

BBABAC- Bacheloroppgave 2023 Vår

Bacheloroppgave

Miljøterapeutens syn på inkludering av elever med utviklingshemninger



Universitetet
i Stavanger

Det samfunnsvitenskapelige fakultetet

Bachelor i barnevern

Universitetet i Stavanger/ Mars 2023

Kandidatnummer: 6058

Innholdsfortegnelse

Innholdsfortegnelse	1
Innledning	3
1.1 Tema	3
1.2 Bakgrunn	3
1.3 Formål	4
1.4 Presentasjon av problemstilling	4
1.5 Begrepsavklaringer	4
1.5.1 Utviklingshemninger	4
1.5.2 Miljøterapeutisk arbeid	5
1.5.3 Inkludering	5
1.5.4 Tilpasset opplæring	6
1.6 Oppgavens oppbygning	6
Teoretisk referanseramme	7
2.1 Barneperspektiv og barnets eget perspektiv	7
2.2 Maslows behovspyramide	7
2.3 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell	9
2.3.1 Mikronivå	9
2.3.2 Mesonivået	9
2.3.3 Eksonivå	10
2.3.4 Makronivået	10
2.3.5 Krononivå	10
2.4 Oppsummering av teori-kapittel	11
Metoder	11
3.1 Kvalitativ	11
3.1.1 Intervju	11
3.2 Kvantitativ	12
3.3 Datainnsamling	12
3.3.1 Utvalg	12
3.3.2 Utvikling av intervjuguiden	12
3.3.3 Utvikling av informasjonsskriv	13
3.4 Gjennomføring av undersøkelsen	13
3.4.1 Komme i kontakt med informanter	13
3.4.2 Forberedelser til intervjuet	14
3.4.3 Gjennomføring av intervjuet	14
3.4.4 Transkribering	15
Analyse	15

4.1	<i>Tematisk, fenomenologisk og teoretisk analyse</i>	15
4.1.1	Teoretisk analyse	16
4.1.2	Fenomenologisk analyse	16
4.1.3	Tematisk analyse	16
4.2	<i>Analyse av datamaterialet</i>	17
4.3	<i>Studiens troverdighet</i>	17
4.3.1	Validitet	17
4.3.2	Relabilitet	17
4.3.3	Kritiske bemerkninger	17
4.3.4	Etisk refleksjon	18
4.4	<i>Oppsummering metode-kapittel</i>	19
Funn		19
5.1	<i>Jevnaldrende sosialisering</i>	20
5.2	<i>Utfordringer med jevnaldrende sosialisering</i>	20
5.3	<i>Relasjon</i>	21
5.4	<i>Medvirkning</i>	21
5.5	<i>Mestring</i>	22
5.6	<i>Samarbeid</i>	22
5.7	<i>Kompetanse</i>	22
5.8	<i>Oppsummering funn-kapittel</i>	23
Drøfting		23
6.1	<i>Drøfting relasjon</i>	24
6.2	<i>Drøfting mestring</i>	26
6.3	<i>Oppsummering drøfting</i>	27
Avslutning		27
Litteraturliste		29
Vedlegg		31
9.1	<i>Informasjonsskriv og samtykkeerklæring</i>	
9.2	<i>Intervjuguide</i>	
9.3	<i>Vurdering fra Sikt/NSD</i>	

Innledning

Denne bacheloroppgaven har jeg skrevet for å rette søkelys på unge med utviklingshemninger i skole. Jeg har samlet datamateriale gjennom gjennomførte intervju. Informantene er miljøterapeuter, og har fortalt om sin oppfatning av hvordan man kan inkludere elever med utviklingshemninger i ordinær klasse.

1.1 Tema

At unge med utviklingshemninger blir inkludert på en god måte, og at de får godt utbytte av å være på skolen både faglig og sosialt er et tema som interesserer meg. Etter min mening var det rettet søkelys på inkludering i skolen hvor jeg var i praksis. Inkluderende fellesskap og tilrettelegging blir dratt frem som viktig i de ulike stortingsmeldingene, det er noe det jobbes med å forbedre hvert år (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). I følge Haug er det å skape en inkluderende skole for alle en stor utviklingsoppgave (2014, s. 9).

1.2 Bakgrunn

Interessen min for barn og unge med utviklingshemninger startet for fullt i praksisperioden min. Jeg fikk praksis på en ungdomsskole som hadde egen STOLT klasse. STOLT står for særskilt tilrettelagt opplæringstilbud, og er en klasse for de ungdommene som har forskjellige utviklingshemninger. Gjennom året i praksis jobbet jeg tett på disse elevene, men også litt i ordinær klasse. I noen tilfeller tenkte jeg på om avgjørelsen om å ta elevene med inn i ordinær klasse var riktig, jeg opplevde at det ble et større skille mellom hva alle de andre elevene klarte faglig og hva vår ungdom kunne prestere. På denne måten opplevdes kanskje det som skulle være inkluderende, heller tvert imot ekskluderende.

Min førforståelse er at det utad kan se bra og inkluderende ut når elever med utviklingshemninger deltar i samme fag, eller arenaer som andre elever. Noen skoletimer kan gi mestring, og andre ikke. Noen ganger er min førforståelse at fokuset på inkludering kan bli så stort at man glemmer å tenke på hva som totalt sett er utviklingsfremmende for eleven (Dalland, 2017, s. 198).

Etter praksis ble jeg mer observant på hvor lite vi snakket om skole og utviklingshemninger i forelesninger, på tross av hvor mange av studentene som hadde fullført sin praksis på skole. Det ble derfor viktig for meg å skrive om skole som tema for å belyse viktigheten av at mange av oss

som snart utdannede barnevernspedagoger vil komme til å jobbe med barn og unge med ulike utfordringer i skole

1.3 Formål

Formålet med denne oppgaven er å rette søkelyset mot inkludering av elever med utviklingshemninger. Jeg ønsker å finne ut hvordan de kan inkluderes med elevene i ordinær klasse. Ønsket er å få innsikt i hva miljøarbeiderne mener er god inkludering, og hvordan de opplever elevene når inkluderingen ikke virker utviklingsfremmende.

1.4 Presentasjon av problemstilling

Fra start av arbeidet med bacheloren ville jeg skrive om inkludering i skole. Jeg var i starten usikker på om jeg ville intervju foreldre eller miljøarbeidere. Jeg bestemte meg for å intervju miljøarbeidere ved en skole for å få oppfatningen til noen som jobber nært elevene faglig og sosialt. I praksis jobbet jeg som sagt med elever med utviklingshemninger. En naturlig problemstilling for meg ble derfor hvordan man kan inkludere unge med utviklingshemninger i ordinær klasse.

Problemstillingen er: Hvilket syn har miljøterapeuter på inkludering av unge med utviklingshemninger i ordinær klasse?

1.5 Begrepsavklaringer

1.5.1 Utviklingshemninger

Utviklingshemninger er et stort og omfattende begrep, som virker som samlebetegnelse på en rekke diagnoser og tilstander. Det finnes fire graderinger av utviklingshemninger (Holden, 2008, s. 23). Disse er basert på IQ, hvor lavere IQ enn 69 betegner utviklingshemninger. Ved lett utviklingshemning kan det være vanskelig å skille barn med utviklingshemning fra barn uten i barneårene. Utviklingen er normal, innen 5 års alder (Holden, 2008, s. 23–24). Tegnene vil bli synligere jo eldre barnet blir, men de kan klare seg godt på egenhånd med noe veiledning og hjelp i spesielle situasjoner. Den neste graderingen er moderat utviklingshemning, de vil ha større vanskeligheter med kommunikasjon de første leveårene og i ungdomstiden kan dette føre til at de kommer i problemer med jevnaldrende på grunn av manglende sosial kompetanse (Holden, 2008, s. 24). De kan tross dette utføre enkelt arbeid med veiledning (Holden, 2008, s. 24). Tredje gradering er alvorlig psykisk utviklingshemning, disse personene har en IQ på mellom 20-34. Få lærer å snakke de første leveårene, og de kan som regel ikke lære enkel telling eller alfabetet. De

kan med trening lære seg enkle og viktige ord til å bruke i hverdagen (Holden, 2008, s. 24). Den aller siste heter dyp psykisk utviklingshemning, her vil personen trenge kontinuerlig bistand av kjente personer. Ferdigheter som kommunikasjon og motorisk utvikling kan læres ved riktig læring, som tegn og bilder.

1.5.2 Miljøterapeutisk arbeid

Flere skoler har de siste årene fått stillinger som miljøterapeuter eller miljøarbeidere, formålet med stillingen er at miljøterapeutisk arbeid skal utfylle lærerens kompetanse (Misund, 2005, s. 12). «Den miljøterapeutiske hovedoppgaven handler.. om å sikre eller skape muligheter for barnet og den unge til å arbeide med nødvendige forandrings- og utviklingsprosesser» (Larsen, 2015, s. 57). Ifølge denne beskrivelsen handler miljøterapeutisk arbeid om å strukturere rundt ungdommen, både i form av faste rutiner, men også strukturering av følelser og problemer. Slik Larsen forklarer handler miljøterapi «...om å skape en profesjonell organisering som muliggjør for ungdommen å arbeide med sin utvikling og forandring» (2012, s. 102). I skole vil miljøterapeutenes arbeid rette seg mot sosial utvikling for den enkelte elev, og faglig utvikling på det nivået eleven evner å utføre.

1.5.3 Inkludering

«Inkludering i barnehage og skole handler om at alle barn og elever skal oppleve at de har en naturlig plass i fellesskapet. De skal føle seg trygge og kunne erfare at de er betydningsfulle, og at de får medvirke i utformingen av sitt eget tilbud. Et inkluderende fellesskap omfatter alle barn og elever» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 11)

Ifølge dette sitatet fra stortingsmelding nr.6 er inkludering et viktig tema i skolesammenheng. Barn og unge bruker mye av sin tid på denne arenaen, og for mange er det på skolen de er sosiale med andre jevnaldrende. Skoleåret 2007-2008 viste det seg at av de med utviklingshemninger som hadde krav på spesialundervisning, i 75% av tilfellene fikk denne undervisningen alene, eller i små grupper. Dette er en klar faktor til at elever med utviklingshemninger får mindre deltakelse med jevnaldrende unge, og dermed ikke blir inkludert (Wendelborg & Ytterhus, 2009, s. 170). «Inkludering blir ofte knyttet til spesialpedagogikk, men inkludering skal omfatte alle elever, ikke bare de som tidligere tilhørte spesialskolene» (Skogdal, 2014, s. 43). Integrering som begrep ble brukt til å beskrive at elever med ulike vansker ble plassert i ordinær klasse uten å få utbytte av det, og hvordan inkludering som begrep handler om en følelse av å være med i et fellesskap (Haug,

2014). Peder Haug skriver slik som Skogdal om hvordan inkludering før var en del av spesialskolen (2014, s. 7).

1.5.4 Tilpasset opplæring

Det blir fastslått i Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen jf. §1-3 at elever har rett på tilpasset opplæring som samsvarer med elevens evner og forutsetninger (Opplæringslova, 1998). Videre i opplæringsloven §5-1 står det at de elevene som ikke får tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet har rett på spesialundervisning (1998). Den spesialpedagogiske tjenesten skal jf. opplæringsloven §5-6 legge til rette opplæringen på en bedre måte for eleven (1998). Som vi så i forrige punkt utgjør spesialundervisningen at 75% ikke har skoletimer med de andre jevnaldrende elevene. Etter opplæringsloven §8-2 skal «elever deles i klasser eller basisgrupper som skal ivareta deres behov for sosial tilhørighet» (1998). Jeg ønsker å se miljøterapeutisk på hvordan unge med utviklingshemninger på best mulig måte kan inkluderes i undervisningen for å gi de personlig vekst og mestring.

1.6 Oppgavens oppbygning

Innledningsvis har jeg gitt begrunnelse for valgt tema, og hva formålet mitt med bacheloroppgaven er. Jeg belyser problemstillingen som omhandler hvilket syn miljøterapeuter har på inkludering av unge med utviklingshemninger i ordinær klasse. Videre har jeg tatt for meg begrepene i problemstillingen slik at leser skal forstå hva jeg mener med de ulike begrepene.

Teorikapittelet vil handle om teorier brukt i oppgaven og hvorfor jeg har valgt å bruke disse. Jeg har valgt å bruke Maslows behovspyramide, Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell og barnets eget perspektiv og barneperspektiv.

I metodekapittelet tar jeg for meg valg av metode, gjennomføring av undersøkelse, analyse av transkriberingen og studiens troverdighet.

Videre i funnkapitlet vil det som kom frem av intervjuene presenteres. Likheter og ulikheter ved det informantene fortalte blir tematisert.

I drøftingsdelen av oppgaven vil informantenes synspunkter understøttes og settes i lys av valgte teorier, og selvvalgt pensum.

Avslutningsvis oppsummeres oppgaven, og jeg konkluderer med at problemstillingen er besvart.

Teoretisk referanseramme

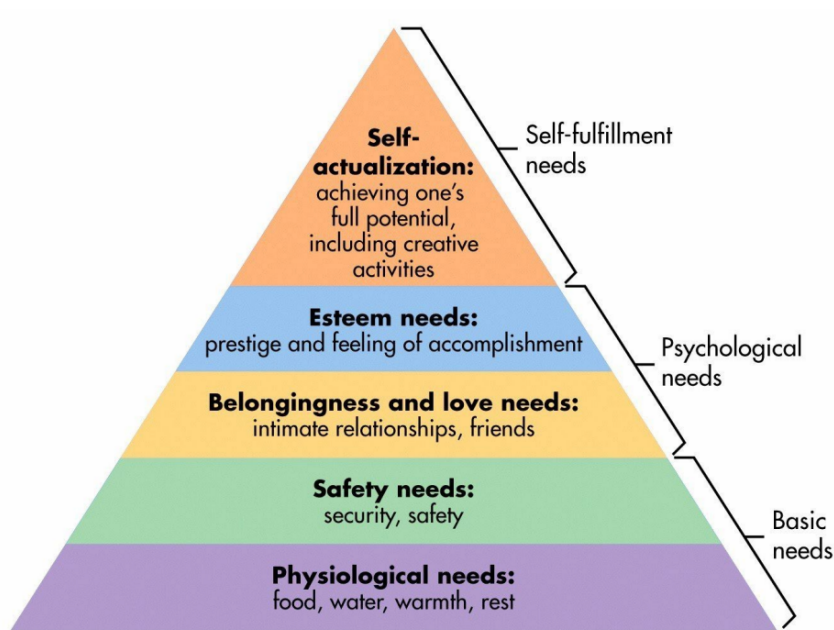
I dette kapitlet vil de teoretiske rammene bli presentert. Teorien vil bli brukt til å drøfte funnene fra den kvalitative datainnsamlingen. Teori jeg har valgt å presentere er *Maslows behovspyramide*, *Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell*, og kort om *barne- og barnets perspektiv*. De ulike teoriene er relevante for oppgaven fordi de tar utgangspunkt i hvordan man som menneske utvikler seg i forhold til andre jevnaldrende, og hvordan psykologisk utvikling er et resultat av samspill mellom mennesker.

2.1 Barneperspektiv og barnets eget perspektiv

Hva barnets eget perspektiv er kan ikke jeg eller informantene uttale oss om, for barnets perspektiv er barnets egne tanker om hva som skjer (Brottveit, 2022, s. 6). Disse tankene vil vi bare kunne tolke ut ifra hva barnet velger å fortelle oss. Miljøterapeutene kan fortelle hvordan de opplever at unge med utviklingshemninger har det, men ikke hvordan elevene har det. Det er derfor viktig at når vi snakker om unge med utviklingshemninger, er det miljøterapeuten sitt syn på inkludering vi legger vekt på (Brottveit, 2022, s. 6).

2.2 Maslows behovspyramide

Abraham Maslows behovsteori er en av de fremste teoriene innenfor amerikanske personlighetspsykologi. Teorien vektlegger de grunnleggende behovene alle mennesker har. Behovspyramiden er delt i deler, og i følge den må de nederste behovene være tilfredsstilt før de lengre oppe kan nås (Saul, 2018, s. 1). Modellen kan deles i to, mangelbehov og vekstbehov. Dersom vi ikke oppnår mangelbehovene, vil det gå utover oss både fysisk og psykisk.



(Saul, 2018)

Mangelbehovene er fysiologiske behov som vann, mat, søvn og husly. Uten disse behovene kan ikke et menneske fungere optimalt (Saul, 2018). Dersom disse er tilfredsstillt kan en klatre videre i pyramiden til trygghetsbehovene som består av beskyttelse og sikkerhet. I denne delen foreligger forutsigbarhet i forhold til fysisk sikkerhet, men også rettigheter, frihet fra krig og stabilitet i de situasjonene vi befinner oss i. (Saul, 2018, s. 4).

Videre beveger vi oss mot det å være sosiale med andre, og føle tilhørighet. Denne delen kaller vi sosiale behov. I dette legger Maslow både kjærlighet i vennskap, intimitet og tillit til andre mennesker. Å være sosiale kommer i form av å være i en familie, en vennegruppe, eller arbeidsmiljø (Saul, 2018, s. 4).

Annerkjennelse er også en av de fysiologiske behovene, under dette punktet kommer følelsen av å mestre ting vi gjør og at vi blir anerkjent av andre. Å få respekt og bli sett av andre er noe som etter Maslow er aller viktigst for barn og unge, og ofte går over den unges selvfølelse og verdighet (Saul, 2018, s. 4). Motivasjon er noe som kommer av å bli anerkjent, og vil påvirke selvfølelsen og selvtilliten til et menneske.

Den øverste delen av pyramiden kalles selvrealisering, og blir omtalt som vekstbehov. For å være komfortabel til å utforske nysgjerrigheten, og utvikle oss må de andre delene av pyramiden være oppfylt. «...å oppnå alt man er i stand til å oppnå» (egen oversettelse, Maslow, 1987, s. 64). Dette

sitatet fra Maslows bok sier mye om selvutvikling og hvordan de underliggende punktene i pyramiden bygger opp mot det at vi mennesker ønsker å utvikle vårt potensiale.

2.3 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Bronfenbrenner utviklet en utviklingsøkologisk modell som viser hva som er viktig for menneskets utvikling. De fem nivåene modellen består av er organisert etter hvor mye innvirkning miljøet rundt oss har på oss. Bronfenbrenner kaller de ulike nivåene mikro, meso, ekso, makro og krono. Det er særlig mikronivået som er mest relevant i denne oppgaven.

2.3.1 Mikronivå

Mikronivå omhandler de som står oss nærmest. «Et miljø... i denne sammenhengen er et sted og en sosial sammenheng der mennesker har direkte kontakt med hverandre» (Gulbrandsen, 2017, s. 55). Det er på dette første nivået vi som mennesker møter andre ansikt til ansikt. Familie er den viktigste arenaen, men også venner og skolekamerater er del av dette nivået. Elev-elev relasjonen får betydning i utviklingsprosessen, noe denne oppgaven vil tillegge stor vekt da jevnaldrendesosialisering er viktig i skolen. For elever med utviklingshemninger som ikke deltar i alle undervisningstimene kan mikronivået omhandle færre elevrelasjoner. Mikrosystemet består at aktiviteter deltakerne gjør. Ved samspill etableres og opprettholdes kontakt (Gulbrandsen, 2017, s. 55). Moralske aktiviteter er aktiviteter Bronfenbrenner tillegger mest oppmerksomhet. I følge Gulbrandsen er dette aktiviteter som består av enkelthendelser, og varer i korte perioder (2017, s. 55). De små, men meningsfulle aktivitetene sammen med en gjensidig relasjon skaper et mikrosystem.

2.3.2 Mesonivået

Det neste nivået er mesonivå. Den enkleste måten å forstå dette systemet på er enkeltpersonens deltakelse i to eller flere miljø, men det kan også forstås som forbindelser som går utenom eleven (Gulbrandsen, 2017, s. 59). Dette kan på bakgrunn av unge med utviklingshemninger forstås som kommunikasjonen foreldre, lærere og etter behov andre har. Andre kan være for eksempel fysioterapeut som eleven har time med noen ganger i uka. Eleven vil på bakgrunn av de ulike miljøene den deltar i få erfaringer. En vil møte ulike forventninger og krysspress, tilpasning er derfor viktig i møte med miljøene. Eleven vil endre seg litt mellom arenaene skole, hjem og fysioterapeut, på grunn av at eleven vet hva som forventes av en.

2.3.3 Eksonivå

Eksonivået omfatter den tredje sirkelen i modellen. Den aktuelle personen er i dette nivået ikke deltakende og befinner seg ikke her, men blir påvirket av og opplever endringer som skjer (Edinete & Tudge, 2013, s. 246). «I mange fremstillinger av den utviklingsøkologiske modellen der barn er fokuspersoner, benyttes foreldrenes tilknytning til arbeidslivet som eksempel på eksonivåer» (Gulbrandsen, 2017, s. 60). Det vil si at arenaer som eleven ikke selv er deltakende i, likevel påvirker det. Eksempler på dette kan omkring unge med utviklingshemninger være utredninger, barneverntjenesten, og utviklingsmøter hvor eleven ikke deltar. Eleven vil merke endringer ut i fra hva som blir bestemt i de ulike tjenestene. Også bestemmelser innenfor skolen som hvilken lærer man får tildelt vil påvirke eleven på en eller annen måte.

2.3.4 Makronivået

På makronivå er aldri barnet deltakende, men det som skjer har stor innvirkning for barnet. Bronfenbrenner skiller mellom kultur og subkultur når han forklarer dette systemet. En kultur betegnes som noe vi fødes inn i. Oppdragelse, og deltakelse lærer oss kulturen der vi vokser opp (Paulsen et al., 2020, s. 1). Subkultur forstås som en del av en utbredt kultur. Medlemmer av subkultur deler interesser og verdier (Ruud, 2023, s. 1). Gulbrandsen beskriver dem som å «avgrense et samfunn eller en sosial gruppering ... fra andre grupperinger» (2017, s. 62). Man kan derfor beskrive at makronivå omhandler økonomiske, juridiske og politiske systemer (Edinete & Tudge, 2013, s. 247). For unge med utviklingshemninger vil klassekultur virke inn på graden av inkludering, det juridiske vil føre retningslinjer for hvordan tilrettelagt undervisning skal foregå. Hvilke bestemmelser som blir gjort i politikken avgjør hvordan skolehverdagen skal se ut for elevene. Med dette når de skal starte på skolen, hva de skal lære og karakterbeskrivelser.

2.3.5 Krononivå

Krononivå omhandler tidssystemer, som tar tre tidslinjer i betraktning. «Ei personlig tidslinje vil si den utviklende personens livsløp fra fødsel til død» (Gulbrandsen, 2017, s. 65). Den personlige tidslinjen viser dermed en persons livsløp. Den historisk tidslinjen går over lengre tid og går historisk lengre enn en persons livsløp (Gulbrandsen, 2017, s. 65). I denne problemstillingen kan utviklingen av opplæringen til unge med utviklingshemninger sees på eksempel. Fra å ha egne skoler for utviklingshemninger, til inkludering i ordinær klasse (Haug, 2014, s. 7). Den siste kalles

generasjonslinje, og plasserer personen i relasjon til foregående og etterfølgende generasjoner (Gulbrandsen, 2017, s. 66).

2.4 Oppsummering av teori-kapittel

I dette kapitlet om teori har jeg gjennomgått barneperspektiv og barnets eget perspektiv samt redegjort for Maslows behovspyramide og Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Jeg har også reflektert over hva som gjør disse teoriene relevante for min undersøkelse. Videre i metodekapitlet skal jeg gå inn på hvilke metoder som kan anvendes, jeg skal også legge frem hvordan jeg har samlet inn datamateriale og bearbeidet dette.

Metoder

Metoden man velger, forteller noe om hvordan man skal etterprøve ny kunnskap, eller hvordan man skal finne den kunnskapen man trenger (Dalland, 2017, s. 51). Metodespørsmålet henger sammen med valg av problemstilling. Kvalitativ og kvantitativ metode er de mest brukte.

Jeg skal videre redegjøre for hvorfor jeg har valgt kvalitativ metode fremfor kvantitativ metode.

3.1 Kvalitativ

Kvalitativ forskning har forankring i hermeneutikken. “I hermeneutisk fortolkningsprosess tolkes den opprinnelige teksten ... og skapes om til en annen tekst ved hjelp av nye ord og begreper” (Brottveit, 2018, s. 34). I denne oppgaven vil det bety at den transkriberte intervjueteksten, gjennom min fortolkning blir en ny tekst som skal formidle narrativenes mening på en annerledes måte. I kvalitativ forskning kan man gjøre intervjuer, anvende informasjon i skrevne dokumenter eller gjøre observasjoner (Sverdrup, 2020, s. 61).

Det som er interessant ved å bruke kvalitativ metode er fenomenologien (Busso, 2018, s. 46). Fenomenologien bygger på hvordan et fenomen oppleves for et enkelt individ, noe som i denne oppgaven er vesentlig, siden jeg skal finne ut hva miljøpedagoger tenker om et gitt tema (Busso, 2018, s. 46).

3.1.1 Intervju

Intervju som metode er med på å gi detaljrik informasjon om en bestemt gruppe mennesker og jeg mener derfor intervju vil gi oppgaven best utgangspunkt (Brottveit, 2018, s. 66). Siden dette er en

bachelor, er begrenset med tid og ressurser noe som må tas i betraktning. Jeg kan derfor kun intervju 3 informanter.

3.2 Kvantitativ

Kvantitativ forskning gir god oversikt over hva mangfoldet i befolkningen mener (Brottveit, 2018, s. 68). Spørreundersøkelser, litteratur eller statistikker kan brukes for å få kunnskap om det man skal finne ut av (Brottveit, 2018, s. 69). Litteraturstudie handler om å finne relevante forskningsartikler ved hjelp av databaser (Thidemann, 2019, s. 82). Siden jeg ønsket å gå i dybden av miljøterapeutenes opplevelse valgte jeg å gå bort i fra denne metoden.

3.3 Datainnsamling

3.3.1 Utvalg

Det første jeg gjorde under datainnsamlingen var å finne et utvalg informanter. På grunn av at bacheloren begrenser meg tidsmessig, og intervjuprosessen er langvarig visste jeg at jeg måtte begrense antall informanter (Brottveit, 2018, s. 88). For å få validitet i oppgaven, og nok datamateriale å jobbe med er det likevel viktig å ha flere informanter, jeg endte med 3 informanter.

Jeg ønsket å komme i kontakt med tre personer som har mye kompetanse når det gjelder arbeid med unge med utviklingshemninger. Informantene ble valgt ut ifra ansiennitet, at de har jobbet som miljøterapeuter, og at de er utdannet barnevernspedagoger. De tre jeg til slutt fikk intervjuer jobber med forskjellige ungdommer med utviklingshemninger ved samme skole. Jeg fikk en av de jeg tenkte på fra begynnelsen, de to andre fikk jeg anbefalt av avdelingsleder da hun mente at de kvalifiserte seg godt til undersøkelsen.

3.3.2 Utvikling av intervjuguiden

Etter å ha snakket med veileder og lest meg opp på hva som er viktig å tenke på når man velger ut spørsmål til et halvstrukturert intervju, som er vanlig å bruke i kvalitative intervjuer, startet jeg med å velge de spørsmålene jeg så på som viktigst for å få svar på problemstillingen min (Brottveit, 2018, s. 170). Spørsmålene er vide og kan ofte føre til oppfølgingsspørsmål (Brottveit, 2018, s. 90). De ulike intervjuene skal inneholde like spørsmål. Antall spørsmål er noe man må vurdere. Intervjuene skal transkriberes, analyseres, kodes og bearbeides. Dette tar lang tid, og dess flere spørsmål man har, jo lengre tid vil prosessen ta.

Jeg ønsker å starte med spørsmål som er enkle for informanten og svare på, dette for å skape en avslappet atmosfære. Det vil si spørsmål som er faktabasert. I arbeidet med spørsmålene var det viktig for meg å belyse hvordan informanten opplever ulike situasjoner, og hva informanten mener er hensiktsmessig.

De spørsmålene jeg satt igjen med etter og ha bearbeidet råtkastet gir rom for å reflektere, og for informantene å beskrive hendelser. For å runde av ber jeg informanten oppsummere det viktigste vi har snakket om, for å tydeliggjøre hva de tre informantene tillegger særlig vekt.

3.3.3 Utvikling av informasjonsskriv

I informasjonsskrivet har jeg beskrevet tema for undersøkelsen og hva deltakelsen vil innebære (Brottveit, 2018, s. 88). Skjemaet er standardisert av UIS, jeg trengte derfor bare å fylle inn det som var viktig i forhold til min undersøkelse. Informasjonsskrivet inneholder en samtykkeerklæring jeg ønsker at informantene skriver under på. Dette gir meg bevis for at informantene har samtykket, selv om de kan trekke dette samtykket uten grunn, når som helst. Informasjonsskrivet skal inneholde alle rettigheter informantene har, og forklare på hvilken måte jeg skal oppbevare datamaterialet. Med hensyn til personvernet skal blant annet informantens navn erstattes med et nummer eller fiktivt navn i datamateriale. Informasjon skal lagres utilgjengelig fra andre, og oppbevares innlåst.

3.4 Gjennomføring av undersøkelsen

3.4.1 Komme i kontakt med informanter

Etter å ha bestemt meg for utvalget, og opparbeidet en intervjuguide med innspill fra veileder kunne jeg forberede meg til selve intervjuet. Informantene skal føle seg frie til å takke nei til å være med på studien, derfor kontakter jeg dem ikke direkte. Etisk kunne det blitt ukomfortabelt for dem å takke nei, dersom jeg spurte direkte (Busso, 2018, s. 119)

Fra tidligere formål hadde jeg kontaktopplysningen til informantene. På grunn av det etiske aspektet valgte jeg å kontakte rektor. Jeg sendte e-post til rektor og forklarte hvorfor jeg tok kontakt, samt la ved informasjonsskriv og intervjuguide. Vi ble enige om at hun skulle videreføre informasjon til avdelingsleder. Etter to dager hadde jeg ikke hørt noe, jeg ble utålmodig og sendte lik e-post som rektor fikk, til avdelingsleder. E-postadressen hadde jeg fra et tidligere formål. Denne vurderingen tok jeg etter å ha reflektert over det etiske. Jeg kom frem til at det tross alt ikke

var avdelingsleder jeg skulle intervjuer, og meldingen fra meg ville derfor ikke påvirke henne personlig. Hun stilte seg positiv og hadde allerede snakket med informantene. Jeg fikk tilsendt informantenes e-post og fikk beskjed om å ta kontakt og avtale direkte med dem. Det var mest hensiktsmessig å gjennomføre intervjuene på deres felles arbeidsplass. De hadde fritimer på ulike tidspunkter i løpet av dag, derfor ble alle tre intervjuene gjennomført samme dag.

3.4.2 Forberedelser til intervjuet

For å få lov til å intervjuer, må man ha godkjenning fra NSD (Norsk senter for forskningsdata). Administrasjonansvarlig for bachelor-emne hadde allerede fått denne godkjenningen, slik at studenter skulle slippe å søke selv. På dette stadiet hadde jeg klart for meg informasjonsskriv, intervjuguide og jeg hadde avtalt tid og sted med de ulike informantene. Jeg reflekterte over hva jeg ønsket å ta med av hjelpemidler på intervjuene. Som hjelpemiddel ønsket jeg å medbringe notatblokk slik at jeg ville ha mulighet til å notere stikkord dersom det skulle være nødvendig. Fra tidligere erfaringer vet jeg at digitale hjelpemidler kan stjele fokus, jeg valgte derfor og ikke bruke PC til notater.

Jeg booket grupperom hvor intervjuene skulle foregå, hensiktsmessig skal det ikke være mulig for andre å se inn på rommet. Dette med tanke på anonymiteten. Det er viktig at rommet kan lukkes for å få ro under intervjuet. Når dette er sagt måtte jeg ta det rommet jeg fikk tilbudt. På en skole er det mange som har møter i løpet av dagen og det er vanskelig å få tilgang til et bestemt rom over lengre tid.

For å sikre at taleopptakene blir lagret på hensiktsmessig, og trygg måte brukes Nettskjema-app. App-en er den sikreste og mest brukte for innhenting av forskningsmaterialet. Jeg gjennomgikk tester hvor jeg snakket en periode for så å overføre lydopptaket til nettstedet som heter Nettskjema. Under intervju ville jeg være sikker på at data ble lagret, og brukte derfor to telefoner for opptak.

3.4.3 Gjennomføring av intervjuet

Informantene hadde etter min mening forberedt seg godt på grunnlag av intervjuguiden. De viste stor interesse ved problemstillingen jeg hadde valgt og fortalte åpent om sine erfaringer og synspunkter. På grunn av at intervjuene fant sted på samme dag, var det lett for meg å ha de andre intervjuene friskt i minne samtidig som jeg fortsatte med et nytt. Ulempen ved dette var at jeg ikke fikk tid til å gjøre endringer på spørsmålene, noe som også førte til at alle tre informanter fikk nok

så like spørsmål. Ved noen anledninger la jeg til oppfølgingsspørsmål for at informantene skulle utdype litt mer og unngå misforståelser.

Intervjuenes varighet ble på 20-30 min hver, noe som var godt estimert da jeg hadde satt av 45 min til avtalen . Jeg satte av litt tid til å gå gjennom samtykkeskjema og til å snakke litt med dem etter intervjuet. Noen av dem var usikre på hva de kunne si om de ulike elevene for at de ikke skulle kunne bli gjenkjent. Vi gjennomgikk senere hvilken informasjon som skulle være med i transkriberingen.

3.4.4 Transkribering

«Når spørsmål og svar blir til tekster, mister vi noe» (Dalland, 2017, s. 88). Dette la jeg merke til, da man i en tekst ikke registrerer ansiktsuttrykkene, eller stemmeleiet til informantene. Man kan notere disse tingene under transkriberingen dersom man mener at for eksempel kroppsspråket tilfører transkriberingen informasjon. Under transkriberingen brukte jeg mye tid på å formulere setningene på en måte som gjorde at de ble leselig, men også beholdt sin kjerne. Når vi snakker bruker vi mange tilleggsord som ikke tilfører setningen noe, disse kuttet jeg i transkriberingen (Dalland, 2017, s. 89). En informant sa sitt eget navn i løpet av opptaket, dette unnlot jeg å skrive i transkriberingen, og ga henne beskjed om det. Ved å transkribere intervjuet går man på nytt gjennom datamaterialet man har samlet.

Analyse

Det hermeneutiske perspektivet står sterkt i den kvalitative metoden (Brottveit, 2018, s. 129). Det finnes flere måter å analysere det kvalitative materialet. I kvalitativ metode er tematisk, fenomenologisk og teoretisk analyse mye anvendt, disse kommer jeg til å forklare nærmere i kapittelet (Brottveit, 2018, s. 144). I kapitelet vil jeg vise hvilken analyse jeg har valgt, hvordan jeg har analysert, og begrunne studiens troverdighet.

4.1 Tematisk, fenomenologisk og teoretisk analyse

Hermeneutikken legger til grunn at forsker gjennom sine fortolkninger, analyser og drøfting, opparbeider seg ny innsikt i det som skal studeres (Brottveit, 2018, s. 130). Hvordan jeg tolker datamaterialet, vil gi de resultatene jeg får. Fasene i arbeidet går ut på å bearbeide, fortolke og analysere data (Brottveit, 2018, s. 132). Innledende skal intervjuet holdes, dette er gir utgangspunkt for hvilket datamateriale man ender opp med. Derfor er det viktig å være kritisk og nøye (Brottveit,

2018, s. 133). Bearbeiding går ut på at intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig tekst (Brottveit, 2018, s. 135). Videre startet jeg fortolkningen av data, ved å lese gjennom intervjuene og starte koding. Ved koding menes å samle informasjon i ulike tema som går igjen i alle intervjuene (Brottveit, 2018, s. 137). I den avsluttende fasen skal det fortolkede datamaterialet, analyseres. Ved hjelp av informanter som har gjennomgått et intervju, og min fortolkning av disse personlige svarene, er målet at oppgaven skal svare på den gitte problemstillingen. Det er i denne fasen datamaterialet bearbeides innenfor tematisk, fenomenologisk eller teoretisk- dataanalyse.

4.1.1 Teoretisk analyse

Det som kjennetegner teoretisk analyse er at forsker hele tiden beveger seg mellom et konkret og abstrakt nivå (Brottveit, 2018, s. 149). Det betyr at informantens holdninger ut ifra det de sier og hvilke fellestrekk man kan se gjennom de ulike intervjuene blir sett på i samme oppgave. Forsker kan på denne måten analysere informasjon ut fra informantens synspunkter og erfaringer (Brottveit, 2018, s. 150). Videre kan alle typer intervju brukes i teoretisk analyse, dette da fleksibilitet og informantens synspunkter er viktige at kommer frem.

4.1.2 Fenomenologisk analyse

Fenomenologisk analyse går ut på å «forstå og fortolke andre menneskers subjektive opplevelser, fra deres ståsted» (Brottveit, 2018, s. 147). Denne måten å analysere på gir innsikt i hvordan enkeltpersoner tenker, forstår eller opplever noe. Fenomenologisk analyse gir rom for å gå i dybden på enkelte tema, og belyser den enkeltes subjektive forståelse, den brukes ikke til å sammenligne innholdet i informantens utsagn (Brottveit, 2018, s. 147).

4.1.3 Tematisk analyse

Tematisk analyse omhandler at forskerens fokus er på et bestemt tema, eller problemstilling (Brottveit, 2018, s. 146). Ved en tematisk analyse er det viktig hva hver enkelt informant kommer med av informasjon (Brottveit, 2018, s. 146). Tematisk analyse egner seg godt til halvstrukturert eller strukturert intervju, da spørsmålene som stilles bør være bort imot like fra intervju til intervju. Jeg vil selv om ha mulighet til å stille kontroll, eller oppklarings spørsmål dersom det kan være nyttig for oppgavens datainnsamling. «Å fortolke og analysere data ... handler om å tematisere det du forstår, eller hvordan du leser det som er blitt formidlet, for eksempel gjennom et intervju» (Brottveit, 2018, s. 170). Jeg har valgt å bruke tematisk analyse fordi det virker som den mest

ryddige metoden for å finne de resultatene jeg trenger, og etter Brottveit er den analysen som oftest anbefales i bacheloroppgaver (2018, s. 171).

4.2 Analyse av datamaterialet

Tidligere i metodedelen forklarte jeg forskjellen på teoretisk, tematisk og fenomenologisk metode. Jeg kom da frem til at det var tematisk analysemetode jeg ønsket å bruke. I arbeidet med å transkribere ble jeg raskt oppmerksom på noen likheter og ulikheter mellom informantenes oppfatninger. Noen var tydelig enige, og i andre tema var svarene svært ulike. Jeg gikk systematisk gjennom transkriberingen og noterte tema, jeg markerte også gode sitater. Temaene som til slutt ble gjeldene er *medvirkning*, *jevnaaldrende sosialisering*, *samarbeid* og *kompetanse*. Disse kommer jeg tilbake til i kapittelet om funn.

4.3 Studiens troverdighet

4.3.1 Validitet

«Validitet står for relevans og gyldighet. Det som måles må ta relevans og være gyldig for det problemet som undersøkes» (Dalland, 2017, s. 40). I arbeid med intervjuguiden hadde jeg en lapp med problemstillingen ved siden av meg, ved hvert spørsmål jeg bearbeidet spurte jeg meg selv på hvilken måte spørsmålet var viktig for problemstillingen. På denne måten var jeg trygg på at jeg alltid holdt meg til spørsmål som var relevante for å få datamateriale jeg trengte. Jeg var opptatt av at informantene skulle ha barnevernsfaglig bakgrunn og ha lengre erfaring innenfor arbeid med unge med utviklingshemninger.

4.3.2 Relabilitet

«Relabilitet betyr pålitelighet, og handler om at målinger må utføres korrekt, og at eventuelle feilmarginer angis» (Dalland, 2017, s. 40). Pålitelighet i oppgaven sier noe om i hvor stor grad undersøkelsen er til å stole på. Ved å fortelle leser min førforståelse og mulige feilkilder som kan ha påvirket resultatet, samt fortelle hvordan data er innhentet kan leser vurdere pålitelighet av arbeidet som er gjort (Dalland, 2017, s. 55).

4.3.3 Kritiske bemerkninger

I arbeid med å finne informanter, kontakte dem og gjøre intervjuet, noterte jeg meg ting som jeg tenkte kunne påvirke utfallet av datamateriale. I denne delen ønsker jeg å trekke frem noen av tingene som kan ha påvirket resultatene. Noen av disse tingene kan bli sett på som svakheter i

oppgaven, noe som også er viktig å belyse i forhold til åpenhet av oppgavens validitet og relabilitet (Dalland, 2017, s. 55).

På grunn av tidsbegrensning gjennomførte jeg ikke prøveintervju. Prøveintervju er tidkrevende da det forutsetter at jeg måtte ha funnet informanter til prøveintervju, gjennomført intervju, og transkribert. Hadde jeg gjennomført prøveintervju er det mulighet for at jeg ville endret eller lagt til spørsmål i intervjuguiden.

Informantene fikk se intervjuguiden på forhånd, dette for at informantene skulle kunne forberede seg, og at sjansen for å få relevant informasjon ble større. Jeg opplevde at ved to av intervjuene fungerte dette bra, men ved det siste hadde informant forberedt seg litt for mye. Dette ble også det korteste intervjuet, noe jeg tror er fordi informant hadde skrevet seg notater på forhånd. Vi gikk gjennom de samme spørsmålene, men kom ikke like mye i dybden som de to andre.

Jeg prøvde så godt det lot seg gjøre å stille samme spørsmål til alle tre informanter. Jeg benyttet meg av oppklarings spørsmål i situasjoner hvor jeg følte det var nyttig for å få relevant informasjon. Intervjuene ble gjort samme dag, med lite tid imellom til å endre på, eller tilføye spørsmål. En fordel med å ha dem så tett var at jeg hadde de andre intervjuene friskt i minne, og enkelt så sammenhenger og ulikheter mellom svarene.

Valg av metode ville med høy sannsynlighet endret oppgavens oppbygning, hvordan jeg systematisk har jobbet med dem og muligens hvilke resultater jeg hadde fått. Utgangspunktet i denne oppgaven er å gå i dybden av hvilke subjektive meninger et utvalg miljøterapeuter har på inkludering av unge med utviklingshemninger. Utvalget er ikke representativt for alle miljøarbeidere, i grunn er det bare representativt for de tre jeg har samlet inn data fra. Ved å velge kvalitativ forskning belyser oppgaven min nettopp hvilke forskjellige meninger miljøterapeuter har, og hva de har samme syn på. Med litteraturstudie ville jeg funnet datamaterialet som ville vært representativt for et større utvalg miljøterapeuter.

4.3.4 Etisk refleksjon

Etisk refleksjon handler om å ivareta retningslinjer ovenfor blant annet anonymitet og frivillighet. Informantene skal føle seg frie til å delta, og føle seg trygg til å dele. De etiske aspektene går igjen i problemstillingen, i kontakt med informanter, i arbeid med intervjuguide og informasjonsskriv, og i analysedelen av oppgaven.

Som jeg tidligere har vært inne på, var hvordan komme i kontakt med informantene et spørsmål jeg tenkte mye på siden jeg har kjennskap til dem fra før. Vurderingen min om det var etisk riktig å kontakte avdelingsleder direkte er begrunnet med at hun personlig ikke er med i undersøkelsen. Det er ikke avdelingsleder som skal intervjues, hun skal bare videreformidle til mulige informanter. Selv om jeg har kjennskap til henne fra tidligere konkluderte jeg med at hun ikke ville føle seg presset til å takke ja til å videreformidle informasjon til informanter.

En annen refleksjon jeg gjorde meg sammen med informantene var hvor mye informasjon jeg skulle få om de ulike elevene. På grunn av diagnoser og kjennetegn kan det være mulig å forstå hvem det er snakk om. Det har derfor vært viktig for meg å gjøre det jeg kan for å holde informantene anonyme, for å også anonymisere elevene. For å være sikkert på at dette ble gjort etisk riktig diskuterte jeg med informantene etter intervjuet hvilken informasjon de ville jeg eventuelt skulle utelukke.

4.4 Oppsummering metode-kapittel

I foregående kapittel har jeg gjennomgått de ulike metodene som kan brukes, og hvordan jeg har brukt kvalitativ metode i min datainnsamling. Videre har jeg forklart gjennomføringen av undersøkelsen og hvordan jeg har valgt å analysere datamaterialet. Til slutt drøftet jeg studiens troverdighet. I neste kapittel om funn vil datamaterialet presenteres i sammenheng.

Funn

I dette kapitlet om funn vil jeg presentere de ulike temaene som gikk igjen i intervjuene. Temaene forklarte jeg i delen om analyse hvordan jeg kom frem til. Funnene vil fremstilles i egne avsnitt som presenterer likheter, og ulikheter med hva informantene ga av informasjon. Videre vil jeg legge frem funnene hver for seg. De ulike informantene vil refereres til som informant 1, 2 og 3.

Tabellen viser hva de ulike informantene snakket mest om. Den viser likheter, ulikheter og hva de tilegnet som spesielt viktig i forhold til inkludering av unge med utviklingshemninger i skolen. Markert med O betyr at informantene har nevnt punktet, ved markering X har informant tillagt punktet ekstra vekt.

Utsagn om:	Informant 1	Informant 2	Informant 3
Sosialisering med jevnaldrende som viktig	X	X	O
Viktigheten av god lærer- elev relasjon	O	X	X
Viktigheten av god miljøterapeut-elev relasjon	X	O	O
Medvirkning i planlegging		X	
Lytte til eleven	X	O	X
Situasjon hvor miljøterapeut ikke følte mestring	X		
Tilrettelegging	O	X	X
Elevens følelse av mestring	X	X	X
Miljøterapeutens kompetanse	X		
Flere miljøterapeuter		X	

5.1 Jevnaldrende sosialisering

Alle de tre informantene beskrev sosialisering med andre elever som viktig. På spørsmål hvor de skulle fortelle om en situasjon hvor de opplevde inkludering som positivt, fortalte alle historier som var forankret i at de andre elevene var inkluderende. Informant 2 mente at «Hadde det ikke vært for den ene vennen, tror jeg ikke vi ville klart å motivere eleven ut i klasserommet. Arbeidet ble vellykket fordi vi klarte å bygge opp en relasjon mellom de to.» En annen historie informant 1 fortalte handlet om en elev som startet med å sitte på grupperom utenfor klasserommet, etter 3 år var han med i flere skoletimer og hadde rundt 7 venner i klassen.

5.2 Utfordringer med jevnaldrende sosialisering

Et av spørsmålene omhandlet på hvilken måte informantene opplevde at de andre elevene oppførte seg rundt de elevene med ulike funksjonshemninger og hvordan de inkluderte disse elevene. På dette spørsmålet svarte alle tre at det kom an på situasjonen og at elevene som er trygge i seg selv har enklere for å gi. Informant 3 sier at «de andre har som oftest nok med seg selv, og har ikke overskudd til å sosialisere seg med våre elever». Informant 1 mener at ting har endret seg litt, med tanke på høflighet elevene imellom, også hun sier at hun tror dette skyldes at «elevene har nok med seg selv». Informantene fortalte alle at kjennskap elevene imellom fra barneskolen, virket som en viktig faktor. De som kjente hverandre litt fra før hadde enklere for å hjelpe hverandre, og forstå når situasjonene er vanskelige for «våre elever» uttaler informant 2.

Informant 2 fortalte om en elev som bevisst hadde byttet til en annen skole enn de andre han gikk på barneskolen med. Han ønsket en ny start, noe som gikk bra lenge. Han hadde en utagering, som førte til endel ødeleggelser på inventar. Dette ble det mye snakk om i gangene. «Kanskje ble ryktene spredt fordi de andre ikke hadde kjennskap til han, og egentlig var redde for han» forteller informant 2. «Min opplevelse er at han som bare var verbal i utageringer, ikke var så skummel for de andre. Han fikk på en måte ikke så mye oppmerksomhet for de utageringene som skjedde, i motsetning til han som kunne ødelegge ting» fortsetter informant 2.

5.3 Relasjon

Relasjon til andre elever snakkes det mye om i intervjuene. Informant 2 mener skolen skulle lagt enda mer tilsette for at elevene skal opparbeide en relasjon. «Vi kunne blitt flinkere til å bruke 15 min av en skoletime i uka til å spille spill for eksempel. Jeg tror det er viktig for relasjon, så når de skal jobbe faglig så tørr de litt mer». Hun mener relasjonsbygging kunne styrket begge elevene. «Da ville kanskje elevene sett at selv om min elev har utageringer noen ganger, så er han ikke farlig» sier hun videre.

På spørsmål som omhandler miljøterapeutens relasjon til eleven de jobber med mener alle at en god relasjon er viktig for å jobbe med målene som er satt. Informant 1 setter ord på dette «Jeg jobbet veldig tett med eleven og foreldrene, relasjonsbygging og det å lytte til eleven for å finne veien til trygghet». Informantene deler oppfatning av at de har fungert som tygge vokse som elevene har tillit til. For å opparbeide tillit mener også informant 1 og 2 at man må ha kontinuerlig kontakt med ungdommen.

Informant 2 tar opp lærers relasjon til elevene med utviklingshemninger. Hun sier at «lærerne kunne vært bedre til å gå inn på grupperommet til min elev og jobbe faglig, lærerne går liksom ikke inn om jeg er der. Jeg tror at eleven hadde følt seg som en større del av klassen dersom lærer hadde vært litt tettere på».

5.4 Medvirkning

Som den mest effektive måten å motivere og inkludere eleven fortalte informant 2 om at eleven selv var med på planleggingsmøter. «Når vi begynte med det var det som å slå på en bryter. Jeg føler fremgangen er mye større» forklarer hun. Informant 3 drar frem det å lytte til eleven som en av de viktigste hjelpemidlene for å hjelpe eleven. Også informant 1 tar opp det å lytte til eleven som viktig når man tenker på inkludering. «Når en gjør det, går det som oftest bra» tilføyer hun.

5.5 Mestring

I det ene eksempelet på hvordan inkludering ikke fungerte gunstig, var opplevelsen med en blind elev brukt. Informant 1 følte ikke mestring som miljøarbeider på grunn av at hun ikke mestret alle hjelpemidlene eleven hadde. Hun følte ikke hun kunne gi eleven det han hadde krav på, noe som resulterte i en dårlig opplevelse for elev og miljøarbeider.

Informant 3 forteller at elevenes mestring kommer dersom oppgaver blir tilrettelagt. «Det er viktig at de får oppgaver som ligner på det de andre får, men som de får til. Da kan de samarbeide og få til noe sosialt». Informant 2 forteller også om hvor vanskelig det kan være med tilrettelegning for å gi mestring. «De mister mye motivasjon fordi de andre jobber fortere enn dem, og kan mer. Elevene er kognitivt veldig forskjellige, og man må prøve å finne ut hvilke oppgaver man kan gi eleven som gir mestring.» Hun sier også at vi må bli mer bevisste på hvilke fag og aktiviteter som gir eleven mestring å delta på, slik at vi ikke bare plasserer eleven i et klasserom uten forutsetninger til å lykkes.

Informant 1 vektlegger at det i mange tilfeller ikke skal så mye til for å føle mestring. «Dersom man sliter med mye, er det mye å mestre. Jeg tror vi må være kreative og tenke utenfor boksen for å finne de løsningene som passer hver enkelt elev» fortsetter hun.

5.6 Samarbeid

Et spørsmål jeg la til undervis i intervjuene var hvordan samarbeid med lærere gjorde eleven i større eller mindre grad inkludert i den ordinære undervisningen. I eksempelet om god inkludering fortalte informant 3 at faglærer ofte kom bort til elevene og inkluderte dem på lik linje med de andre elevene. Hun sier at «det er viktig at ikke bare miljøarbeider jobber med å inkludere, men at også lærer gjør det». Samarbeid med lærer mener hun også er viktig for å få informasjon om hva som skal skje i de ulike timene, slik at opplegget kan tilrettelegges og elevene forberedes.

5.7 Kompetanse

Et av spørsmålene jeg stilte var hvordan det ville vært dersom alt var gunstig. Dette var spørsmålet informantene grublet litt på, og syntes var vanskelig å besvare. Informant 1 fortalte at mer og bedre kompetanse kunne bidratt til at elevene ble inkludert. Hun fortalte om en elev hun jobbet med som var blind. Hun måtte lære seg punktskrift og alle de andre hjelpemidlene han brukte. Hun mente tilretteleggingen for denne eleven ikke ble gjort hensiktsmessig, det ble brukt for mye tid på å tilegne seg kompetanse kontinuerlig. «Det blir for omfattende at alle lærerne skal lære disse

systemene, men det er jo det som burde skje for at han skulle fått en følelse av fellesskap og inkludering» poengterer hun. Hun snakker videre om kompetanse, når jeg spør henne om hva hun ser på som særlig viktig. «Vi må jo gi elevene det de har krav på» sier hun bestemt. Ulike synspunkter på hva som er viktig mener informant 1 kan være en utfordring. «Man har ulik kompetanse og sammen kan det bli bra. Profesjonene er forskjellige, og det må vi ta utnytte av.»

Spørsmålet om det skulle vært flere miljøterapeuter svarer informantene forskjellig på. Informant 2 mener det skulle vært flere «Vi er 5 i klasserommet og selv om mener jeg vi skulle vært flere. Vi klarer å dekke de som har store vansker og de som er aktive i timene, men de resterende får ingenting». Informant 1 mener det ikke er antallet det står på, men heller hvordan man arbeider. Alle tre snakker om at et friminutt-team kunne hjulpet på å inkludere elevene. På den måten mente miljøterapeutene at de kunne fått overblikk over andre elever som har det litt vanskelig og hjulpet elevene med utviklingshemninger til å sosialisere seg.

5.8 Oppsummering funn-kapittel

Informantenes utsagn førte til *jevnaldrende sosialisering, utfordringer med jevnaldrende sosialisering, relasjon, medvirkning, mestring, samarbeid og kompetanse* som tema. Disse har jeg videre i oppgaven kategorisert som: *relasjon, mestring, samarbeid og kompetanse*. Likheter dem imellom var viktigheten av jevnaldrende relasjoner, tilrettelegging og mestring. Noen ulikheter dreier seg om hvor mange miljøterapeuter man trenger i skolen, på hvilke måter elevene skal delta i tilretteleggingen og opplevelse av hvordan lærerne inkluderte eleven med utviklingshemninger i timene. Neste kapittel vil omfatte drøfting av de mest relevante funnene for å besvare problemstillingen.

Drøfting

Temaene jeg har funnet skal nå belyses og sammenfattes opp imot Maslows behovspyramide og Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell som valgt teori. I drøftingsdelen skal de mest aktuelle temaene fremstilles og begrunnes ved hjelp av teori og selvvalgt pensum, for å besvare problemstillingen. Dersom jeg skulle undersøkt videre ville jeg gått inn på *samarbeid og kompetanse*, men på grunn av at informantene fortalte mindre om disse punktene og oppgavens størrelse retter jeg fokus mot de to andre temaene: *relasjon og mestring*.

6.1 Drøfting relasjon

Frønes mener barn-barn relasjon, med andre ord relasjon med jevnaldrende kan kategoriseres som dominerende signifikante andre (Frønes, 2006, s. 61). Ved å etablere relasjon til andre jevnaldrende skaper ungdommene sosial kompetanse. Amundsen refererer til sosial kompetanse som det å kunne forutse og vurdere konsekvensene av sine handlinger (Amundsen, 2006, s. 93). Kompetansen må læres og utvikles, og styrkes ved hjelp av relasjoner. Gjennom sosiale relasjoner med andre får man tro på egne evner, noe som påvirker selvtillit og selvfølelse (Johansen, 2006, s. 133). Selvtillit gjør at man har energi til å utfordre seg, informantene fortalte at elever som er trygge i seg selv, har lettere for å inkludere andre og gi av seg selv. «Mange jevnaldrenderelasjoner har sitt utspring i skolen, og barn som har gått i samme klasse, kan danne livslange vennskap» (von Tetzchner, 2019, s. 349). Av egen erfaring er mine næreste og mest stabile vennskap i dag, fra den tiden vi gikk på barneskolen sammen.

Haug legger vekt på at det er skolen som skal tilpasses elevene og ikke elevene som skal passe inn. For å få til dette mener han at skolen står ovenfor en stor utvikling, hvor holdninger og praksiser må endres (Haug, 2014, s. 9). Inkludering bidrar til tilhørighet og hjelper oss å forstå hverandres forskjellighet.

Relasjon ansikt til ansikt er det Bronfenbrenner kaller for mikronivå, som jeg tidligere var inne på er det mye som skjer i utviklingen på dette nivået. Ved situasjoner som ble sett på som vellykket viser informantene til episoder hvor elevene med utviklingshemninger har sosialisert seg med andre elever, og skapt gode vennskap. Arnesen snakker om klasserommet som «åsted» for ansikt til ansikt relasjoner (2020, s. 85). En utfordring ved at elevene med utviklingshemninger sitter på adskilt grupperom under undervisning er at de ikke samhandler med de andre elevene ansikt til ansikt. Moralske aktiviteter blir også poengtert som fremmede av Bronfenbrenner som vi i teoridelen var inne på. Informant 2 vektla at elevene med utviklingshemninger burde tilbringe enda mer tid i ordinærklasse. Jeg mener det er viktig for elevens følelse av deltakelse at de omgås de andre elevene, utenfor fagene. Ved å sitte på grupperom som ikke er tilknyttet klasserommet mener jeg elevene mister muligheten til den naturlige samhandlingen elevene imellom. Elevens følelse av tilhørighet og mestring, understøttes i Maslows behovspyramide trinn 3 og 4. En ungdom skal lære seg de sosiale kodene og skape en relasjon ansikt til ansikt med andre jevnaldrende. Unge med utviklingshemninger utvikler seg langsommere enn andre unge, noe som kan gjøre lek og

aktiviteter problematisk ettersom interessene for hva som er morsomt kan være svært forskjellige. På barneskolen og tidlige barneår leker barna med og uten utviklingshemninger i større grad sammen, noe som endrer seg i ungdomsår hvor lek går over til å bli aktiviteter som må planlegges. Den kognitive utviklingen kan gjøre det vanskelig med slik planlegging, og å forstå sosiale koder. Med utgangspunkt fra praksis var det flere situasjoner hvor vi arbeidet med å lære elevene ulike sosiale koder.

Det er vanskelig å argumentere for at relasjoner ikke er viktig, men det er forskjellige måter å se det og oppnå gode relasjoner på. Maslows behovspyramide understreker også viktigheten av nære relasjoner for at et menneske skal kunne utvikle seg videre. Amundsen mener at for en skoleelev er det å bli lyttet til, verdsatt, og tatt på alvor, av grunnleggende verdi for personlighetsutviklingen. (2006, s. 96). Alle informantene vektla tidligere bekjentskap som viktig, spesielt informant 3. Dette bygger opp mot Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell på mesonivå om sosialisering på tvers av arenaer. Jeg opplever det som at det er enklere for elevene fra ordinær klasse og viste hvordan de skal tilegne seg elevene med utviklingshemninger dersom de kjenner hverandre fra før da de har en forståelse for hva som skal til for å samhandle med eleven, og vet til en viss grad hva som kan føre til uønsket atferd.

Informant 1 og 3 belyser det faktum at det kan se ut som om andre elever i ordinær klasse også har vanskeligheter, dette kan tyde på at inkludering for elever både med og uten utviklingshemninger blir vanskeligere noe informant 1 beskriver med at «de har nok med seg selv». Kanskje kan man gå så langt at man understøtter dette med Bronfenbrenners makronivå om hva som er kultur, og dermed vanlig skikk og bruk i dag. Haug påpeker at «nesten alle har tilgang til fellesskapet, men ikke alle» og at segresjon fra fellesskapet kan skje på mange måter (2014, s. 29). Dette synliggjør at det ikke bare er elevene med utviklingshemninger som kan trenge hjelp faglig og sosialt, men også de elevene som utad allerede er inkludert. Relasjon er utfordrende av den grunn at vi som miljøterapeuter ikke kan styre hvem som skal bli venner. Slik jeg ser det kan man tilrettelegge for at elever som har like interesser finner hverandre, og sette av tid til at elevene skal bli kjent utenfor faglig kontekst. Dette mener jeg gjelder like mye for elevene med utviklingshemninger, som elevene som er i ordinær klasse med tanke på at mange av de også synes det sosiale er vanskelig.

6.2 Drøfting mestring

I utførelsen av de ulike intervjuene kom det frem at mestring var noe miljøterapeutene understreker som vesentlig når de snakket om å inkludere elever med utviklingshemninger. Som øverste nivå i Maslows behovspyramide er selvrealisering, nivået viser at dersom en har oppnådd de andre nivåene vil vi som menneske kunne utvikle vårt potensiale. Når jeg opplever de underliggende nivåene i Maslows pyramide som oppfylt har jeg overskudd til å utfordre meg selv og lære nye ting. Ved å prøve og feile vil vi lære oss å overleve ulike situasjoner, og dermed få erfaring med mestring.

For at elever skal føle mestring svarte informant 3 at arbeidsoppgaver måtte bli tilrettelagt kunnskapsnivået til eleven, på en annen side viser Amundsen til at omtrent halvparten av lærerne synes det er vanskelig og tilrettelegge arbeidet for elevene (2006, s. 97). Lærerne synes tilretteleggingen er vanskelig, men som Arnesen poengterer er et «gjennomtenkt faglig opplegg som tar høyde for elevmangfoldet» viktig for å gjøre klasserommet tilgjengelig for alle (2020, s. 86). Min erfaring fra praksis tilsier at det kan være vanskelig å tilrettelegge arbeidsoppgavene på en slik måte at elevene er inkludert i fagtimene, men også mestrer oppgavene som blir gitt. Haug legger vekt på at det er skolen som skal tilpasses elevene og ikke elevene som skal passe inn. For å få til dette mener han at skolen står ovenfor en stor utvikling, hvor holdninger og praksiser må endres (2014, s. 9). Inkludering bidrar til tilhørighet og hjelper oss å forstå hverandres forskjellighet.

Informant 3 fortalte om viktigheten med å bli inkludert og ikke integrert som Haug benevner det å bare være fysisk tilstede i samme rom som de andre elevene og ikke inkludert (2014, s. 17). Min forforståelse var at eleven i noen situasjoner blir integrert og ikke inkludert, og at det utenfra kan se inkluderende ut, uten å føles slik for eleven. Dette understøttes av Bronfenbrenners modell på krononivå som omhandler tidslinjer. Tiden har endret måten vi ser på inkludering av unge med utviklingshemninger, fra egne skoler til å inkludere dem i ordinære klasser. I fremtiden vil inkluderingen endre seg ytterligere, dette legger Haug frem (2014, s. 7).

Mestring øker motivasjonen, og motivasjonen blir igjen påvirket av graden av medbestemmelse. «Mestring og medbestemmelse hører sammen» tydeliggjør Garrels (Universitetet i Oslo, 2017). Hun mener at for å kunne forberede unge med utviklingshemninger til voksenlivet må de lære å bestemme over seg selv. Medbestemmelse understøtter informantene som vesentlig. Informant 2

så spesielt endringer i elevenes motivasjon når de selv fikk delta på utviklingsmøter og opplever seg selv som aktiv deltaker i eget liv. Jeg tror at dersom man ikke utfordres, vil man heller ikke utvikle seg, dette gjelder både sosialt og faglig. Ved å være deltaker i eget liv øver elevene på å bestemme over seg selv, noe som må læres. På en annen side kan det være vanskelig å vite hvor stor frihet en skal gi eleven grunnet kognitiv utvikling. Også informant 3 sier at det er viktig å lytte til eleven for å skape et godt samarbeid, også informant 1 utdyper at dersom man lytter, går det som regel bra. En eksempelhistorie fra Arnesen understøtter viktigheten av å gi eleven valgmuligheter, og sier at det bidro til å øke selvtilliten til eleven (2020, s. 91).

6.3 Oppsummering drøfting

I drøftingsdelen av oppgaven har jeg diskutert viktigheten av de to mest fremtredende temaene fra funn-delen. Mestring og relasjon er diskutert i lys av Maslows behovspyramide og Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, samt valgfritt pensum. Jevnaldrende relasjoner, tilrettelegging og medbestemmelse var poeng informantene hadde stort fokus på. I neste kapittel kommer oppgavens avslutning, som har til hensikt sammenfatte oppgavens informasjon, og svare på problemstillingen.

Avslutning

Avslutningsvis repeterer jeg problemstillingen i denne oppgaven: Hvilket syn har miljøterapeuter på inkludering av unge med utviklingshemninger i ordinær klasse? Ved gjennomføring av intervju, og dermed kvalitativ metode har jeg fremstilt en forståelse av hva miljøterapeutene mener er viktig med tanke på inkludering av elever med utviklingshemninger i ordinær skole, jeg har videre understøttet påstandene med teori og pensum.

I denne undersøkelsen konkluderer jeg på bakgrunn av hva miljøterapeutene sa, samt med valgt teori at jevnaldrende sosialisering vektlegges som fremmende for god inkludering. Informantene hadde alle gode historier om situasjoner som var vellykkede på grunn av god relasjon til andre jevnaldrende. Mestring er det andre punktet som ble tillagt mye vekt. Informantene understreket at tilrettelegging var viktig for å oppnå god mestring. Det å lytte til eleven for positiv utvikling er en påstand informantene utga, som jeg stiller meg bak av erfaring fra praksis. Teoriene brukt i oppgaven understøtter hvordan en kan forstå utviklingen av mennesket og hvilke behov en har som bør være dekket før en kan utvikle seg personlig.

Som svar på problemstillingen konkluderer jeg med at mestring i forhold til fag og det sosiale, samt jevnaldrende sosialisering, og det å bli lyttet til er viktige stikkord for at elever med utviklingshemninger skal inkluderes på en god måte i ordinær klasse. Som virkemiddel er tilrettelegging samt relasjoner med andre elever viktig for å føle samhold og tilhørighet.

Som informantene var inne på er også kompetanse og samarbeid viktig, derfor ville jeg jobbet med disse temaene i videre arbeid. Intervju som metode har sine styrker ved at jeg kan få svar på de spørsmålene jeg har, og jobbe fenomenologisk. Ulempen med å velge denne metoden har vært at få andre elever har valgt kvalitativ metode, noe som har gjort det utfordrende for meg å søke råd hos andre. Selv om metoden har vært tidkrevende, og en ny erfaring for meg er jeg glad for at jeg våget å begi meg ut på denne utfordringen.

Litteraturliste

- Amundsen, P. (2006). *Oppdragelse, danning og sosialisering i læringsmiljøer* (J.-B. Johansen & D. Sommer, Red.). Universitetsforlaget.
- Arnesen, A.-L. (2020). *Pedagogisk nærvær*. Universitetsforlaget.*30
- Brottveit, G. (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert*. Gyldendal akademisk.*61
- Brottveit, G. (2022). Barnets beste- en fortolkende tilnærming til begrepets betydning i en barnevernfaglig kontekst. *Fontene forskning*, 14.*14
- Busso, L. D. (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* (G. Brottveit, Red.). Gyldendal akademisk.*10
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg). Gyldendal akademisk.*267
- Edinete, M. R., & Tudge, J. (2013). Journal of Family Theory & Review. *John Wiley & Sons*, 5, 243–316. https://doi.org/10.1111/jftr.12022open_in_new*16
- Frønes, I. (2006). *De likeverdige: Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning* (3. utg). Gyldendal akademisk.*7
- Gulbrandsen, L. M. (2017). *Oppvekst og psykologisk utvikling* (L. M. Gulbrandsen, Red.). Universitetsforlaget.
- Haug, P. (2014). *Inkludering*. Gyldendal akademisk.*47
- Holden, B. (2008). *Psykiske lidelser og utviklingshemning: Atferdsanalytisk forståelse og behandling* (1. utg). Gyldendal akademisk.*11
- Johansen, J.-B. (2006). *Oppdragelse, danning og sosialisering i læringsmiljøer* (D. Sommer, Red.). Universitetsforlaget.*28
- Kunnskapsdepartementet. (2017, mars 24). *Meld. St. 21 (2016–2017)* [Stortingsmelding]. Regjeringen.no; regjeringen.no. https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/*9
- Kunnskapsdepartementet. (2019, november 8). *Meld. St. 6 (2019–2020)* [Stortingsmelding]. Regjeringen.no; regjeringen.no. https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/*14
- Larsen, E. (2015). *Miljøterapi med barn og unge: Organisasjonen som terapeut* (2. utg). Universitetsforlaget.*12
- Larsen, E., & Mevik, K. (Red.). (2012). *Miljøterapeutisk praksis: Fortellinger fra arbeidet med utsatte barn og unge*. Universitetsforlaget.*125
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation and personality* (3. utg.). Pearson Education.*64

- Misund, B.-I. (2005). *Miljøarbeid i skolen: Organisasjonens betydning*. Høyskoleforlaget.*15
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*. Kunnskapsdepartementet. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_9#KAPITTEL_9
- Paulsen, T. M., Hårberg, G. B., & Sølvberg, E. (2020, mars 11). *Hva er kultur?* ndla.no. https://ndla.no/nb/subject:1:777ae87e-ca79-4866-920a-115cf7b7bbe1/topic:d4f5557a-73ab-40a0-af05-e1f178cc0dcf/topic:8d4cf000-ce43-4ab7-98f7-c50ea8ba92f8/resource:1:3835*1
- Ruud, E. (2023). Subkultur. I *Store norske leksikon*. http://snl.no/subkultur*3
- Saul, M. (2018). Maslow`s Hierachy og Needs. *SimplyPsychology*, 16.*6
- Skogdal, S. (2014). *Inkluderende praksis gode erfaringer fra barnehage, skole og fritid* (L. Lundh & H. Hjelmbrække, Red.). Universitetsforl.*12
- Sverdrup, S. (2020). *Bachelor- og masteroppgaver i sosial- og helsefag—Råd og vink. Skritt for skritt*. Cappelen Damm.*135
- Thidemann, M. U. (2019). *Bacheloroppgaven for sykepleierstudenter* (2. utg.). Universitetsforlaget.*128
- Universitetet i Oslo. (2017, mai 4). *Enkle grep kan hjelpe utviklingshemmede til å ta egne valg*. https://forskning.no/skole-og-utdanning-universitetet-i-oslo-barn-og-ungdom/enkle-grep-kan-hjelpe-utviklingshemmede-til-a-ta-egne-valg/349445*3
- von Tetzchner, S. (2019). *Barne- og ungdomspsykologi: Typisk og atypisk utvikling* (1. udgave). Gyldendal Norsk Forlag.*12
- Wendelborg, C., & Ytterhus, B. (2009). *Funksjonshemming: Politikk, hverdagsliv og arbeidsliv* (J. Tøssebro, Red.). Universitetsforlaget.*12

Totalt sider valgfritt pensum: 1042

Vedlegg

9.1 Informasjonsskriv og samtykkeerklæring:

Vil du delta i forskningsprosjektet

Barnevern ved UIS

«Hvordan opplever miljøarbeidere at barn med utviklingshemninger blir inkludert i ordinær klasse»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utvikle kunnskap om barnevernsfaglig arbeid. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette bachelorprosjektet er å utvikle kunnskaper om en sentral barnevernspedagogisk problemstilling innenfor et av barnevernspedagogikkens fire kompetanseområder:

- Barnevernfaglig kompetanse
- Oppvekst og familieliv
- Yrkesrolle, etikk og samarbeid til barnets beste
- Innovasjon, kritiske tenkning og kunnskapsbasert praksis

Oppgaven skal gi trening i å skrive en tekst som tilfredsstillende krav til vitenskapelig argumentasjon og fremstilling. Arbeidsprosessen med bacheloroppgaven finner sted fra 01.01.23- 17.03.23, og sendes da inn til sensur.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Kari Søndena ved Universitetet i Stavanger – Institutt for sosialfag er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Siden dette er en bachelor oppgave, er det begrenset med ressurser som tid. Den kvalitative studien legger til rette for å få helt unik informasjon om et begrenset tema. Jeg har spurt 3 personer om å bli informanter, da det er et fint antall basert på hva jeg skal finne ut av og tidsperioden jeg har.

Du har fått spørsmål om å delta fordi du sitter på mye kunnskap om det aktuelle tema. Arenaen hvor du jobber har godt rykte på seg til å arbeide svært godt og systematisk med unge med

utviklingshemninger. De andre mulige informantene jobber også med unge med utviklingshemninger, men på andre klassetrinn. Jeg har valgt dette fordi det da er sannsynlig at dere jobber med forskjellige ungdommer og har mer variert syn på problemstillingen

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du lar deg intervjuet. Det vil ta deg ca. 40 minutter. Intervjuguiden inneholder spørsmål om dine erfaringer som fagperson knyttet til stilingen din, samt kunnskap- og erfaringsgrunnlaget ditt. Jeg ønsker å ta lydopptak og notater fra intervjuet. Dine svar fra intervjuet blir registrert elektronisk.

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.

- Det er kun student og veileder ved behandlingsansvarlig institusjon, UIS, som vil ha tilgang til opplysning du gir.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, datamaterialet vil være kryptert og innelåst.

Du vil ikke kunne gjenkjennes i oppgaven.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 17.03.23. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Vårt personvernombud: Marianne Gjerlaugsen, marianne.bjerlaugsen@uis.no, 51831569, Fakultetsadministrasjonen SV

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

- UIS, institutt for sosialfag ved Kari Søndena på e-post: karisondenaa@uis.no, eller [REDACTED] på e-post: [REDACTED]
- Vårt personvernombud: Marianne Gjerlaugsen, marianne.bjerlaugsen@uis.no, 51831569, Fakultetsadministrasjonen SV

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

- Personverntjenester på e-post (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Kari Søndena
(Veileder)

Student
[REDACTED]

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Utviklingshemninger i skole» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å kunne bli kontaktet i ettertid dersom noe skulle være uklart

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

9.2 Intervjuguide:

Intervjuguide

Bacheloroppgave barnevernspedagog 2023

Problemstilling

Miljøterapeutisk syn på inkludering av ungdommer med utviklingshemninger i ordinær klasse.

(Foreløpig problemstilling)

Introduksjon

- Presentere meg selv.
- Informere om prosjektet.
- Gjennomgang av hvordan intervjuet dokumenteres og anonymisering.
- Informere om samtykke og formidle retten til å trekke tilbake samtykke, og avbryte prosessen dersom informant ønsker det.

Informasjon om informant

- Rolle på arbeidsplass.
- Eventuell videreutdanning innenfor arbeidet med unge med utviklingshemninger.

Hoveddel av intervju

Kan du komme med et eksempel på når inkludering var vellykket?

- Hvordan skjedde det?
- Har du eksempel på når et forsøk på inkludering ikke gikk slik du hadde håpet?

Hvordan opplever du at barn med utviklingshemninger blir inkludert i ordinære klasser?

Hva er din oppfatning av hva som er viktig for eleven når den skal inkluderes?

- Opplevelse, selvfølelse, mestring og samarbeid
- Grupperom, eller stor-klasser, eventuelt klasser som STOLT

Hvordan opplever du de andre elevene oppfører seg rundt elever med hemninger?

Hvor mye i løpet av en dag er elevene med utviklingshemninger med de andre elevene / evt hvor mye blir de tatt ut av klasserommet?

Hva mener du kan gjøres for å fremme elevens utvikling?

- Hvordan ville det vært dersom alt var optimalt?

Avslutningsvis

- Oppsummering av de viktigste punktene.
 - o Hva er de tre viktigste tingene vi har snakket om
 - o Jeg oppsummerer for å være sikker på at jeg har forstått informant.
- Er det noe informant vil tilføye?
- Kan jeg kontakte deg dersom noe virker uklart?

9.3 Vurdering fra Sikt/NSD:

[Meldeskjema](#) / [Bacheloroppgave \(BBABAC\) \(BSOBAC\) Universitet i Stavanger](#) / Vurdering

Vurdering

Referansenummer	Type	Dato
352777	Standard	09.11.2022

Prosjekttittel

Bacheloroppgave (BBABAC) (BSOBAC) Universitet i Stavanger

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Det samfunnsvitenskapelige fakultet / Norsk hotellhøgskole

Prosjektansvarlig

Anne Katrine Folkman

Student

ukjent

Prosjektperiode

02.01.2023 - 17.03.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Rettslig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene kan starte så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det rettslige grunnlaget gjelder til 17.03.2023.

[Meldeskjema](#) 

Kommentar**BAKGRUNN**

Denne tilbakemeldingen gjelder en samlet vurdering av bacheloroppgaver. Denne vurderingen gjelder for studentoppgaver som følger retningslinjene som gis i denne tilbakemeldingen fra personverntjenester. Prosjekter som ikke følger de gitte retningslinjene må meldes inn på eget meldeskjema.

PERSONVERTJENESTER SIN VURDERING

Prosjektansvarlig har ansvar for hvert enkelt prosjekt som omfattes av denne innmeldingen. Prosjektene skal gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom prosjektansvarlig og personverntjenester.

Dette betyr at studentene kan starte med datainnsamlingen.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektene vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 17.03.2023.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektene vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektene legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 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.

TAUSHETSPLIKT

Deltakerne i prosjektene har taushetsplikt. Intervjuene må gjennomføres uten at det fremkommer opplysninger som kan identifisere brukere/klienter.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte 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

behandles 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

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og 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

Vi 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).

Dersom det brukes en databehandler i prosjektene må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Prosjektansvarlig må forsikre seg om at studentene sletter rådata i forbindelse med innlevering/sensur av oppgavene. Det bør legges opp til at studentene bekrefter dette skriftlig til prosjektansvarlig når det er gjort, før prosjektansvarlig rapporterer om status for behandlingen av personopplysninger til personverntjenester.

Kontaktperson: Lene Chr. M. Brandt

Lykke til med prosjektene!