulike resultater og svar, som en effekt av hvordan metodene orienterer seg i bredden og dybden.

Etter å ha sett på de ulike arbeidsmåtene falt valget på det kvalitative forskningsintervjuet. Denne metoden beveger seg mer i retningen av det følsomme, særegne, dybden, nærhet til feltet og forståelsen av temaet. Vi tror at en slik tilnærming vil gi oss et mer helhetlig bilde for å få mer kunnskaper om temaet, samt besvare vår problemstilling.

### 3.1.1 Kvalitativt forskningsintervju

Kvale og Brinkmann (2015, s. 20) beskriver kvalitativt intervju som en måte å prøve og forstå verden ut fra intervjupersonens side. Hensikten er å få frem betydningen av menneskets erfaringer og avdekke deres opplevelse av verden. Samtidig, få et innsyn i hvordan de beskriver egne opplevelser eller hvordan de uttrykker sine handlingsvalg. Kvalitativt forskningsintervju går mer i dybden, som gir deltakeren mulighet til å uttrykke håp, bekymringer og sine meninger med egne ord (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 344).

Et semistrukturert kvalitativt forskningsintervju vil si at det verken er en åpen samtale eller et lukket spørreskjema. Det handler mer om å få frem intervjupersonens perspektiver ut fra et gitt tema. Ved å ha en kvalitativ tilnærming gjennom semistrukturerte intervjuer, ønsket vi gå nærmere inn i informantenes livsverden og rette søkelyset mot det levde hverdagslivet i barnehagen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Bergsland og Jæger (2014, s. 72) presiserer viktigheten rundt atmosfæren deltakeren er i, slik at vedkommende opplever en trygghet til å snakke fritt om egne erfaringer.

Strukturen er lik den daglige samtalen, men bærer preg av en bestemt spørreteknikk og metode. Det vil være en samtale mellom to parter som drøfter et tema av felles interesse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Intervjuet er en aktiv prosess der de som deltar, sammen produserer kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 36). Målet var å få en større forståelse rundt temaet barn med særskilte behov, ut fra informantenes perspektiver. Kvale og Brinkmann (2015, s. 20) sier at å bruke kvalitativt intervju vil utfordre samtaleferdigheten, evnen til å være lydhør og stille forberedt før møtet finner sted.

I forkant fikk informantene tilsendt et informasjonsskriv og samtykkeskjema (Se vedlegg 2), samt en intervjuguide (Se vedlegg 3). På denne måten fikk deltakerne tid til å reflektere og lese gjennom spørsmålene og stille mer forberedt til intervjuet. Ut fra dette så vi på hvilke spørsmål i intervjuguiden vi ville fokusere mest på i samtalene. I informasjonsskrivet presiserte vi at alle informantene ble anonymisert, for at ingen skulle finne ut hvem vedkommende er. Vi brukte diktafon for å ta opp det deltakerne sa, for å sikre konfidensialitet. Intervjuene ble transkribert fortløpende og lydfilene fra diktafonen, samt alt av materiale som er blitt brukt til forskningsprosjektet, er slettet. Dette for å sikre at informasjonen ikke skulle komme på avveie.

### 3.1.2. Transkripsjon

Kvale og Brinkmann (2015, s. 205) skriver at å transkribere betyr og transformere, ved at man skifter fra en form til en annen. I en transkripsjon omdanner man en muntlig samtale til en skriftlig tekst. I en slik prosess, følger det en rekke tekniske og fortolkningsmessige problemstillinger, spesielt vedrørende talespråk og skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 207). Skal man gjøre det om til en skriftlig sjanger eller skrive ordrett ned? Valget falt på sistnevnte. Dette for å sikre informantenes at deres meninger skulle komme tydelig frem. Gjennom zoom-møtene mistet vi en del av kroppsspråket, og hadde derfor kun det verbale språket å forholde oss til.

Når man skal vurdere reliabiliteten under transkriberingen, vil det variere hva man vektlegger og tolker. Slik kan to ulike personer få to ulike transkripsjoner, selv fra samme intervju. Eksempler på dette kan være: "Når er en setning ferdig? Når er det pause? Og hvor lang tid må det være stille før det regnes som en pause?". Samtidig kan et utydelig lydopptak være med på å avgjøre hvordan transkripsjonen blir (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 211). God reliabilitet er ingen garanti for at dataene som er samlet inn er pålitelig i forhold til andre feilkilder. Kvale og Brinkmann (2015, s. 97) skriver at en må vurdere hva det vil si å foreta en lojal skriftlig transkripsjon fra informantenes muntlige uttalelser. Her valgte vi å spille av lydopptakene i halv hastighet, og tolket lengre stillhet som pause eller neste setning.

Det er mer komplisert å vurdere validiteten i transkripsjonen, enn å få frem påliteligheten. Det er umulig å si noe om hva som er en rett transkripsjon, da det ikke finnes en fullstendig og objektiv fasit fra muntlig til skriftlig form. Man kan derfor stille seg spørsmålet: "hva vil en god transkripsjon være for vårt arbeid?". I en språkvitenskapelig analyse er det behov for strengt ordrette transkripsjoner. Tonefall og gjentakelser er elementer som kan være med på å tolke informantenes relevans, for eksempel betydningen av benektelser eller nivå av engstelse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 212). I tråd med dette, tolket vi det informantene fortalte ordrett for å kunne bevare deres stemme.

## 3.2 Utvalg og presentasjon av informanter

Det var viktig for oss å finne informanter som hadde kunnskaper og erfaringer omkring inkludering og barn med særskilte behov, og dette ble kriterier når vi skulle finne informanter. Dette kalles å gjøre et strategisk valg. Dalland (2020, s. 79) definerer strategisk valg ved at man henvender seg til og velger ut enkeltmennesker eller grupper på forhånd som man mener har noe spesielt å bidra med i undersøkelsen. For å sikre informanter med denne

typen kunnskaper og erfaringer, la vi ut et innlegg på Facebook. Her opplyste vi hva forskningsarbeidet gikk ut på og hva vi ønsket å finne ut av. Vi valgte bevisst å ikke ta kontakt med barnehager vi tidligere har hatt forhold til, da dette kunne påvirke validiteten. Til tross for stort engasjement, måtte vi selektere ut hvem som ville gi oss de svarene vi var på utkikk etter. Det var viktig for oss at deltakerne stilte til de kriteriene vi hadde satt på forhånd.

For å få et bredere svar på problemstillingen består utvalget av tre informanter: to pedagogiske ledere og en spesialpedagog. Dette for å få et innblikk i ulike arbeidsmåter og tilnærminger deltakerne benytter i barnehagesammenheng. Vi har valgt å gi informantene fiktive navn, for å bevare deres anonymitet: “Astrid”, “Berit” og “Caroline”.

“Astrid” - Er relativt ung, pedagogisk leder og ble ferdig utdannet for seks år siden.

Hun arbeidet i en studentbarnehage og har jobbet med alle aldersgrupper, nå har hun ansvaret for en blandet barnegruppe på 1-6 år.

“Berit” - Spesialpedagog. Hun har jobbet noen år i storhusholdningen og tok noen vikariater i barnehager. Deretter begynte hun så på barnehagelærerutdanningen, og har etter hvert også tatt enkeltemner i inkludering av mangfold. Berit har arbeidet som støttepedagog i 10 år, og har jobbet i barnehage siden 1993.

“Caroline” - Pedagogisk leder i 40-årene. Nå arbeider hun i en barnehage som har egen avdeling for barn med særskilte behov.

### *3.2.1 Feilkilder ved intervju*

Når man gjennomfører intervju på zoom, kan man miste mye av den nonverbale kommunikasjonen. Det kan være krevende å lese kroppsspråket gjennom en skjerm kontra et fysisk møte. Hvor vandrer blikket når man ikke kan ha øyekontakt? Lydkvaliteten kan også være en faktor som kan påvirke, ved at man bruker diktafon og transkriberer i etterkant (Dalland, 2020, s. 63). Ved utydelig lyd kan det oppstå misforståelser og feiltolkning av informasjon. Feilkilder kan samtidig oppstå i selve intervjuprosessen, og det blir dermed viktig å ta dette til etterretning. På den positive siden, gjennom digitale møter, kan begge parter være i et miljø hvor de er komfortable, enten det er hjemme eller på arbeidsplassen.

### 3.3 Etske perspektiver

I et forskningsarbeid er det viktig å tenke gjennom hvilke etiske utfordringer arbeidet medfører, og hvilke regler som må følges. Forskningsetikk handler om å bevisstgjøre forskerne og samfunnet om de etiske problemstillingene som oppstår i forskning. I tillegg dreier det seg om normene for etisk god og ansvarlig forskning, for eksempel gjennom samtykke og taushetsplikt (Dalland, 2020, s. 167-168). Det har vært en avgjørende faktor at informantene som har deltatt, samt deres informasjon er blitt ivaretatt. Formålet er å anskaffe en pålitelig kunnskapsutvikling og at studiet kommer samfunnet til gode og uten at det medfører skade på samfunnet, enkeltmennesker eller miljø. Den vitenskapelige kunnskapen som man bidrar med, skal bli møtt med respekt, habilitet og et kritisk blikk (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2018).

Før vi kunne begynne å intervju, sendte vi inn søknad til NSD (Se vedlegg 1) med intervjuguide og samtykkeskjema. Ingen intervjuer ble gjennomført før søknaden var godkjent. Kvale og Brinkmann (2015, s. 104) trekker frem viktigheten av informert samtykke. Det betyr at de som deltar i forskningsintervjuet informeres om intervjuets formål og risikoer eller fordeler ved å delta. På denne måten sikrer man seg at deltakerne deltar frivillig og gir de informasjon om at de kan trekke seg når som helst, uten at det medfører noen konsekvenser.

I intervjuguiden fokuserte vi på at temaene og spørsmålene ble stilt åpne, slik at intervjuet i seg selv ikke la noen føringer for svarene. For at informantene kunne fortelle fritt (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 46). Vi hadde et stort fokus på at konfidensialiteten ble ivaretatt og var bevisste i vår egen rolle gjennom forskningsprosjektet.

### 3.4 Relevans og pålitelighet

Når man skal gå i gang med et forskningsprosjekt eller en omfattende prosess som skal samle inn ulike data, står man ovenfor en del valg underveis. Dalland (2020, s. 58) belyser viktigheten av å svare på spørsmål som "Hvorfor har du undersøkt akkurat dette, og hva har du tenkt å bruke resultatet til?". Betydningen av at man gjør rede for hvordan en har samlet inn data og hvilke feilkilder som kan ha påvirket resultatet, vil gi leseren mulighet til å vurdere påliteligheten i arbeidet. Det er avgjørende at datainnsamlingen var relevant i forhold til problemstillingen, samt dataene i litteraturen og de menneskene som besitter på informasjonen. Både dataene og kildene må være aktuelle for problemstillingen. Spørsmålene

vi utarbeidet i forkant, skulle ha i hensikt å belyse flere sider, som vi mente var relevant og som stod i tråd med studiet. Selv om valgte intervjupersoner var gode, ville det ikke ha hjulpet dersom spørsmålene ikke bidro til å besvare oppgaven. Vi bruke derfor tid på å utarbeide de gode nok, slik det fikk betydning for forskningsprosjektet.

### 3.5 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet betyr pålitelighet. Her stilles det spørsmål om intervjuerens reliabilitet i intervjuet, og det har med forskningsresultatenes troverdighet å gjøre. Påliteligheten behandles ofte i sammenheng med spørsmålet, om hvorvidt resultatet kan reproduseres av andre forskere, til andre tider. Hadde intervjupersonen endret sine svar til en annen forsker? For å motvirke en vilkårlig subjektivitet, er det ønskelig med en høy pålitelighet av intervjufunnene. På den andre siden kan et for sterkt fokus på reliabilitet motvirke variasjon og kreativ tenkning. Dersom intervjuere får følge sin egen intervjustil, improvisere underveis og følge opp fornemmelser, blir betingelsene bedre (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276).

Validitet betyr gyldighet, og gjennomsyrrer hele forskningsprosessen. Det kan derfor ikke knyttes til en bestemt fase (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 277). Validiteten sjekkes ved å undersøke feilkildene. Det forutsetter at man kontrollerer funnene basert på pålitelighet, sannsynlighet og troverdighet for at de skal fremstå eksplisitt. Jo sterkere falsifiseringsbestrebelse en påstand har vært igjennom, desto mer troverdig er kunnskapen. Det vil si hvor mange omganger av kontroll som er blitt gjort av funnene, for at validiteten skal være holdbar. Typisk kritikk av forskningsintervju, er at funnene ikke er gyldig fordi intervjupersonenes informasjon kan være usanne. Dette er en mulighet som må kontrolleres i hvert enkelt tilfelle (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 279-281).

Som nevnt kommer informantene fra ulike deler av landet, det kan bidra til påvirke validiteten. Vi tolker dette som positivt for våre data, ved at man får et bredere innsyn av barnehagefeltet. I tillegg forskes det på eget fagfelt, noe som kan påvirke gyldigheten. Vi har likevel tilstrebet å være så objektiv som mulig. Siden vi er to som transkriberer og leser over intervjuene, kan det bidra til å styrke validiteten. På den andre siden kan det også være et element for feilkilde.

### 3.6 Oppsummering

I et forskningsprosjekt er det mange etiske problemstillinger en må ta hensyn til. Informanten skal ha tilstrekkelig informasjon rundt prosjektet, og skrive under på et samtykkeskjema. I tillegg må man tenke gjennom hvem man velger å intervju. Å ha relasjon til informanten på forhånd, kan medføre til at deltakeren holder igjen informasjon, eller at man bruker relasjonen til å tolke svarene på en uheldig måte. Det kan resultere i at oppgaven ikke blir like objektiv som ønsket. I dette kapitlet har vi redegjort hva metode er, sett på ulike metoder innenfor et forskningsarbeid, fattet en beslutning om kvalitativt forskningsintervju, presentert valg av informanter, belyst de etiske perspektivene, vært innom relevans og pålitelighet og sett på betydningen av reliabilitet og validitet. I neste kapittel presenterer vi funn og analyser svarene opp mot det teoretiske grunnlaget.



## 4.0 Presentasjon av funn og analyse

Vi har valgt å dele kapittelet inn i to hovedområder: inkludering og samarbeid.

Analysen av svarene kommer i egne avsnitt, opp mot teorien i kapittel to. Hensikten med forskningsprosjektet er å se på hvordan pedagogisk leder og barnehagen tilrettelegger og organiserer arbeidet. Vi ønsker å få et dypere innblikk i hvordan barn med særskilte behov blir inkludert i barnehagen, hvordan sikre inkludering innenfor spesialpedagogisk hjelp, samt hvordan tiltakene er tilpasset barnets forutsetninger og behov.

I hovedområdet om inkludering vektlegges inkluderingsbegrepet, pedagogiske verktøy, kartlegging og lek. Andre hovedområde handler om samarbeid, og her kommer vi inn på foreldresamarbeid, samarbeid med andre instanser og pedagogisk ledelse.

### 4.1 Hovedområde 1: Inkludering

#### 4.1.1 Inkludering

Med fokus på inkludering, forhørte vi oss med informantene om hvordan de arbeidet med inkludering for barn med særskilte behov i barnegruppen. “Astrid” uttrykte at ansatte ofte kan føle på irritasjon over å ikke strekke til, da en ofte har tanker om hvordan inkludering skal foregå. Hun forteller også at den gode læringen skjer i samhandling med de andre. Små barn, kan bidra til gode og naturlige samspillsituasjoner. Videre sier hun at synet støttepedagogen har, blir viktig for et godt fellesskap, avhengig av hvilke utfordringer barnet har. Både “Caroline” og “Astrid” trekker frem språk, kommunikasjon og holdninger innad i personalgruppa som relevant for hvordan avdelingen jobber med inkludering. Videre sier “Caroline”:

*“... jeg er veldig opptatt av å at vi skal telle 15 og ikke 12+3. Det syns jeg er kjempemerkelig, for da har man allerede ekskludert. Da har du sagt at vi definerer oss 12 som en gruppe, dere 3 som en annen gruppe. Og det språket man bruker der da, har mye å si for personalgruppa.”*

Personalet blir sentrale aktører i arbeidet rundt inkludering i barnehagen. Miljøet i barnehagen skal være preget av en meningsfylt hverdag sammen med de andre barna og voksne. Med utgangspunkt i hvilke føringer rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.

20) og stortingsmelding nr. 6 (Meld. St. 6 (2008-2009) s. 45) belyser, at barn i vel så mange tilfeller, naturlig kan bidra til inkludering ved at de kan ha helt andre måter å se og handle på. Dette kommer også frem i svaret til “Astrid”. Som nevnt i teorikapittelet er inkludering en kontinuerlig prosess som må holdes vedlike, og at alle ansatte som jobber i barnehagen skal sammen arbeide for å skape et inkluderende fellesskap (Hage, 2007, s. 21).

I samsvar med rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20) handler ikke inkludering bare om våre handlinger og hvordan vi arbeider, men vel så mye om holdninger og bevisst språkbruk. Språkbruket har mye å si for personalgruppa, og dette finner vi igjen i svarene til informantene. Dalgaard og Mejl i Aasen (2018, s. 116-117) sier at gjennom god kommunikasjon innad i teamet skapes meninger og felles virkelighet, for å kunne kommunisere på samme nivå. Det blir viktig å sørge for at medarbeidere forstår det pedagogiske språket og uttrykkene som blir brukt i arbeidet.

#### *4.1.2 Pedagogisk verktøy*

Å anvende pedagogisk verktøy kan være en ressurs i arbeidet rundt barn med særskilte behov. Vi spurte informantene om hvilke pedagogiske verktøy de bruker i samspill med barnegruppen for å skape inkludering. “Berit” legger frem at barnegruppen har vært et av de aller viktigste verktøyene. Hun sier også at man bør lære barna at man kan høre en beskjed med øynene, selv om han ikke hører med ørene. Ved å bruke ulike former for kommunikasjon over lengre tid, for eksempel tegn til tale, vil det bli adoptert. “Caroline” fremhever at det er lettere for normalt fungerende barn å delta på en aktivitet som er tilpasset barn med særskilte behov, enn omvendt. “Caroline” påpeker:

*“Så da fant vi ut av at sansing er et veldig fint tema som vi kan ha gjennom hele året ... Som nå i denne måneden har vi et inkluderende fellesskap, neste måned kan det f.eks.: være lek. Så vi har forskjellige tema for hver måned som går.”.*

Informantene viser til ulike verktøy for å inkludere de barna med særskilte behov. Likevel er begge informantene innom det Sjøvik (2014, s. 200-201) skriver. Barn med språkvansker har et behov for å dele tanker i større grad enn hva de klarer å formidle. Da blir det viktig at personalet og barnegruppen lærer seg å kommunisere på barnets språkhemmede premisser. Dette kan være ved å lære seg tegn til tale som “Berit” kommer inn på. Barn lærer

språket gjennom sansemotoriske aktiviteter og med samspill i barnegruppen. “Caroline” legger frem sansing som et gjennomgående tema hele året.

Stemshaug (Sjøvik, 2014, s. 254-260) fremhever hvor viktig det er å tenke gjennom barnets forutsetninger, behov, interesser, sterke sider og funksjonsevne, når en skal velge stimuleringsmaterieell og leketøy. Å lage opplegg hvor alle barn kan føle på mestring, uansett utfordringer, forutsetninger og hensyn krever god planlegging av den pedagogiske lederen. Det er også et viktig pedagogisk verktøy for å skape inkludering og rom for alle.

#### 4.2.3 Kartlegging

Første fase innenfor individuelle opplæringsplaner er kartlegging. Vi var derfor interessert i å finne ut hvordan informantene bruker kartleggingsverktøy. “Berit” og “Caroline” sa at observasjon er et viktig verktøy i en kartleggingsprosess. Informantene trekker frem ulike metoder, som TRAS og “Alle med”. “Berit” begrunnet TRAS med at mange av førstegangsbekymringene rundt et barn blir meldt inn på bakgrunn av språkutvikling. Gjennom møter med ulike eksterne instanser, er “Berit” ofte involvert i både muntlige og skriftlige observasjoner. Hun nevnte at de mest avanserte observasjonene blir utført av for eksempel PPT, barnevern eller BUP. “Caroline” fortalte at “Alle med” brukes når de sender inn saker til PPT. Det har til hensikt å se hvor barnet står i forhold til sitt utviklingspotensial, og det er en viktig faktor inn i foreldresamarbeidet. Informanten kommer også inn på det hun kaller baksiden av kartlegging. “Caroline” uttrykte det slik:

*“Jeg er veldig imot kartlegging, ... og bruker disse skjemaene kun når det er nødvendig. Det er til stor hjelp når man har barn som sliter med noe... Selv om man har dårlig språkutvikling – trenger man ikke slite med alt.. Kanskje det sosiale fungerer med nonverbal dialog.”*

Kartlegging omfatter alt fra observasjon til testing (Mørland, 2014, s. 90). Som spesialpedagog er man ofte inne og observerer etter gitte skjemaer som blir vektlagt i møte med andre instanser. Videre sier hun at TRAS ofte blir brukt, da førstehåndsbekymringene rundt barn med språk- og talevansker som regel blir meldt inn først. Språk og talefeil kan være det som både foreldre og pedagogisk leder først legger merke til. Vi mennesker uttrykker oss verbalt i mange ulike kontekster, og derfor er det lett synlig. Det samsvarer med

undersøkelsen fra 2011 om kartlegging av flertallet av barn med språkvansker (Wendelborg, et al., 2015, s. 2).

“Caroline” fremhevet også hvor viktig foreldresamarbeid er når man kartlegger. Det er gjennom de formelle og uformelle samtalene foreldre og barnehagen kan utveksle sine tanker om barnet trenger ekstra tilrettelegging. Som Moen og Svendsen (2014, s. 103) skriver, må det være mange samtaler mellom pedagogisk leder og foreldre før de innser at det må settes i gang en prosess. De andre informantene sa ikke noe hva de mente om kartlegging, mens “Caroline” la trykk på at hun er imot kartlegging. Hun presiserte ikke spesifikt hvorfor, men sa at i enkelte tilfeller er det unødvendig og dermed ikke bør brukes. Mørland (2014, s. 92) sier en må være forsiktig med å trekke raske konklusjoner i en kartleggingsprosess, av respekt for barnet.

#### 4.2.4 Lek

Vi ønsket å finne ut om barn med særskilte behov blir inkludert i leken og i samhandling med barnegruppen, og om disse oftere kan bli utestengt i lek eller utsatt for mobbing.

Informantene kommer ikke med et tydelig svar på dette, men sier at kulturen i barnehagen og evnen til å tenke og planlegge, vil være avgjørende for å forebygge utestengelse i lek og mobbing. En god pedagog kan, i følge “Berit”, legge til rette for at barn med ulike behov kan delta i ulike aktiviteter. Likevel påpeker hun at nederlagsfølelsen barna får når de spontane tingene skjer, kan være vanskelig. “Berit” sier:

*“... Men det handler om vilje til å tenke og det handler om disse spontane tingene. Disse tingene som skjer den første dagen når snøen har kommet og alle stuper inn i uteskuret, og henter hvert sitt rumpeakebrett og forsvinner ned den bratteste skråningen. Er ikke så lett for den stakkaren som sitter i rullestol det ...”*

“Astrid” belyser også hvor viktig samtaler med barna er:

*“... Og jeg tror at barn av natur kan... si og gjøre ting som er uheldige. Men forskjellen er hvordan man møter det... Barna forteller mer hva de ser så hvis man klarer å skape gode samtaler rundt det, så tror jeg man klarer å unngår disse eventuelle utestengelsene da.”*

Informantene trekker frem faktorer som planlegging, tilrettelegging og åpenhet som bidragsyter for å ikke bli utestengt. Likevel har ikke pedagogisk leder alltid mulighet til å forutse enhver spontan situasjon som skjer, hvor barn med særskilte behov ikke har forutsetningene for å delta. Slike nederlagsfølelser er viktig å ta til seg, for å kunne finne ut hvordan man kan unngå disse. Men som “Berit” sier, handler det om hvor dyktig du som pedagog er for å forutse situasjoner som kan begrense barna. Dette kan ses i sammenheng med det Skogen (2005, s. 43) sier, hvordan vi velger å handle kan knyttes til følelsene vi har til arbeidslivet, omsorg for andre og lek.

Lek blir ofte brukt for å skape et inkluderende miljø, og fungerer som en kommunikasjonsarena for å utvikle vennskap og gjøre seg forstått (Askland & Sataøen, 2013, s. 72, 84). Her kan de øvrige barna møte barn med særskilte behov på en måte som gjør at de får forståelse for deres situasjon, som kan bidra til å redusere utestengelse og mobbing i lek. Det samsvarer med det Hoven og Mørland i Sjøvik (2014, s. 236-237) trekker frem om å utvikle forståelse av den ytre, objektive og sosiale verden på tross av det vonde.

## 4.3 Hovedområde 2: Samarbeid

### 4.3.1 Pedagogisk ledelse

Vi ville finne ut hvordan pedagogisk leder og spesialpedagog opplever kunnskapsnivået i personalgruppa. Her fortalte “Berit” at kunnskapsnivået blant personalet er altfor lavt, og at det handler om at det er veldig mange ting på en gang i barnehagen. Det går på samarbeidet og flyten mellom instanser. “Caroline” sa at det er mange på huset som har en utdanning og besitter flere ressurser innenfor spesialpedagogikken. Hun fortalte videre at hos dem er det gode muligheter for å få tips av hverandre. “Astrid” på den andre siden sier at personalet opplever det slik:

*“De syns det var skummelt og ha det ansvaret, fordi jeg tror at det plutselig blir litt mer skummelt når det er en litt mer tydelig diagnose enn når det ikke er det eller udefinerbart.”*

Det kommer frem i svarene til informantene at medarbeiderne syns det er skummelt å jobbe med barn som har tydelige diagnoser, og det kan ha sammenheng med mangel på kompetanse. “Berit” forteller at det er for lite kunnskap i personalgruppa om barn med

særskilte behov. Likevel sier hun sier ingenting om det er et miljø for å dele erfaringer og kunnskaper kollektivt. Mens “Caroline” nevner at delingskulturen i hennes barnehage er god. Det vil variere fra barnehage til barnehage. Barnehagen skal på lik linje med samfunnet være endrings- og utviklingsdyktige (Aasen, 2018, s. 146-147). Det forutsetter at barnehagen har et godt læringsmiljø, og med en pedagogisk leder som bidrar til kompetanseheving (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 171-173). Som pedagogisk leder skal man stå som en frontfigur for medarbeiderne, og her vil det være svært viktig at personalet sitter med nok kunnskap til møte ulike utfordringer som treffer dem, og at de kan se hvert enkelt barn ut ifra deres egne forutsetninger. Det henger sammen med at som pedagogisk leder skal man sikre at personalet har den nødvendige kompetansen som trengs for å drive barnehagen for det beste for barna (Ødegård & Røys, 2018, s. 45).

#### 4.3.2 Samarbeid med andre instanser

En stor del av hverdagen til barn med særskilte behov består av møter med andre instanser enn barnehagen, for eksempel PPT eller fysioterapeut. Vi spurte informantene hvordan samarbeidet med de ulike instansene var i deres barnehage. “Berit” trekker frem at det er spennende å se hvilke samarbeidsinstanser man har, i møte med barn som har store sårbarhetsfaktorer. “Astrid” på den andre siden mener det er krevende å møte mange ulike etater. Videre sier hun at med en tydelig diagnose, får man også et tydeligere støtteapparat, enn dersom barnet har en udefinerbar diagnose. “Astrid” legger også til:

*“Jeg prøver å ha ting veldig ryddig, eller så blir ting veldig overveldende for meg, så god struktur er viktig, også er det viktig å innrømme at ting kan være vanskelig. Hadde det ikke vært for den støttepedagogen som jeg har veldig god kontakt med, så tror jeg ville nok følt meg mye alene”.*

Gunnestad (2014, s. 196-197) skriver at PPT skal bistå barnehagen i arbeidet med kompetanse- og organisasjonsutvikling, for å tilrettelegge tilbudet for barn med særskilte behov, både på individ- og systemnivå (Glaser, 2018, s. 157). Det “Astrid” gir uttrykk for i sine svar, samsvarer med det Moen og Svendsen (2014, s. 101) skriver. Barn kan trenge støtte fra ulike instanser, og barnehagelæreren må derfor ha kompetansen som trengs. Videre sier “Astrid” at det er vanskeligere å arbeide med de barna som har et udefinerbart behov. Moen og Svendsen (2014, s. 103) skriver at noen barn har en diagnose før barnehagestart, og de har

ofte rammer rundt seg. Andre ganger blir barnets nedsatte funksjonsevne avdekket i barnehagen. I slike tilfeller burde det være jevnlig med samtaler og utarbeidet et godt samarbeid mellom barnehagelæreren og foreldrene. Når barnet har et udefinerbart behov, vil det være en mangel på noe håndfast å jobbe med. Dette kan gjøre at arbeidet oppleves som utfordrende for de ansatte.

### 4.3.3 Foreldresamarbeid

Videre ønsket vi å finne ut hvordan pedagogisk leder og spesialpedagog samarbeider med foreldrene. “Berit” og “Caroline” viser til holdninger og evne til å kommunisere mellom pedagogen, personalet og foreldre, som faktorer for hvordan foreldresamarbeidet blir.

“Astrid” legger frem at det kan være overveldende noen ganger og sier:

*“.. men det vi har blitt enige om hos oss vi skal ha hyppige foreldremøter eller foreldresamtaler, sånn at man heller kan ha for mye samtaler i starten... for å bygge tillit. Jeg hadde ikke noe sånn tidsfrist for hvor lenge disse samtalene kunne vare, og var veldig opptatt av å kartlegge forventninger, hva er det de ønsker seg...”*

Som Mørland i Glaser (2018, s. 159) trekker frem, opplever en del foreldre at gode fagfolk ikke samarbeider godt nok. Selv om pedagogisk leder sitter med høyere utdanning, kan mangel på kommunikasjonsevner og en lite imøtekommende fremtreden, forstyrre relasjonen til foreldre og personalet. Sandal i Aasen (2018, s. 132) skriver at lederens personlighetstrekk vil være avgjørende for hvordan han eller hun fremstår i ulike situasjoner. Dette ser vi også kommer frem i svarene til informantene. Godt foreldresamarbeid er avhengig av god kommunikasjon og hvem som er inne som pedagogisk leder.

“Astrid” legger frem at hun har hyppige møter med foreldrene i starten, for å skape tillit. Det samsvarer med det “Astrid” sier (Glaser, 2018, s. 19) om at barnets utvikling henger sammen med foreldrenes tillit. Det blir igjen avgjørende for å skape et godt samarbeid.

## 4.4 Oppsummering

I dette kapittelet har vi presentert funnene som har kommet frem gjennom intervjuene, samt analysert disse. I informantenes svar om inkludering, kommer det frem at mye av den gode læringen skjer i et sosialt fellesskap med de andre barna, til tross for ulike ideer personalet

har for å skape et inkluderende fellesskap. Verdisynet og språket vil ha en betydning for hvordan vi ser og forstår inkludering. Om pedagogisk verktøy forteller “Caroline” at det er lettere for barn uten særskilte behov å tilpasse seg et opplegg som er laget for de med ekstra tilrettelegging. Å ha ulike temaer til de forskjellige månedene, kan være en fin måte samle hele barnegruppen til felles aktiviteter. Tilpasset opplegg bidrar også til at alle kan oppleve mestring og anerkjennelse i sosialt samspill og inkludering ved at alle samles. Under kartlegging forteller informantene at det finnes ulike typer kartleggingsverktøy og metoder, men at observasjon blir avgjørende i denne prosessen. Innenfor lek er det delte meninger om barn med særskilte behov opplever utestengelser i leken, men det kommer frem at det handler mye om hvordan du som pedagog møter situasjonen og ser hvordan man kan tilrettelegge slik at alle kan delta. Selv om man er en dyktig pedagog, er man avhengig av et personale som har de kunnskapene og ferdighetene som trengs. Her sier informantene at kunnskapsnivået er altfor lavt og ansvaret rundt med barn med særskilte behov kan oppleves som skremmende. Samarbeidet med ulike instanser og foreldre kan være krevende og overveldende, men det varierer fra pedagog til pedagog. I neste kapittel tar vi for seg drøfting av funnene opp mot teori.



## 5.0 Drøfting

I dette kapittelet skal vi drøfte det empiriske materialet som ble presentert i kapittel fire opp mot det teoretiske grunnlaget i kapittel to. Vi har bygd kapitlet slik at forskningsspørsmålene blir underoverskrifter. Hensikten med oppgaven er å undersøke følgende problemstilling;

*Hvordan arbeider pedagogisk leder for å tilrettelegge inkludering for barn med særskilte behov?*

### 5.1 Forståelse av begrepet inkludering

Det første forskningsspørsmålet handler om hvordan barnehagen arbeider med inkludering i et fellesskap for barn med behov for ekstra støtte. Med utgangspunkt i dette undersøkte vi hvordan barnehagen arbeider med inkludering i fellesskap for barn med særskilte behov. Nå skal vi se på betydningen og forståelsen av begrepet inkludering og hvordan man kan sikre det i barnehagen.

På 1800-tallet var barn med særskilte behov utsatt for segregering og ekskludering fra samfunnet. Barna ble plassert på institusjoner for å være regnet som “ikke opplæringsdyktige”. Disse institusjonene ble en virksomhet, som ifølge rammeplanen (2017, s.10), bygger på prinsippet om et likeverdig tilbud av god kvalitet. Selv om rammeplanen uttrykker en tydelig visjon for barnehagens innhold om å skape et inkluderende og likeverdig tilbud, nevnes det få retningslinjer for hvordan det kan oppnås. Dette er et tema som omfatter mange arbeidsområder i barnehagen, og dermed blir det opp til hver enkelt barnehage hvordan de forstår begrepet og hvordan prosessene blir gjennomført i praksis. I intervjuene viser informantene til holdninger, tankesett og verdisyn som er viktige faktorer innenfor inkludering. Det å telle 15 barn, ikke 12+3, er en god start på nettopp dette, da har man allerede fra tellingen har valgt å ekskludere eller inkludere barn med særskilte behov. Personlighetstrekkene hos lederen har sammenheng med atferdsmønsteret (Sandal, ref i Aasen, 2018, s. 132). Hvordan man som leder handler eller fremstår i ulike situasjoner vil påvirke, for eksempel når man teller antall barn på morgenmøter. Samtidig vil også pedagogisk leders holdninger ha innflytelse på hvordan man velger å operere. I tillegg, vil det som Dalgaard og Mejl i Aasen (2018, s. 117) sier om felles språk innad i teamet være en faktor for forståelsen av begrepet.

“Caroline” forteller at de har en egen avdeling for barn med særskilte behov. Gunnestad (2014, s. 196) trekker frem at ved å gå i barnehage, får barna bli en del av et

naturlig miljø sammen med andre jevnaldrende barn. Det er i tråd med hvordan samfunnet tenker inkludering. Derfor kan man stille seg undrende om det å ha en egen avdeling for barn med særskilte behov er å inkludere, eller om det går mer i retningen om å ekskludere. Det Nordahl-gruppen (Meld. St. 6 (2019-2020) s. 44) legger frem om elever som blir tatt ut av den ordinære undervisningen, kan sammenlignes med barn som blir plassert på egne avdelinger. Barna kan oppleve å bli ekskludert fra fellesskapet og ikke få medvirke i egen hverdag. Dette strider med idealet om at barnehagen skal være en arena som bidrar til et inkluderende fellesskap.

Hvis vi ser på Gunnestad (2014, s. 194) sin påstand om inkludering, skal det være en prosess som skal foregå hele tiden. Barnehagen har selv ansvaret for hvordan en tilrettelegger for likhetene og forskjellene i barnegruppen. Selv om målene som er nedfelt i rammeplanen er lik for alle barnehager, kan begrepet forstås og tolkes på ulike måter. Valg og metoder baseres derfor på forståelsen hver enkelt har av inkludering. Det samsvarer med Olsens teori (2010, s. 58-63) om inkluderingens *hvordan* kan henge nøye sammen med inkluderingens *hva*. Alle mennesker er ulike, og for noen faller inkludering naturlig, mens andre må å være mer bevisste i møte med barn og voksne.

## 5.2 Pedagogisk ledelse og pedagogiske verktøy

Det andre forskningsspørsmålet tar for seg pedagogiske verktøy: *Hvilke pedagogiske verktøy blir brukt i denne prosessen?* I tillegg kommer vi inn på pedagogisk ledelse.

Det er pedagogisk leder som står som ansvarlig for å delegere og koordinere ansvars- og arbeidsoppgaver i teamet, samt møte alle barn ut fra deres forutsetninger og behov. En av informantene sier at arbeidet til tider kan være krevende og overveldende, og man er helt avhengig av god struktur. Likeså er man helt bundet av at rollefordelingen er avklart på en komplementær måte, og at samsillet personalet imellom er god (Gunnestad, 2014, s. 2004).

En av informantene påpeker at det er for lite kunnskap blant personalet, mens en annen sier at de ansatte er åpne for å dele kunnskap med hverandre. Kvistad og Søbstad (2005, s. 171-173) sier at det er viktig at medarbeiderne tar ansvar for egen læring for å øke kompetansenivået, som bidrar til å bevege seg i retningen mot å være en lærende organisasjon. "Berit" legger frem samarbeid og samarbeidsflyten som mulig årsak til mangel på kunnskap. Som pedagogisk leder har man ansvaret for å lede endrings- og utviklingsprosessene både innenfra og nedenfra, og det vil gagne personalet (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 171-173).

Enkelte barn har allerede en diagnose før de begynner i barnehagen, og disse har ofte et etablert nettverk rundt seg, mens i andre tilfeller er det barnehagen eller foreldre som står for dette. Prosessen med å sette i gang tiltak kan være lang, og mangelen på konkrete tiltak vil derfor kunne prege arbeidet. “Astrid” sier at det er lettere å jobbe med de barna som allerede har tiltak, enn de som har udefinerbare diagnoser.

Mørland (2014, s. 90) presiserer at kartlegging innebærer konsekvent observasjon, og at en må se på grunnlaget for hvorfor det er nødvendig. Dette vil også være et relevant pedagogisk verktøy. Avvik i tidlig alder kan forekomme, men det trenger ikke å bety at man trenger kartlegging, og dette kommer frem i svarene til “Caroline”. Det kan gi en pekepinn på hva som trengs av tilrettelegging, men det kan også sette barn i bås, ut fra hva barnet kan og ikke. Gunnestad (2014, s. 202-203) nevner at man ikke skal fokusere på hva barnet ikke mestrer, men heller hvordan man kan hjelpe dem til å utvikle sin egen personlighet. I denne prosessen, må man som ansatt i barnehagen ha evnen til å lytte og forstå barnets forutsetninger og behov. “Berit” nevner at mange av førstehåndsbekymringene er knyttet til språkutvikling. Hun sier lite om hvorfor det er slik, men det kan ha sammenheng med at både foreldre og personalet fort kan sammenligne barn som grunnlag for bekymring. “Caroline” forteller at de bruker verktøyet “Alle med”, for å se hvordan det enkelte barnet står utviklingsmessig i forhold til andre barn. Kan det bidra til å øke fokuset rundt kartlegging?

Det er ikke gitt at alle opplegg passer enhver barnehage. Det blir derfor nødvendig å se hva som gagnar barnegruppen i den enkelte barnehagen, ved å fokusere på hvordan ulikhetene blir mindre gjennom aktiviteter som passer alle (Stemshaug, 2014, s. 260-262). Informantene uttrykte at å bruke varierte leker, der barna er i samspill med hverandre, kan være et verktøy for inkludering. “Caroline” sier at det er lettere for barn uten særskilte behov å tilpasse seg et opplegg som er tilrettelagt for barn som trenger ekstra støtte, enn omvendt. Personalet kan ha sine ideer og tanker om hva inkludering innebærer, og hvordan man best mulig kan oppnå og tilrettelegge det i arbeidet.

“Berit” trekker frem resten av barnegruppa som et særlig godt pedagogisk verktøy. I lek knytter barn vennskapsbånd, samhandler og forstår hverandre. Leken trenger ikke å ha noe formål i seg selv, men det er en situasjon barn glemmer tid, retning, sted eller seg selv (Askland & Sataøen, 2013, s. 79, 84). Det er i samspillet med barnegruppen at man knyttes til et sosialt fellesskap, eller sagt på en annen måte: Leken kan fungere som en inngangsbillett for inkludering. For å forebygge at barn med særskilte behov ikke blir utestengt, trekker “Astrid” frem betydningen av å skape gode samtaler. Barn kan si ting som er uheldige, men som ikke er vondt ment. Den voksne må derfor tørre svare på de vanskelige spørsmålene omkring barna med særskilte behov. Det kan være spørsmål som går på utseende, hvorfor

barnet ikke kan gå eller prate, samt delta i de samme lekeaktivitetene som den resterende barnegruppen. Ved å være åpen, kan det bidra at barn med særskilte behov ikke blir ekskludert i leken.

### 5.3 Foreldresamarbeid med barnehagen og spesialpedagogen

Det tredje, og siste forskningsspørsmålet, tar for seg samarbeidet mellom pedagogisk leder, spesialpedagogen og foreldre: *Hvordan arbeider pedagogisk leder og spesialpedagog med foreldresamarbeid?*

I empirien kommer det kanskje ikke tydelig nok frem hvordan samarbeidet mellom foreldre og barnehage foregår. Fokuset til informantene var i større grad på pedagogisk leders rolle. “Astrid” trekker frem hyppige møter i starten for å bygge tillit som en viktig del av samarbeidet. “Berit” derimot sier det ofte er avhengig av lederen og personalet på avdelingen. Dette kan knyttes opp mot Aasens teorier om personlighetstrekk hos lederen (2018, s. 132), og om å møte foreldrene ut ifra deres forventninger og individuelle behov (Moe og Valseth, 2014, s. 361-362).

Barna tilbringer mesteparten av deres våkne tid i barnehagen, og barn med særskilte behov har rett til spesialpedagogisk hjelp (bhl, 2005, §31). Dermed vil samarbeidet mellom foreldre, pedagogisk leder og spesialpedagog være betydningsfullt. Tillit og trygge rammer i denne relasjonen blir nødvendig, ettersom store deler av innholdet i hverdagen for barn med særskilte behov er preget av hvordan planarbeidet er lagt opp. I et slikt samarbeid belyser Nordahl i Glaser (2018, s. 78) at god kommunikasjon imellom er viktig for barns trivsel og utvikling, samt sikre god informasjonsflyt og foreldres mulighet for medvirkning. “Astrid” fortalte at hun tar seg tid til å diskutere hvilke forventninger foreldrene har til barnehageløpet, og hvordan de skal møte deres individuelle behov. Likevel har de i all hovedsak har de samme forventninger som alle andre foreldre (Sjøvik, 2014, s.361-362). For å skape et godt foreldresamarbeid, er det avgjørende at personalet fordeler tiden de har til rådighet mellom alle foreldre. Dette kan være med på å forebygge forskjellsbehandling, eller at foreldrene opplever at barnehagen ikke har tid til dem.

## 6.0 Oppsummering

I dette kapittelet oppsummerer vi de viktigste funnene gjennom forskningsarbeidet og besvarer problemstillingen. Vi har strukturert kapittelet etter forskningsspørsmålene som underoverskrifter. Hensikten med studiet var å forske på følgende problemstilling;

*Hvordan arbeider pedagogisk leder for å tilrettelegge inkludering for barn med særskilte behov?*

For å underbygge problemstillingen, utarbeidet vi oss tre forskningsspørsmål. Det første handler om hvordan barnehagene arbeider med inkludering i et fellesskap for barn med behov for ekstra støtte. Det andre hadde som formål å finne ut hvilke pedagogiske verktøy som ble brukt i prosessen, og det tredje forskningsspørsmål gikk ut på hvordan pedagogisk leder og støttepedagog arbeider med foreldresamarbeid.

### 6.1 Inkludering i et fellesskap

Det har skjedd en betydelig endring i barnesyntet og tankemønsteret om inkludering, fra 1800-tallet til i dag. På den tiden ekskluderte man barn med særskilte behov fra samfunnet. Institusjonene har gått fra å bli sett på som “ikke opplæringsdyktige” til å bli en virksomhet som, ifølge Rammeplanen (2017, s. 10), bygger på prinsippet om et likeverdig tilbud av god kvalitet. Etter å ha snakket med informantene, sitter vi igjen med en forståelse av at inkludering er noe som har et stort fokus i informantenes barnehager. Samtidig forteller en informant at de har en egen avdeling for barn med særskilte behov, uten å utdype hvorfor. Ut fra Gunnestad (2014, s. 194) sin påstand om inkludering, kan man derfor stille seg spørrende om dette heller mot å være ekskluderende.

Rammeplanen uttrykker en visjon for barnehagens innhold om å skape et inkluderende tilbud. Det nevnes få retningslinjer for hvordan dette kan oppnås, og dermed blir det opp til hver enkelt hva man legger i begrepet. Vi ser at informantenes forståelse av begrepet inkludering ikke kommer klart nok frem. I ettertid ser vi at dette er noe vi burde vært tydeligere på i intervjuguiden. Likevel kan vi se i empirien at kommunikasjon, holdninger og språket i seg selv er faktorer som går igjen.

Å skape en felles forståelse på avdelingen om hva som menes med inkludering, er viktig. Samtidig er lederens måte å fremstå i ulike situasjoner avgjørende. Som “Caroline”

sier, tar man allerede et valg om å ekskludere eller inkludere når man teller 12+3. Ut fra Dalgaard og Mejl i Aasen (2018, s. 117) blir kommunikasjon nøkkelen for å forstå hverandre bedre i samarbeidet, samt fremme et sosialt fellesskap.

## 6.2 Pedagogiske verktøy

Det andre forskningsspørsmålet handler om hvilke pedagogiske verktøy som blir brukt i prosessen mot inkludering. Innenfor dette trekker informantene frem å bruke barnegruppen og varierte aktiviteter som viktig. Ut fra Sjøvik (2014, s. 200-201) sin teori må både personalet og barnegruppen ha evnen til å kommunisere, og dette blir avgjørende for å skape et inkluderende miljø. Leken kan være et eksempel på dette, ettersom det er her barn møtes, snakker sammen og forstår hverandre. Det er i disse situasjonene barn kan komme på innsiden av et sosialt fellesskap og oppleve glede og trivsel (Gunnestad, 2014, s. 204).

For at alle barn skal oppleve en allsidig og meningsfylt hverdag, er det essensielt at de ansatte sitter med nok kunnskap til å møte de utfordringene som møter dem. "Berit" forteller at personalet har en lang vei å gå og at det er lite kunnskaper omkring barn med særskilte behov. I lys av det Kvistad og Søbstad (2005, s. 171-173) skriver, er det viktig at barnehagen tar ansvar for egen læring, og at pedagogisk leder står som frontfigur i retning mot at personalet utvikler og endrer seg. Videre trakk "Berit" frem at samarbeidet og flyten er betydningsfullt for å øke kompetansenivået i personalgruppen, og det vil bidra til å drive barnehagen til det beste for barna.

Hvordan personalet står i forhold til endrings- og utviklingsprosessene, kan ha sammenheng med hvordan man velger å bruke kartlegging. Man kan se i undersøkelsen fra 2011 (Wendelborg et. al., 2015, s. 2) at andelen barn som blir kartlagt for språk- og talevansker er stor. Det kommer tydelig frem i empirien at observasjon er primært i denne prosessen. Caroline" legger klart frem at bruken av ulike skjemaer og kartleggingsmetoder skal kun brukes der det er nødvendig. Det er dermed ikke gitt at alle barn har behov for dette og barnehagelæreren må derfor ikke trekke for raske konklusjoner.

## 6.3 Foreldresamarbeid

Det siste forskningsspørsmålet belyser samarbeid mellom pedagogisk leder, spesialpedagogen og foreldre. Vi kommer også inn på samarbeid med andre instanser. I tillegg til barnets beste, bør også foreldres beste være sentralt. Dette fordi enkelte opplever at

gode fagfolk ikke samarbeider godt nok (Mørland, 2018, s. 158). Foreldresamarbeid er viktig, da barna bruker mesteparten av sin våkne tid i barnehagen. Hvordan informantene samarbeider med foreldrene kommer ikke så godt frem i empirien, men de legger stor vekt på pedagogisk leders rolle i møte med foreldre. Møter blir viktig for å skape tillit, noe som igjen vil gagne barnets utvikling og foreldrenes tilfredshet. Samtidig forteller de at lederens rolle, personlighet og evnen til god kommunikasjon, vil ha stor betydning for hvordan foreldresamarbeidet blir.

Det er foreldrene som må sende inn søknad til PPT for å få spesialpedagogisk hjelp, da det er PPT som må foreta den sakkyndige vurderingen (Gunnestad, 2014, s. 196-197). Barnehagen bør likevel være behjelpelig når det kommer til utfyllingen. "Astrid" forteller at det er krevende å samarbeide med så mange ulike etater. "Berit" på den andre siden, synes det er spennende å se hvilke instanser man har i møte med barn med særskilte behov.

## 6.4 Konklusjon

Etter å ha arbeidet med dette forskningsprosjektet, sitter vi igjen med mange gode svar. Store deler av forskningsarbeidet opptar hvordan man kan inkludere barn med særskilte behov i barnehagehverdagen. Til tross for at informantene er bosatt i ulike deler av landet, er det interessant å se at kommunikasjon, holdninger og språket i seg selv, er noe alle trekker frem som viktige faktorer for å kunne inkludere barn med særskilte behov. Når det kommer til pedagogiske verktøy, ble barnegruppa og ulike former for kommunikasjon presisert som særlig viktige i prosessen. Planlegging, tilrettelegging og åpenhet er essensielle elementer for å forebygge utestengelse i lek. Pedagogisk leders evne til å se ulike situasjoner og legge til rette for lek, blir betydningsfull.

Det kommer kanskje ikke tydelig nok frem hvordan informantene forholder seg til foreldresamarbeid. Pedagogisk leders rolle, holdninger og evner til å kommunisere trekkes frem som viktige elementer for godt foreldresamarbeid.

Det er viktig å understreke at dette er en pekepinn på hvordan det kan være. Andre informanter kunne gitt andre svar, og empirien er derfor ikke nødvendigvis representativt for alle barnehager.

Avslutningsvis, ønsker vi at vårt forskningsprosjekt skal bidra til å tilføre dypere kunnskap i barnehagesektoren, samt øke bevisstheten i arbeidet rundt barn med særskilte behov. Samtidig ville det i et videre forskningsarbeid, vært interessant å se hvordan foreldre

opplever samarbeidet med barnehagen og spesialpedagogene. De kan ha ulike perspektiver og synspunkter, og sitter muligens med andre erfaringer og kunnskaper enn barnehagen.



## Referanseliste

Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen*. Fagbokforlaget.

Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. (LOV-2005-06-17-64).

Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL\\_7](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_7)

Brinkmann, S. & Kvale, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk.

Børhaug, K. & Lotsberg, D. Ø. (2016). *Barnehageleing i praksis*. Det Norske Samlaget.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal akademisk.

De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi*.

<http://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>

Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. Universitetsforlaget.

Grønmo, Sigmund. (2021, 14. mai). Kvalitativ metode. I Store norske leksikon.

[https://snl.no/kvalitativ\\_metode](https://snl.no/kvalitativ_metode)

Gunnestad, A. (2016). *Didaktikk for barnehagelærere: En innføring*. Universitetsforlaget.

Hage, M. K. (2007). *Tilpasset opplæring for barn med spesielle behov i barnehagen: Tilrettelegging og organisering av spesialpedagogisk arbeid i barnehagen for å sikre inkludering og tilpasset opplæring*. [Masteroppgave, Høgskolen Hedmark].

Hoven, G. & Mørland, B. (2014). Lek for alle barn? I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 236-237).

Universitetsforlaget.

Korsvold, T. (2011). Barndom - barnehage - inkludering (s. 9-28). I. T Korsvold (Red.),

*Barndom - barnehage - inkludering*. Fagbokforlaget.

Meld. St. 41 (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen: Barnehagen - et inkluderende fellesskap*.

Kunnskapsdepartementet (<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868/?ch=5>)

Moe, M. & Valseth, M. L. (2014). En barnehage for alle - med inkludering som overordnet

mål. I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i*

*barnehagelærerutdanningen* (s. 356-362). Universitetsforlaget.

Moen, H. K. & Svendsen, K. (2014). Det offentlige hjelpeapparatets organisering, oppgaver

og saksbehandling. I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i*

*barnehagelærerutdanningen* (s. 101-103). Universitetsforlaget

Mørland, B. (2014). Barnehagen - en del av det profesjonelle støtte- og hjelpeapparatet. I

Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i*

*barnehagelærerutdanningen* (s. 90-92). Universitetsforlaget.

Mørland, B. (2018). Samarbeid med foreldre i et spesialpedagogisk perspektiv. I Glaser, V.,

*Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn* (s. 158-159).

Universitetsforlaget

NOU 2012:1. (2010). *Til barns beste - Ny lovgivning for barnehage*.

Kunnskapsdepartementet.

Olsen, M. H. (2010, 15. mai). *Inkludering: Hva, hvordan og hvorfor*.

Utdanningsforskning.no.

<https://utdanningsforskning.no/artikler/2010/inkludering-hva-hvordan-og-hvorfor/>

Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og videregående opplæringa (opplæringslova)*

(LOV-1998-07-17-61). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_7)

[61#KAPITTEL\\_7](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_7)

Sjøvik, P. (2014). Språk- og samspillsvansker hos barn i førskolealderen. I Sjøvik, P. (Red.),

*En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 200-201).

Universitetsforlaget.

Skogen, E. (2005). Ledelse i barnehagen. I Skogen, E (Red.), *Å være leder i barnehagen* (s. 26-43). Fagbokforlaget.

Stemshaug, M. (2014). Bruk av leketøy, materiell og bøker. I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 254-262).

Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplanen for barnehagen: Innhold og oppgaver.*

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplanen/>

Ødegård, E. & Røys, H. (2013). *Å dra lasset sammen: Samhandling som strategi for pedagogisk ledelse i barnehager.* Cappelen Damm Akademisk.

Wendelborg, C., Caspersen, J., Kittelsaa, A. M, Svendsen, S., Haugset, A. S., Kongsvik, T. & Reiling, R. B. (2015). *Barnehagetilbudet til barn med særlige behov: Undersøkelse av tilbudet til barn med særlige behov under opplæringspliktig alder.* (Mangfold og inkludering - Rapport 15). [https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/barnehagetilbudet\\_til\\_barn\\_med\\_sarlige\\_behov.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/barnehagetilbudet_til_barn_med_sarlige_behov.pdf)

# Vedlegg

## Vedlegg 1 Søknad til NSD

Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjema med vedlegg 24.2.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

### TAUSHETSPLIKT

NSD minner om at utvalg 1 har taushetsplikt, og dermed ikke kan uttale seg på en måte som gjør enkeltbarn identifiserbare. Vi anbefaler at deltakerne i forkant minnes om taushetsplikten, og at de oppfordres til å omtale sine erfaringer generelt, uten at disse kan spores tilbake til enkeltpersoner.

### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

[nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helseforhold samt alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.6.2021.

### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra deltakerne til behandlingen av personopplysninger. Det vil bli registrert opplysninger om barna til utvalg 2 (foreldre), og vi legger derfor til grunn at utvalg 2 har samtykkekompetanse på vegne av barnet.

Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

### **PERSONVERNPRINSIPPER**

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at deltakerne får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

### **DE REGISTRERTES RETTIGHETER**

NSD vurderer at informasjonen som deltakerne vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge deltakerne kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

### **FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Lasse Raa

Tlf. personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

## Vedlegg 2 Informasjonsskriv og samtykkeskjema

### Vil du delta i forskningsprosjektet?

*Hvordan arbeider pedagogisk leder for å tilrettelegge for sosial deltakelse for barn med særskilte behov?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan pedagogisk leder arbeider for å tilrettelegge for sosial deltakelse for barn med særskilte behov. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Vi er to bachelorstudenter som nå skal ta fatt på vår bacheloroppgave. Formålet med vår oppgave er å få en større forståelse for hvordan pedagogisk leder arbeider tverretattlig med f.eks. spesialpedagoger for at barn med særskilte behov skal føle inkludering i barnehagen. Alle barn er ulike, og trenger derfor også ulike metoder for hvordan en jobber, og vi er ute etter å finne ulike pedagogiske verktøy som brukes.

Vi i den forbindelse laget oss noen forskningsspørsmål for å hjelpe oss på veien:

- Hvordan tilrettelegge for at barn med særskilte behov opplever inkludering i et fellesskap?
- Hvilke pedagogiske verktøy blir brukt i denne prosessen?
- Hvordan opplever foreldrene samarbeidet med barnehagen og spesialpedagogen?

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Student 1 (prosjektansvarlig og student), Student 2 (prosjektansvarlig og student) og Birgitte I. Sollesnes (veileder og Høgskolelektor ved HVL).

#### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Vi har bevisst valgt å bruke informanter vi ikke har kjennskap til fra før. Slik håper vi å sikre at intervjuene blir så objektive som mulig. Vi har lagt ut en status på Facebookgruppen «Idebroen til barn», hvor du har vist din interesse. Du blir derfor spurt om å være med da du sitter på kunnskaper vi ønsker å vite mer om.

**Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at vi vil ha et kvalitativt intervju som vil vare i 20-40 minutter, enten i form av møte eller via Zoom/tlf.

Vi ser for oss å intervju en spesialpedagog, to pedagogiske ledere og en forelder, men tar forbehold om endringer.

Spørsmålene vil bære preg av forskningsspørsmålene vi har laget oss, og spesialpedagog og pedagogisk leder vil få de samme spørsmålene. Siden vi ønsker å få i gang en semistrukturert samtale vil vi derfor kunne komme med oppfølgingsspørsmål som gjør at intervjuene kan bli ulike.

Vi vil ta opp intervjuene med diktafon. Dette gjør vi for å sikre at vi får med oss all informasjon, ikke minst at informasjonen er rett, når vi skal transkribere.

Vi minner om at dere har taushetsplikt og derfor må omtale deres erfaringer på en måte som sikrer at enkeltbarn ikke kan gjenkjennes på grunnlag av bakgrunnsopplysninger eller situasjonsbeskrivelser.

**Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

**Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Navn, alder, kjønn og hvor du jobber vil bli anonymisert/utelukket i oppgaven. Du skal heller ikke bli gjenkjent i den ferdige oppgaven.

Det vil være to studenter, samt veileder Birgitte I. Sollesnes som har tilgang til opplysningene. Studentene kommer også til å transkribere intervjuene.

For å sikre at ingen uvedkommende får tak i opplysningene vil vi bruke diktafon lånt fra Høgskulen for å ta opp intervjuet, samt lagre all informasjon på en låst minnepenn.

**Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når oppgaven er avsluttet/godkjent, noe som etter planen er rundt 30.06.21. Alt av opptak og personopplysninger vil da bli slettet.



**Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Du har også rett til å få lese gjennom transkripsjonen når den er ferdig.

**Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Ved spørsmål til personvernombud ved Høgskulen på Vestlandet, ta kontakt med:

Trine A. Larsen

Tlf: 55 58 76 82

Epost: [Trine.Anikken.Larsen@hvl.no](mailto:Trine.Anikken.Larsen@hvl.no)

**Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Studenter og prosjektansvarlig:

Student 1:

Tlf:

E-post:

Student 2:

Tlf:

E-post:

Veileder: Birgitte Ivarhus Sollesnes

Tlf:

E-post:

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet hvordan pedagogisk leder arbeider for å inkludere barn med særskilte behov, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i et kvalitativt intervju
- at intervjuet blir tatt opp på diktafon for transkribering
- at personopplysningene mine blir lagret frem til prosjektet er avsluttet og godkjent

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

**Vedlegg 3 Intervjuguide**

# Intervjuguide

**Problemstilling:**

*Hvordan arbeider pedagogisk leder for å tilrettelegge hverdagen for barn med særskilte behov?*

---

**Forskningsspørsmål vi vil se på:**

- Hvordan arbeider barnehagen med inkludering i et fellesskap for barn med behov for ekstra støtte?
- Hvilke pedagogiske verktøy blir brukt i denne prosessen?
- Hvordan jobber pedagogisk leder og spesialpedagog med foreldresamarbeid?

**Spørsmål til pedagogisk leder/spesialpedagog:****Bakgrunnsopplysninger:**

- Hvor lenge har du jobbet i barnehagen?
- Hva var årsaken til at du valgte dette yrket?
- Hva er det beste med å jobbe i barnehagen?
- Hva har vært den største utfordringen til nå?

**Forskningsspørsmål 1:**

- Kan du forklare hvordan du/dere jobber for å skape inkludering i fellesskap for barn med særskilte behov
- Føler du at du sitter på nok kunnskaper for å få til en best mulig inkludering?
- Hvis nei, hva tenker du kunne bli gjort annerledes?
- Har personalet nok kunnskap omkring barn med særskilte behov?
- Blir barn som trenger ekstra tilrettelegging mer utsatt for mobbing/utestengelse i barnegruppen? Hvis ja: hvordan jobber dere for å få stoppet dette?

**Forskningsspørsmål 2:**

- Hvilke pedagogiske verktøy blir brukt i denne prosessen?
- Kan du gi noen eksempler på hvordan pedagogiske verktøy barnehagen bruker for å skape inkludering?

**Forskningsspørsmål 3:**

- Hvordan er samarbeidet med foreldre/foresatte og andre etater f.eks. PPT?
- Kan du si noe om foreldrenes opplevelse om barna deres er en del av barnegruppa?
- Hvordan opplever du/dere samarbeidet med foreldrene til barn som har særskilte behov? Finnes det eksempler på at foreldrene ikke ønsker hjelp?