



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: BBDBAC/BBLBAC

Høst 2023

Kandidatnummer: 1661

Tittel: «Vi kan ikke tilrettelegge mer i hverdagen for dette barnet enn det vi allerede gjør»

En bacheloroppgave om hvordan barnehagelærere kan tilrettelegge for inkludering av barn med særskilte behov i det allmennpedagogiske tilbudet

Fag: Barns utvikling, lek og læring

Hovedbegreper i oppgaven:

Inkludering, særskilte behov, tilrettelegging, foreldresamarbeid, personalets kompetanse, holdninger, verdier, allmennpedagogisk tilbud, gråsonebarn

Stavanger

04.01.2024
dato/år

Sammendrag

Barnehagen er den første samfunnsinstitusjonen barn møter. Denne bacheloroppgaven tar utgangspunkt i temaet inkludering av barn med særskilte behov. Hvem barn med særskilte behov er, deres rettigheter, og hva som er med på å fremme eller hemme arbeidet med disse barna har lenge vært et omdiskutert tema i dagens samfunn. Oppgaven setter derfor søkelys rundt problemstillingen: *«Hvordan kan barnehagelærere tilrettelegge for inkludering av barn med særskilte behov i det allmennpedagogiske tilbudet?»*

For å besvare problemstillingen anvender jeg en kvalitativ forskningsmetode, hvor jeg har gjennomført semistrukturertintervju av tre barnehagelærere for å få innsyn i deres tanker og erfaringer knyttet til arbeidet med inkludering av barn med særskilte behov. Oppgaven inneholder en teoretisk forankring av hovedtemaene inkludering, særskilte behov, tilrettelegging, foreldresamarbeid og personalets kompetanse, holdninger og verdier. Videre er oppgaven bygget opp, samt rundt de empiriske funnene informantene gav i intervjuene. Informantene belyser hvilke faktorer som viser seg å fremme arbeidet med barn med særskilte behov, samt hvilke faktorer som hemmer arbeidet. Informantene etterlyser mer kompetanse, økt bemanning, og større fokus på virkningen det spesialpedagogiske innholdet har for alle barn i barnehagen, men spesielt for barn som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging. Gjennom studien er det kommet frem mye nyttig kunnskap som jeg videre vil ta med meg inn i yrket som fremtidig barnehagelærer.

Forord

Denne oppgaven er skrevet i forbindelse med bachelorstudiet barnehagelærer ved Universitetet i Stavanger, høsten 2023. Det har vært en krevende, men spennende og lærerik prosess. Oppgaven har gitt meg muligheten til å lære og undersøke mer om et tema jeg har vært spesielt opptatt av under hele studieforløpet. Temaet synes jeg er veldig aktuelt i dagens samfunn, og er et tema som burde bli belyst i en enda større grad. Først og fremst ønsker jeg å rette en stor takk til alle som har bidratt og tatt del i min bacheloroppgave. Jeg er svært takknemlig for all kunnskap og erfaringer som mine informanter har delt til studiet mitt, og for at de tok seg tid til å møte meg. Jeg vil også rette en stor takk til veilederen min Synne Nese Skarsaune, som med sine kunnskaper og erfaringer har gitt meg gode råd, veiledning og støtte gjennom hele prosessen. Jeg vil også takke samboer, familie og venner som har støttet meg gjennom hele studiet og bachelorprosessen.

Takk for tålmodigheten, innspill og gode samtaler!

Innholdsfortegnelse

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Innledning | 6 |
| 1.1 | Bakgrunn for valg av tema og oppgavens relevans for barnehagelæreryrket | 6 |
| 1.2 | Presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål | 7 |
| 1.3 | Avgrensning..... | 7 |
| 1.4 | Begrepsforklaringer | 8 |
| 1.4.1 | Særskilte behov | 8 |
| 1.5 | Opgavens struktur..... | 8 |
| 2 | Teoretisk forankring | 9 |
| 2.1 | Inkludering..... | 9 |
| 2.2 | Hvem kan barn med særskilte behov være? | 9 |
| 2.3 | Tilrettelegging i det allmennpedagogiske tilbudet | 10 |
| 2.4 | Foreldresamarbeid | 11 |
| 2.5 | Personalets kompetanse, verdier og holdninger | 11 |
| 3 | Metode | 13 |
| 3.1 | Valg av metode | 13 |
| 3.2 | Utvalg av informanter..... | 14 |
| 3.3 | Analyse | 14 |
| 3.4 | Pålitelighet og validitet..... | 15 |
| 3.5 | Forskningsetiske hensyn..... | 16 |
| 4 | Presentasjon av funn | 17 |
| 4.1 | «Opplever barna seg selv som inkludert, eller gjør de ikke det?» | 17 |
| 4.2 | «Hvordan kan vi inkludere disse barna også på en god måte?»..... | 17 |
| 4.3 | «Vi prøver så godt vi kan, men rammene er ikke der» | 19 |
| 4.4 | «Dette trenger vi for å komme enda nærmere barna som trenger ekstra støtte og tilrettelegging» | 20 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 5 | Drøfting | 22 |
| 5.1 | Inkluderingsbegrepets betydning i praksis for barn med særskilte behov | 22 |
| 5.2 | Regelverkets fleksibilitet for tilrettelegging i det allmennpedagogiske tilbudet | 23 |
| 5.3 | Å lytte til barnehagelæreres erfaringer | 24 |
| 5.4 | I fremtiden trenger vi.....? | 26 |
| 6 | Avslutning | 28 |
| 7 | Litteraturliste | 30 |
| 8 | Vedlegg | 33 |
| 8.1 | Vedlegg 1: Intervjuguide | 33 |

1 Innledning

Nøkkeltall fra faktaark om barnehagestatistikk fra 2022 viser at det er nærmere 270.000 barn i alderen 1-5 år i norske barnehager (Utdanningsforbundet, 2023). Blant disse er det omkring 9800 barn som har vedtak om spesialpedagogisk hjelp, noe som tilsvarer 3,6 prosent av barna i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 2). Likevel vil det kunne være store forskjeller i saksbehandlingstiden til et slik vedtak, og blant de resterende barna som utgjør 96,4 prosent vil det trolig være flere barn som har behov for ekstra støtte. Barnehagen er et sted mange barn bruker store deler av sin hverdag, og dette stiller oss som barnehage i en unik posisjon for og kunne oppdage, gjenkjenne og tidlig legge til rette for at barn med særskilte behov skal få et tilpasset og likeverdig tilbud etter sine behov og forutsetninger.

1.1 Bakgrunn for valg av tema og oppgavens relevans for barnehagelæreryrket

I de siste årene har søkelyset på barn med særskilte behov for alvor vært et omdiskutert tema i barnehage- og skolesammenheng. Det diskuteres om hvem barn med særskilte behov er, og ikke minst hvilke faktorer som er med på å fremme eller hemme arbeidet med disse barna. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver fastslås det at *barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger, også når noen barn har behov for ekstra støtte i kortere eller lengre perioder* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40). I tilfeller hvor det er grunn til å tro at barnets behov ikke kan dekkes innenfor det allmennpedagogiske tilbudet, vil det være barnehagens oppgave å opplyse foresatte om deres rettigheter (s. 40). I påvente av en sakkyndig vurdering, vil man ikke kunne sitte på sidelinjen å avvente hjelp. I barnehagen er det vi voksne som har ansvar for det pedagogiske innholdet barna tilbys, og det vil derfor være helt sentralt med kunnskaper og kompetanse om hvordan man best mulig kan tilrettelegge det allmennpedagogiske tilbudet for barna som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging.

Ettersom jeg selv alltid har vært interessert i, samt hatt et ekstra øye og hjerte for de barna som ofte utøver en atferd som utfordrer oss som voksne, har jeg ofte undret meg over hva som kan være mulige årsaker til at noen mennesker møter disse barna slik de gjør. Dette springer ut fra en sterk interesse om en bedre forståelse for hva, hvorfor og hvordan ulike barnehagelærere anvender sitt arbeid, da jeg gjennom tidligere arbeidserfaringer og praksis har fått erfare store ulikheter i det praktiserende arbeidet. Det var først i en av de siste praksisperiodene på studiet jeg på alvor fikk oppleve bekymringer rundt et barns utvikling, og dette satte i gang sterke følelser i meg knyttet til frustrasjon, hjelpeløshet og spørsmålet om hva tilrettelegging og inkludering i et meningsfullt felleskap egentlig innebærer i praksis.

Tittelen på denne oppgaven er derfor hentet direkte ut fra en barnehagelærers eget utsagn:

«Vi kan ikke tilrettelegge mer i hverdagen for dette barnet enn det vi allerede gjør».

- Et utsagn om et barn uten enkeltvedtak på spesialpedagogisk hjelp eller medisinsk diagnose, men som likevel har et behov for ekstra støtte.

1.2 Presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål

Jeg har kommet fram til følgende problemstilling:

Hvordan kan barnehagelærere tilrettelegge for inkludering av barn med særskilte behov i det allmennpedagogiske tilbudet?

For å skape en mer helhetlig forståelse av dette, må jeg få et innblikk i barnehagelæreres egne erfaringer og opplevelser. Jeg har derfor utarbeidet følgende tre forskningsspørsmål for å utdype min problemstilling:

1. *Hvordan forstår barnehagelærere begrepene inkludering og særskilte behov?*
2. *Hvordan tilrettelegger barnehagen i det allmennpedagogiske tilbudet for barn med særskilte behov?*
3. *Hvordan erfarer barnehagelærere begrensninger i dette arbeidet?*

Det første forskningsspørsmålet har til hensikt å få innsyn i informantenes forståelse og definisjon av inkludering og særskilte behov. Det andre forskningsspørsmålet har til hensikt å få en forståelse av hvordan barnehagene tilrettelegger hverdagen for barn som har behov for ekstra støtte, og det siste forskningsspørsmålet har til hensikt å gi et innblikk i hvilke begrensninger informantene selv finner som mest sentrale i dette arbeidet.

1.3 Avgrensning

Da det viser seg å være mangelfull forskning og søkelys på barna som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging i barnehagehverdagen, og ikke har vedtak om spesialpedagogisk hjelp eller diagnose har jeg i mitt forsøk på å finne en passende definisjon opplevd ubehag ved å definere barn med slike ord. Likevel vil det være nødvendig å få frem hvem jeg snakker om, da dette vil hjelpe leseren til å vite hvem som menes når begrepet særskilte behov benyttes. I studien har jeg derfor valgt å støtte meg til (St.meld. nr. 41 (2008-2009), s. 90) sin definisjon; *med barn som har 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.*

1.4 Begrepsforklaringer

For å hjelpe leseren til en forståelse av begrepet særskilte behov, vil jeg nedenfor forklare hva jeg i denne oppgaven legger i begrepet.

1.4.1 Særskilte behov

I oppgaven vil betegnelsene barn med særskilte behov bli brukt om de såkalte gråsonebarna – altså barn som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging i det daglige, men som likevel ikke har vedtak om spesialpedagogisk hjelp eller medisinsk diagnose.

1.5 Oppgavens struktur

Oppgaven består av seks hovedkapittel: innledning, teori, metode, presentasjon av funn, drøfting og avslutning. I innledningen presenteres oppgavens relevans, samt bakgrunn for valgt tema. Videre beskrives teoretiske perspektiv og begreper som er relevant for min forskning. I metodekapittelet gjør jeg rede for valg av metode og hvordan datamaterialet blei innhentet og behandlet, samt en beskrivelse av studiens troverdighet. Deretter blir funnene presentert, og disse vil videre danne grunnlag for drøfting sammen med teori. Til slutt vil jeg avslutte med en oppsummering og konklusjon av de viktigste funnene i min studie.

2 Teoretisk forankring

I dette kapittelet vil jeg presentere den teoretiske forankringen som kan hjelpe meg til å belyse studiens problemstilling. Først vil jeg redegjør for begrepene inkludering og særskilte behov, før jeg videre kommer inn på pedagogisk- og sosial tilrettelegging. Til slutt belyser jeg teori om foreldresamarbeid og personalets kompetanse, verdier og holdninger.

2.1 Inkludering

Inkludering er et viktig utdanningspolitisk prinsipp som er nedfelt i både internasjonale erklæringer og konvensjoner, samt nasjonale styringsdokumenter som gjelder for barnehage og skole (Statped, 2022). Rammeplanen viser til at barnehagen skal bruke mangfold som en ressurs, og være et inkluderende fellesskap der alle barn får mulighet til å ytre seg, bli hørt og delta (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8-9). Det kan være utfordrende å finne en entydig definisjon av begrepet, men Morken (2016, s. 165) hevder at inkludering dreier seg om en ideologisk målsetting om at alle skal være med. Sjøvik (2014) poengterer at mange i dagens samfunn velger å bruke begrepet inkludering i stedet for begrepet integrering, nettopp fordi barn med særskilte behov ikke skal føres inn i noe de allerede har en tilhørighet til. Denne tilhørigheten skal være like selvsagt for disse barna som for alle andre barn (s. 40).

Da det i barnehagen skal være plass til alle barn viser Vedeler (1994) til at det kreves individuell tilrettelegging av tilbudet, og at det er personalets ansvar å legge forholdene godt til rette for barn med særskilte behov (Vedeler, 1994, sitert i P. Sjøvik, s. 41). Barnehagen skal være et romslig og inkluderende fellesskap som ivaretar alle barn, og Statped (2022) viser til at inkludering kan beskrives som fellesskap, deltakelse, medvirkning og læringsutbytte. Statped (2022) fremmer inkludering og arbeider for at alle barn skal kunne delta i barnehagens læringsfellesskap. Glaser (2018, s. 148) trekker derimot frem at inkludering også handler om at man selv føler seg inkludert. At alle skal ha en opplevelse av sosial tilhørighet og sosial deltakelse, innebærer at det pedagogiske tilbudet må tilpasses den enkeltes behov og forutsetninger, slik som rammeplanen sier (KD, 2017, s. 40).

2.2 Hvem kan barn med særskilte behov være?

Ifølge Sjøvik (2014, s. 19) er barn med særskilte behov en svært uensartet gruppe, ettersom det ikke finnes noe fasitsvar på hvem disse barna er, hvor mange det gjelder eller hva slags hjelp de har behov for. Saxegaard et al., (2018) viser til at gråsonebarn kan være barn med psykiske, emosjonelle eller fysiske utfordringer, språk-, atferds- eller konsentrasjonsvansker, eller barn som er blitt utsatt for omsorgssvikt. Hedström (2015) hevder at dette ofte er barn som barnehagelæreren er bekymret for, da de har behov for ekstra støtte og oppmerksomhet i

det daglige for å kunne utvikle seg optimalt (s. 5). Gjennom en bred undersøkelsesrapport gjort av Wendelborg mfl. (2015, s. 181) vises det til store bekymringer rundt saksgang og tilbud for de barna som betegnes som de såkalte gråsonebarna. I (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 42) fremkommer det at mange barn og unge med behov for ekstra støtte og tilrettelegging ikke får det pedagogiske tilbudet de trenger i barnehagen. I lys av dette stiller Lyngseth & Mørland (2022, s. 23) seg undrende til hvilken hjelp og støtte disse barna får.

2.3 Tilrettelegging i det allmennpedagogiske tilbudet

I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver fremkommer det at *barnehagen skal sørge for at barn som trenger ekstra støtte, tidlig får den sosiale, pedagogiske og/eller fysiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40). Det er mange ulike metoder for hvordan et slikt arbeid kan arte seg, og Meld. St. 6 (2019-2020) poengter at det i regelverket gis stor fleksibilitet for ekstra tiltak i det ordinære tilbudet (s. 48). Utdanningsdirektoratet (2023) viser nedenfor til det potensielle handlingsrommet i den pedagogiske- og sosiale tilretteleggingen:

I den *pedagogiske tilretteleggingen* er målet å hjelpe barnet til å mestre situasjoner det står ovenfor gjennom bruk av pedagogiske og spesialpedagogiske grep (s. 3). En hverdag bestående av god struktur, variasjon og forutsigbarhet, samt fokus på barnets interesser og sterke sider, bruk av ulike arbeidsmetoder eller bruk av eksempelvis visuellstøtte og reguleringsstøtte vil kunne være med på å øke barnets motivasjon for lek og læring (s. 3-8). Utdanningsdirektoratet (2023) påpeker at alle barn er avhengig av struktur og forutsigbarhet i hverdagen, og påpeker at det vil være spesielt viktig med struktur og forutsigbarhet i overgangssituasjoner. Visuell støtte handler om bruk av visualisering og visuelle virkemidler som eksempelvis konkrete, bilder og tegnspråk for å gjøre det lettere for barna å forstå, huske, assosiere og hente fram forkunnskaper (s. 8). Reguleringsstøtte handler derimot om å forstå barnet og deres opplevelse av situasjoner, og å være i forkant av det som skjer slik at man kan veilede barna på en effektiv måte (s. 5-6). I den *sosiale tilretteleggingen* tar man sikte på å gi barna målrettet støtte slik at barna skal kunne delta i lek, samtaler og samspill ut fra egne behov og forutsetninger. Gjennom å øve på konkrete sider i det sosiale samspillet, samt gjøre gode forberedelser i forkant av aktiviteter vil man kunne tilrettelegge for gjentatte positive opplevelser, som igjen vil kunne styrke barnets sosiale kompetanse over tid (s. 11).

Selv om handlingsrommet er stort, og mulighetene mange, vil personalet i barnehagen i dette arbeidet kunne møte på hindringer. Dette kommer også frem i nyhetsbrevet til Sandgrind (2019) hvor Hege Løberg, studieleder ved OsloMet sier at det er krevende for

barnehagelærere å stå i skjæringspunktet mellom allmennpedagogikk og spesialpedagogikk. Det vil derfor videre være av betydning å trekke frem det viktige foreldresamarbeidet og personalets kompetanse, verdier og holdninger.

2.4 Foreldresamarbeid

I dagens barnehager vil vi møte et rikt og variert mangfold. Alle mennesker er ulike, og i rammeplanen kommer det frem at *barnehagen skal tilrettelegge for foreldresamarbeidet og god dialog med foreldrene både på individnivå, på gruppenivå og med foreldrene til hvert enkelt barn* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Dessuten hevder Mørland (2008) at barns foreldre er de viktigste samarbeidspartnerne til barnehagen (s. 28). Dette vil si at barnehagen skal vise varsomhet og respekt ovenfor hvert enkeltbarn og deres familier når det kommer til deres ønsker, synspunkter og verdier. Jf. barnehageloven § 3. med barnets beste som formål, skal barnehagen i samarbeid med barnets hjem jevnlig legge til rette for god dialog rundt valg og handlinger som berører det enkelte barn. Glaser (2018, s. 17) påpeker derfor at et godt foreldresamarbeid forutsetter et kompetent personale som er bevisst seg selv, sine holdninger og verdier, samt har forståelsen for at alle foreldre og barn er ulike.

2.5 Personalets kompetanse, verdier og holdninger

Statistisk sentralbyrå (2023) viser gjennom en kartleggingsrapport av kompetanse blant ansatte, at det arbeider omkring 90.000 ansatte i norske barnehager. Det påpekes imidlertid at 40.000 ansatte, er ansatte uten direkte relevant utdanning eller annen utdanning (s. 4). (Fagerholt et al, 2018, s. 14; Solli & Andresen, 2017) viser til at det kan se ut som at de to største hindringene mot å inkludere barn med særskilte behov i det allmennpedagogiske tilbudet er ressurser og kompetanse i personalgruppen. Ettersom hverdagen til barn med særskilte behov i stor grad vil påvirkes av hvordan vi som voksne opptrer i møte med dem, vil det være av betydning at barna møter et personale som innehar kompetanse om relasjoner.

I bacheloroppgaven til Linn Stensland (2021, s. 15) vises det til at barn endrer væremåte avhengig av hvilke voksne de møter i barnehagen. For å kunne forstå barn, deres væremåter og handlinger trekker Drugli (2017) frem betydningen av relasjonskompetanse. Hun påpeker videre at relasjonskompetanse kan defineres som personalets evne til å se det enkelte barn på dets egne premisser, tilpasse sin atferd til barnet, samtidig som man er villig til å påta seg ansvaret for kvaliteten på relasjonen (s. 147-148). Manger et al., (2013) viser til at barn som trenger noe «ekstra», vil dra særlig nytte av gode relasjoner til sine lærere (s. 71). Madland (2013) viser til at våre holdninger og verdier utvikles i samspillet mellom oss og omgivelsene, og at disse påvirker valgene våre, og i høy grad «farger» atferden vår (s. 40). Manger et al.,

(2013, s. 78) trekker derfor frem at relasjonen mellom barn og lærer også vil påvirke hvordan andre barn ser på barnet det gjelder. Finn Skårderud (2004) hevder at «det kan være nok med den ene som ser og forstår som også tror på forandring, men det trengs minst en» (Skårderud, 2004, sitert i Kinge, 2015, s. 30). Med disse ordene i bakhode er barn avhengig av å møte voksne i barnehagen som ser og anerkjenner dem for den de er, ser bak deres handlinger, samt synliggjør deres plass og verdi i fellesskapet slik som rammeplanen sier (KD, 2017, s. 9). Denne bevisstheten er derfor helt sentral for de voksne som arbeider i barnehagen, og Kinge (2015, s. 11) viser til at man ikke kan forandre andre enn seg selv.

3 Metode

Metode handler om å tydeliggjøre fremgangsmåten og det redskapet vi benytter oss av i møte med det vi ønsker å undersøke (Dalland, 2021, s. 54). Da problemstillingen i denne oppgaven tok sikte på å innhente informasjon rundt barnehagelæreres egne tanker og erfaringer rundt inkludering av barn med særskilte behov, var det naturlig å velge en kvalitativ metode i form av intervju. Dette kapittelet vil videre gi en beskrivelse av kvalitativ forskningsmetode, utvalg av informanter, analysemetode og pålitelighet og validitet. Til slutt vil mulige feilkilder og forskningsetiske hensyn bli synliggjort.

3.1 Valg av metode

Ifølge Dalland (2021, s. 54) hjelper metoden oss til å samle inn data, det vil si den informasjonen vi trenger til undersøkelsen vår. Vi skiller da ofte mellom de to vitenskapelige tilnæringsmetodene *kvantitative* og *kvalitative* metoder. Disse metodene har til felles å hjelpe oss som forskere til å få en bedre forståelse av samfunnet vi lever i, samt hvordan enkeltmennesker, grupper og institusjoner handler og samhandler (Dalland, 2021, s. 54). Likevel vil det være av betydning å skille disse, da kvantitative metoder gir oss data i form av målbare enheter, og undersøkelsen gjennomføres ofte som et spørreskjema uten direkte kontakt med feltet. Kvalitative metoder har derimot større grad av fleksibilitet, hvor informantene gis større frihet til å kunne utdype seg mer utfyllende og i detaljer (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17).

Med utgangspunkt i problemstillingen anså jeg det som mest hensiktsmessig å gjennomføre et semistrukturert intervju. Dette grunnet ønsket om dialog og nærhet til informantene, samtidig som jeg selv kunne søke trygghet i en forhåndsutarbeidet intervjuguide. En annen årsak er at det ville vært vanskelig å innhente ønsket datamateriale ved bruk av observasjon eller litteraturstudie. Dette da det er begrenset med forskning rundt de barna som har behov for ekstra støtte, men som ikke har enkeltvedtak på spesialpedagogisk hjelp eller medisinsk diagnose. Barnehagelæreres egne tanker, holdninger og erfaringer rundt hvordan de arbeider i praksisfeltet, vil heller ikke kunne måles eller tallfestes i samme grad i henhold til min problemstilling som en kvalitativ metode kan gjøre.

Når man skal gjennomføre et semistrukturert intervju, beskriver Dalland (2021, s. 68) dette som en samtale mellom meg som intervjuer og informantene. Samtalen består da av to parter med en felles interesse rundt et tema, hvor det tas utgangspunkt i en overordnet intervjuguide som inneholder bestemte temaer og spørsmål. Temaene i intervjuguiden omhandler spørsmål rundt inkludering, særskilte behov, tilrettelegging, foreldresamarbeid og personalets

kompetanse, holdninger og verdier. Likevel var det rom for og kunne bevege seg frem og tilbake rundt temaer, rekkefølge og spørsmål, da man ikke var fastlåst til å følge intervjuguiden til punkt og prikke (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Ved å gjennomføre et delvis strukturert intervju med åpne spørsmål, la jeg som intervjuer til rette for at informantene kunne utdype seg selv i større grad. Ifølge Dalland (2021, s. 68) er også målet med en slik samtale og ikke kun utveksle ulike synspunkter, men å skape mening og forståelser som videre kan føre til ny kunnskap.

3.2 Utvalg av informanter

Det sentrale i kvalitative undersøkelser er at informantene velges ut fra et strategisk utvalg, noe som ifølge Dalland (2021, s. 79) vil si at man på forhånd har bestemt hvilken målgruppe man ønsker å henvende seg til. Dette kan også forklares ved at man gjennomfører en utvelgelse av de personer man mener kan ha relevant kunnskap eller erfaringer for å sikre oppgaven teoretisk faglighet. I problemstillingen fremkommer det at det er barnehagelærere som er målgruppen, og det var derfor naturlig å starte søket etter potensielle kandidater.

I søken etter informanter, startet jeg å undersøke barnehagers hjemmesider. Her forsøkte jeg å se i barnehagens årsplaner, lister over ansatte og om barnehagen eventuelt hadde visjoner og fokusområder som tilnærmet seg tematikken i oppgaven. Jeg hadde et ønske om at minst en av informantene skulle ha videreutdanning i spesialpedagogikk. På bakgrunn av dette kontaktet jeg ulike kandidater, og endte til slutt opp med tre informanter med barnehagelærerutdanning i alderen 30-50 år. Informantene hadde mellom 10-25 års ansiennitet, hvor også en av dem hadde videreutdanning i spesialpedagogikk. Alle informantene er pedagogiske ledere i sine barnehager, og informantene representerer hele aldersspennet i barnehagen. Dette vil si en småbarnsavdeling i alderen 0-3 år, en mellomavdeling i alderen 2-4 år, samt en storbarnsavdeling i alderen 3-6 år.

3.3 Analyse

Når man har gjennomført alle intervjuene, starter analyseringen av datamaterialet. Ifølge Dalland (2021, s. 94) starter grunnlaget for analysen så tidlig som i intervjuguiden, og det er her viktig å presentere innholdet i intervjuene på en mest mulig saklig måte. I etterkant av intervjuene var jeg rask med å starte arbeidet med å behandle datamaterialet. Når jeg utformet spørsmålene i intervjuguiden delte jeg dem inn etter temaene i oppgaven, noe som gjorde det enklere å plassere informantenes svar i etterkant. Jeg benyttet meg av ulike fargekoder for å skille ut de funn som var relevante for videre tolkning. Her fikk jeg også muligheten til å luke bort den informasjonen som ikke var like relevant. Dalland (2021, s. 94) henviser til at et

analysearbeid innebærer å finne ut hva datamaterialet har å fortelle deg, samt redusere data. Jeg så her på repeterende mønster i informantenes svar, og ettersom jeg fikk innhentet mye data har jeg plukket ut de funnene jeg mener er mest sentrale for å belyse problemstillingen i oppgaven.

3.4 Pålitelighet og validitet

Ifølge Christoffersen & Johannessen (2012, s. 23) stilles det i kvalitativ forskning krav til pålitelighet, også betegnet som reliabilitet som knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data, måten den samles inn på og hvordan datamaterialet bearbeides.

Validitet, handler derimot om datamaterialets gyldighet og relevans for formålet i oppgaven (Dalland, 2021, s. 43). Det handler om troverdighet til det vi skriver og presenterer, og resultatene i denne studien vil ikke alene være representativ for hele populasjonen da det kun er tre informanter, men den kan likevel være med på å gi et bilde av hvordan barnehagelærere opplever sin praksis. I kvalitativ forskning er det vanlig å ha forkunnskaper og førforståelse rundt temaet man ønsker å forske på, og det er derfor viktig å være sin førforståelse bevisst da denne kan påvirke studiens resultater. Dalland (2021, s. 58) påpeker videre at målinger som er gjort i studien skal være korrekte, og gjennom å redegjør for mulige feilkilder som kan ha påvirket resultatet, gir det leseren mulighet til å vurdere påliteligheten til arbeidet mitt.

Når man gjennomfører intervju, viser Dalland (2021, s. 63) til at en mulig feilkilde kan ligge i selve kommunikasjonsprosessen. Under et intervju vil det være flere faktorer som kan spille inn, og vi kan eksempelvis ikke med sikkerhet være helt sikre på om man tolker og forstår hverandre riktig. Vi kunne ikke benytte oss av lydopptak, noe Dalland (2021, s. 91) hevder er et uvurderlig hjelpemiddel da man kan gå tilbake i lydsporet. Ettersom vi mennesker er ulike, vil det også kunne være mulig at man tolker spørsmål eller svar ulikt. Det vil derfor være viktig å stille seg objektiv i arbeidet med oppgaven (Dalland, 2021, s. 43). Da jeg møtte informantene, opplyste jeg dem om at de måtte spørre dersom de opplevde noe som uklart underveis i intervjuet. For å sikre at jeg ikke tolket informantene feil, spurte jeg i situasjoner hvor jeg selv var usikker om de kunne gjenta seg selv. Umiddelbart etter hvert intervju gikk jeg inn i datamaterialet og bearbeidet informantenes svar, samt utbedret ufullstendige setninger for å hindre at verdifull informasjon gikk tapt. Likevel vil jeg selv være en mulig feilkilde, da jeg kan ha tolket informantene uriktig. For å sikre god pålitelighet i oppgaven fikk informantene tilbud om å få tilbakesendt sine intervjuer når de var bearbeidet, noe en av informantene takket ja til.

3.5 Forskningsetiske hensyn

I kvalitativ forskning er det flere etiske retningslinjer jeg som forsker må vise hensyn og forholde meg til under prosjektperioden. Christoffersen & Johannessen (2012, s. 99) påpeker at formålet i en kvalitativ forskning er å få økt forståelse og innsikt i andres livsverden. For meg som forsker var det derfor viktig å utøve hensyn, varsomhet og respekt ovenfor mine informanter. De etiske retningslinjene handler først og fremst om å sikre personvernet til informantene, og at de ikke utsettes for belastninger eller skader gjennom sin deltakelse i studien (Dalland, 2021, s. 168). Dette kommer også frem gjennom de grunnleggende normene i Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora, også kalt NESH (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021, s. 5). Informantene fikk dermed tilsendt et skiftelig samtykkeskjema med informasjon rundt hva deres deltakelse i prosjektet innebærer, om taushetsplikt og hvordan informasjonen deres ville bli brukt. Informantene ble her også informert om at deltakelsen var frivillig, og at de når som helst kunne trekke seg.

For å ta hensyn til informantenes personvern og anonymitet har identifiserbare personopplysninger kun vært tilgjengelig for meg (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 46). Deres informasjon er blitt anonymisert og kodet, noe som fører til at informasjonen ikke kan tilbakeføres til den enkelte. For å sikre informantenes identitet og anonymitet vil de i oppgaven bli gjengitt som informant A, informant B og informant C. Jeg har også valgt å omtale informantene som «hen» istedenfor han eller hun.

4 Presentasjon av funn

I følgende kapittelet vil jeg presentere de mest sentrale funnene fra intervjuene. Disse vil videre danne grunnlaget for senere drøfting i samspill med den teoretiske forankringen.

4.1 «Oppelever barna seg selv som inkludert, eller gjør de ikke det?»

For å få svar på det første forskningsspørsmålet, fremkommer det i denne delen hvilke tanker og erfaringer barnehagelærerne har til begrepene inkludering og særskilte behov.

Alle informantene svarte at inkludering i barnehagen handler om at alle skal være med. Informant B og informant C er samstemt om at dette gjelder uavhengig av hvilke årsaker eller behov barnet har. Informant B legger til at *«alle er like mye verdt, og at alle derfor skal være en naturlig del av gruppen og fellesskapet»*. Informant A er enig i det nevnte ovenfor, men forklarer videre at inkludering også handler om *«hvordan barna selv opplever seg som en del av fellesskapet»*. Hen forteller videre at vi voksne ofte kan tenke at barna er inkludert fordi de leker så fint, eller at barna ser ut til å være en del av fellesskapet. Hen påpeker derfor at *«om barna selv ikke føler seg inkludert, så er de faktisk ikke det»*.

Det er store variasjoner i hvordan ulike mennesker «definerer» barn med særskilte behov. Informantene viser til at det handler mye om hvordan vi som voksen møter barna. Videre trekkes barn som er stille og tilbaketrukne frem, og informantene sier disse barna ofte kan forsvinne i skyggen av de barna som har en mer fysisk atferd. Informant C sier at hen knytter særskilte behov til *«typiske gråsonebarn, som er barn du ofte kjenner en magefølelse på at her kan det være noe, men som du ikke klarer å sette helt fingeren på»*. Hen legger også til at det kan være barn som er urolige i kroppen, har en fysisk atferd, sliter med det sosiale samspillet, eller har språklige utfordringer. De andre informantene nevner også dette, og informant A legger til at de arbeider for at barna ikke skal oppleve seg selv som annerledes, men sier at selv om det ikke er synlig så forstår ofte barn mye. Avslutningsvis trekker hen frem at det oftest er gutter som gjør seg bemerket, da de ofte har en atferd som går ut over andre barn.

4.2 «Hvordan kan vi inkludere disse barna også på en god måte?»

For å få svar på det andre forskningsspørsmålet, vil det i denne delen komme frem hvordan informantene tilrettelegger det allmennpedagogiske tilbudet for barn med særskilte behov.

Informantene opplever at barn som har behov for ekstra støtte mestrer situasjoner hvor det oppholder seg færre barn best, og trekker derfor frem betydningen av og kunne dele barnegruppen i mindre grupper. Informantene forteller at de synes det er enklere å være tett på

og til stede for barna i grupper, ettersom det i grupper er lettere å få oversikt over hva og hvem barna leker med, vennskap og potensielle utfordringer. Informantene sier at de tar barnas interesser på alvor, og forteller videre at de legger til rette for samlingsgrupper, aktiviteter og prosjekter som barna skal kunne gjennomføre og mestre. Informant A forteller at avdelingen arbeider med fellesforståelse og fokus på det positive istedenfor det negative, og trekker frem at avdelingen arbeider med å være i forkant av ulike situasjoner, samt gi ros og tilbakemeldinger til alle, men spesielt for barna med særskilte behov. Hen viser eksempelvis til barn som utagerer, og at man da er flink til å sette ord på det positive barnet gjør, samt veilede barnet til hva det kan gjøre istedenfor å påpeke hva barnet ikke skal gjøre. Informant C viser til at barnehagen utnytter seg av barnas sovetid til å være sammen med barn som trenger ekstra støtte, og hen forteller videre at de hjelper barna inn i lek, øver på ulike teknikker og har ulike smågrupper.

Alle informantene benytter seg av visuell støtte og sosiale historier, og informant A legger til at *«de ofte legger ekstra til rette for de barna som har behov for det»*. Informantene er entydig om at de benytter seg av spesialpedagogisk innhold og grep sammen med alle barn, da de erfarer effekten som positiv for hele avdelingen. Informant A forteller at avdelingen benytter seg av dagstavle, og påpeker videre at verktøyene synes å ha god effekt i overgangssituasjoner da dagstavlen sammen med bilder viser hva som skal skje. Hen viser videre til at barna er opptatt av dagstavlen, og at denne dermed kan være med på å hjelpe barna til å forstå hva som skal skje, som igjen kan være med på å trygge ulike overganger. Informantene påpeker også verdien av at de ved behov har muligheten til å søke råd og veiledning hos spesialpedagogene som er tilknyttet enkeltbarn med vedtak om spesialpedagogisk hjelp.

En fellesnevner som går igjen, er viktigheten av et godt foreldresamarbeid. Informant B sier det slik: *«vi involverer foreldre tidlig, slik at det ikke er noe som kommer som et sjokk for foreldrene senere»*. Informant A forteller videre at god dialog med foreldrene i det daglige er viktig, og at hen jevnlig påpeker et godt samarbeid på foreldresamtaler og foreldremøter. Informant C sier også at de innhenter samtykke fra foreldre til å drøfte barna anonymt i ulike ressursgrupper og på tverrfaglige møter.

4.3 «Vi prøver så godt vi kan, men rammene er ikke der»

For å få svar på det tredje forskningsspørsmålet, vil informantenes tanker og erfaringer rundt begrensninger og utfordringer i tilretteleggingen av tilbudet for barn med særskilte behov presenteres nedenfor.

Informantene fikk spørsmål om hvordan de opplever skillet mellom allmennpedagogikk og spesialpedagogikk. De forteller at de opplever det som utfordrende å gi en entydig definisjon av skillet, men informant C legger likevel til at hen tenker at alt egentlig kan være allmennpedagogikk, og at spesialpedagogikken flettes inn i allmennpedagogikken. Informant C poengterer at «*vi prøver så godt vi kan, men rammene er ikke der*». Hen hevder videre at man derfor ikke klarer å inkludere disse barna like mye som man skulle ønske, rett og slett fordi man ikke har nok hender». Informant B svarer følgende på spørsmål om hen erfarer at barnehagen makter å bruke handlingsrommet godt nok, «*nei, ikke i forhold til barna med særskilte behov, da det er tidkrevende å følge opp tiltakene vi iverksetter når vi ikke er nok voksne*». Hen sier videre at det kan være en utfordring om en voksen må tilbringe store deler av tiden med enkeltbarn, da dette går ut over de resterende barna og voksne.

Informantene viser imidlertid til at en fellesforståelse rundt verdier og holdninger også kan være problematisk å få til da alle mennesker er ulike, har ulik bagasje og ulike holdninger og verdier. Informant C viser til tidligere opplevelser av ansatte hvor hen erfarte holdninger som gjenspeilet seg i at vedkommende så på barnet som et problem. Informant B forteller også at hen har opplevd slike holdninger til barn som utfordrer litt ekstra, og at det da er vanskelig å få til et godt samarbeid i personalet. En av informantene forteller at de benytter seg av ett strikk, som symboliserer hvem som har det overordnede ansvaret for et bestemt barn innenfor en bestemt periode. Informant A forteller at i situasjoner hvor man opplever at man trenger en pause, så skal det være rom for å si at noen andre kan ta over. Dette påpeker hen med at alle barn skal oppleve å bli møtt med respekt, og ha minst en trygg tilknytningsperson i barnehagen. Alle informantene var enstemmig om at overgangssituasjoner er de mest utfordrende situasjonene for barn med særskilte behov. Informantene forteller at overgangssituasjoner kan være kaotiske for alle barn, men spesielt for de barn som har behov for ekstra støtte. Informant A forklarer at vi i løpet av en dag har mange overganger, og at disse barna ofte trenger ekstra forberedelser og informasjon i forkant av slike situasjoner.

Informantene trekker videre frem hvor vanskelig det har blitt å henvise barn til pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), og viser til blant annet lang saksbehandlingstid. Likevel

poengterer informantene at å sitte og vente på hjelp ikke er nok, og viser til at det kreves handling. Informantene sier også at når hjelpen først inntreffer, er hjelpen ofte veiledning og hjelp som barnehagen selv kunne ha gjennomført ved tilføring av ekstra ressurser. Informant A påpeker at det er viktig å ikke være diagnoseorientert, men heller arbeide ut fra hvilke muligheter som finnes. Likevel påpeker hen at det er vanskelig å si hva som anses å være innenfor normalen og ikke, og at barn skal få lov til å utforske og utfolde seg.

4.4 «Dette trenger vi for å komme enda nærmere barna som trenger ekstra støtte og tilrettelegging»

Informantene fikk til slutt spørsmål om hva som kunne ha hjulpet dem i arbeidet med å inkludere barna med særskilte behov i det allmennpedagogiske tilbudet.

Alle informantene trekker frem behovet for flere ansatte i grunnbemanningen som en av de største utfordringene i arbeidet med å inkludere og tilrettelegge for barn med særskilte behov. Informantene mener at økt bemanning vil være med på å styrke og fremme arbeidet, men påpeker likevel viktigheten av at det ansettes mennesker med faglig og relevant utdanning. En av informantene har over tid opplevd stabilitet og lite fravær i personalgruppen, og erfarer da at hverdagen oppleves som mer gjennomførbar.

Informant A forteller at hen erfarer arbeidet som enklere nå, da barnehagen er blitt en del av en større virksomhet. Hen viser til at spesialpedagoger og tverrfaglige team er kommet nærmere barnehagen, og påpeker derfor at hjelpen og kompetansen oppleves som mer tilgjengelig. Informant B er derimot eneste informant som erfarer effekten av å ha spesialpedagoger som en del av det faste personale i barnehagen. Hen sier det slik *«jeg tenker at alle barnehager skulle hatt en spesialpedagog ansatt fast på huset for å komme nærmere barna som har behov for det»*. Hen forklarer videre at barn ofte endrer væremåte når andre instanser kommer for å observere barna. Hen viser videre til at spesialpedagogen derfor kunne vært en sentral medhjelper i samarbeid med øvrige instanser, samt bidratt til å danne et helhetlig bilde av barnet, dets behov og utfordringer.

Informanten med videreutdanning i spesialpedagogikk påpeker at hen erfarer videreutdanningen som årsak til at hen opplever seg som faglig rustet i møte med barna med særskilte behov. Alle informantene sier at kompetanseheving er nødvendig for fremtiden, og påpeker at det i barnehagelærerutdanningen bør fokuseres mer på spesialpedagogikk. I forhold til hvor mange barn som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging, poengterer informant B at det er uforståelig at det ikke allerede fokuseres mer på dette.

Informantene påpeker at de ønsker å se barna for dem de er, og prøver så langt det lar seg gjøre å tilrettelegge tilbudet som tilbys hvert enkelt barn. Informantene viser til at de erfarer at tiltak og metoder de har gjennomført med positiv effekt tidligere, ofte er tiltak som kan være gode å prøve ut med andre barn. Ettersom alle barn er ulike, påpeker de at effekten nødvendigvis ikke vil være den samme med andre barn. Informantene synes det er utfordrende å oppleve at de ikke alltid strekker til. Informant B uttrykker videre at det er vanskelig å se på funksjonaliteten til dagens system, og mener at barna som trenger det mest ofte får hjelpen for sent. Informanten legger avslutningsvis derfor til at:

«Her og nå vil man kanskje ikke se konsekvensene for de barna som kunne hatt nytte av å motta hjelp tidligere enn hva de får, men kanskje man ser det om 10-15 år»

5 Drøfting

I dette kapittelet vil jeg i lys av den teoretiske forankringen, drøfte funnene i analysen med utgangspunkt i forskningsspørsmål og problemstillingen: *«hvordan kan barnehagelærere tilrettelegge for inkludering av barn med særskilte behov i det allmennpedagogiske tilbudet»*.

5.1 Inkluderingsbegrepets betydning i praksis for barn med særskilte behov

Gjennom analysen av det innsamlede datamaterialet kan vi se at alle informantene tilsynelatende deler samme oppfatning av begrepet inkludering. Rammeplanen viser til at barnehagen skal bruke mangfold som en ressurs, og være et inkluderende felleskap der alle barn får mulighet til å ytre seg, bli hørt og delta (KD, 2017, s. 8-9). Informantenes utsagn om at alle barn uavhengig av årsak eller behov skal være en del av det sosiale fellesskapet, kan knyttes tett opp til Morken (2016) som hevder at inkludering dreier seg om en ideologisk målsetting om at alle skal være med (s. 165). Dette støttes også av Sjøvik (2014, s. 40) som sier at barn med særskilte behov ikke skal føres inn i noe de allerede har en selvsagt tilhørighet til.

Statped (2022) har som mål å fremme inkludering og arbeider for at alle barn skal kunne delta i barnehagens læringsfellesskap. Glaser (2018) påpeker også at inkludering dreier seg om at man selv skal føle seg inkludert (s. 148). Informant A stiller seg undrende til hvem som kan definere om andre opplever sosial tilhørighet eller ikke, og påpeker at *«vi voksne ofte kan tenke at barn er inkludert fordi de leker så fint, eller ser ut til å være en del av fellesskapet»*. Hen poengterer at dersom barna selv ikke har opplevelsen av å være inkludert, så er ikke barnet inkludert. Vedeler (1994) viser til at ansvaret ligger hos personalet, og personalet skal derfor legge forholdene godt til rette for barna som har behov for ekstra støtte eller tilrettelegging (s. 41). Informantene uttrykker at de er sine ansvarsområder bevisst, og informant A sier at de ofte legger ekstra til rette for barna som har behov for det.

Sjøvik (2014) beskriver barn med særskilte behov som en svært uensartet gruppe, ettersom det ikke finnes noe fasitsvar på hvem disse barna er, hvor mange det gjelder eller hva slags hjelp de har behov for (s. 19). Informantene trekker frem barn som er urolige, fysiske, stille og tilbaketrukkne, som sliter med det sosiale samspillet eller har språklige utfordringer. Samtidig forteller informant C at hen *«forbinder det med typiske gråsonebarn»*, som kan støttes til Saxegaard et al., (2018) som utdyper at det ofte er snakk om barn med psykiske, emosjonelle eller fysiske utfordringer, språk-, atferds- eller konsentrasjonsvansker, eller barn som er blitt utsatt for omsorgssvikt.

I barnehagen vil vi møte et rikt og variert mangfold, og rammeplanen er tydelig på at personalet skal «tilrettelegge for foreldresamarbeidet og god dialog med foreldre både på individnivå, gruppenivå og med foreldrene til hvert enkelt barn» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Mørland (2008) hevder at barnas foreldre er barnehagens viktigste samarbeidspartnere (s. 28). Jf. barnehageloven § 3. kommer det frem at barnehagen i samarbeid med barnets hjem skal ha barnets beste som formål i valg og handlinger som berører det enkelte barn. Informantene uttrykker viktigheten av et godt foreldresamarbeid, og viser til at de gjennom den daglige dialogen, samt foreldremøter og foreldresamtaler tilrettelegger for et slikt samarbeid. Utsagnene til informantene støttes av Glaser (2018) som påpeker at et godt foreldresamarbeid forutsetter et kompetent personale som er bevisst seg selv, sine holdninger og verdier (s. 17).

5.2 Regelverkets fleksibilitet for tilrettelegging i det allmennpedagogiske tilbudet

I rammeplanen fremkommer det at *barnehagen skal sørge for at barn som trenger ekstra støtte, tidlig får den sosiale, pedagogiske og/eller fysiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40). Som tidligere nevnt, legges det i Meld. St. 6 (2019-2020) føringer for at det i regelverket gis stor fleksibilitet for ekstra tiltak i det ordinære tilbudet (s.48).

Informantene påpeker at det er vanskelig å skille mellom hva som er allmennpedagogikk og spesialpedagogikk. Utsagnet kan ses i sammenheng med Løberg (siteret i Sandgrind, 2019) som sier at det er krevende for barnehagelærere å stå i skjæringspunktet mellom allmennpedagogikk og spesialpedagogikk. Informant C påpeker likevel at alt kan være allmennpedagogikk, og at spesialpedagogikken flettes inn i allmennpedagogikken. Utdanningsdirektoratets (2023) beskrivelser av pedagogisk og sosial tilrettelegging kan knyttes tett opptil hvordan informantene benytter seg av både allmennpedagogiske- og spesialpedagogiske grep i hverdagen.

Utdanningsdirektoratet (2023, s. 3) hevder at målet med pedagogisk tilrettelegging er å hjelpe barnet til å mestre situasjoner de står ovenfor, og viser videre til at en hverdag bestående av god struktur, variasjon og forutsigbarhet vil kunne være med på å øke barnets motivasjon for utvikling, lek og læring. Informantene trekker frem at barna med særskilte behov mestrer situasjoner hvor det befinner seg færre barn best, og trekker derfor frem betydningen av å dele barna i mindre grupper. Ettersom rammeplanen også hevder at inkludering handler om tilrettelegging for sosial deltakelse, påpeker informantene at de tilrettelegger for språksamlinger, spillegrupper og aktiviteter som barna kan påta seg roller i. Videre vektlegger

informantene at innholdet skal tilpasses den enkelte, og peker følgelig på at det legges til rette for aktiviteter som barna kan mestre å gjennomføre. Dagstavle, reguleringsstøtte og visuell støtte i form av bilder trekkes frem av alle informantene som verdifulle verktøy i arbeidet med alle barn, men spesielt for barn med særskilte behov. Informant A viser i sitt eksempel at barna interesserer seg for de spesialpedagogiske verktøyene som benyttes. Hen viser til at det kan tyde på at barnet finner det som interessant og meningsfullt å få hjelp til å forstå hva som skal skje i ulike situasjoner. Samtidig opplever hen at verktøyene gjør det lettere for barna å forstå innholdet i barnehagehverdagen, samt trykker situasjoner som kan oppleves som kaotiske og vanskelige. Dette støttes av Utdanningsdirektoratet (2023) som hevder at det kan være lettere for barn å forstå, huske, assosiere og hente fram forkunnskaper ved bruk av bilder (s. 8).

Målet i den sosiale tilretteleggingen er å gi barna målrettet støtte slik at barna skal kunne delta i lek, samtaler og samspill ut fra egne behov og forutsetninger (Utdanningsdirektoratet. 2023). Informantenes utsagn om at de tilrettelegger for gjentatte positive opplevelser, tar barnas interesser og sterke sider som utgangspunkt for aktiviteter, samt deler barna i mindre grupper kan ses i sammenheng med Utdanningsdirektoratet (2023) som hevder at positive opplevelser i form av mestring, deltakelse og opplevd tilhørighet kan styrke barnets sosiale kompetanse over tid (s. 11).

5.3 Å lytte til barnehagelæreres erfaringer

Gjennom det innsamlede datamaterialet får vi innsyn i hvordan informantene opplever sin praksis, samt hvilke muligheter og begrensninger de opplever i arbeidet med å inkludere barna med særskilte behov i det allmennpedagogiske tilbudet. Lyngseth & Mørland (2022, s. 23) stiller seg undrende til hvilket tilbud som tilbys barna som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging i barnehagehverdagen, ettersom det både i undersøkelsesrapporten til Wendelborg (2015, s. 181) og Meld. St. 6 (2019-2020, s. 42) kommer frem bekymringer rundt tilbudet som tilbys barna med særskilte behov.

Ettersom informantene opplever at rammene ikke er tilstrekkelige, påpeker dem at de ikke klarer å inkludere barna med særskilte behov slik som de skulle ønske. Informant B forteller at hen erfarer at barnehagen ikke makter å bruke handlingsrommet godt nok, da det er tidkrevende å følge opp tiltak som iverksettes når det ikke er nok voksne. Hen påpeker videre at tiltakene og arbeidet med barna med særskilte behov tidvis kan gå ut over de resterende barna og voksne. Informantenes utsagn kan knyttes tett opp til (Fagerholt et al, 2018, s. 14; Solli & Andresen, 2017) som viser til at det kan se ut som at de to største hindringene mot å

inkludere barn med særskilte behov i det allmennpedagogiske tilbudet er ressurser og kompetanse i personalgruppen.

Informantene trekker frem overgangssituasjoner som de mest utfordrende situasjonene for barn med særskilte behov, men påpeker at overgangssituasjoner kan oppleves som kaotisk for alle barn. Utdanningsdirektoratet (2023) sier at struktur og forutsigbarhet er spesielt viktig i overgangssituasjoner, som kan knyttes til informantenes utsagn om at barn med særskilte behov ofte trenger ekstra forberedelser og informasjon i forkant av slike situasjoner.

Informant A viser dermed i sitt eksempel om hvordan dagstavlen kan være et verktøy for å trygge barn i slike situasjoner. Hen forteller videre om sin opplevelse av effekten dagstavlen har i det daglige, og viser til at bildene er med på å fortelle hva som skal skje. Det kan trolig også tenkes at barna opplever en form for spenning, samt finner det som interessant å undersøke tavlen og medvirke til dens innhold da de gjennom bildene ser hva som skal skje den dagen.

Informantene viser til betydningen av hvordan vi som voksne møter barna med særskilte behov i hverdagen. Dette støttes av Stensland (2021) som viser til at barn endrer væremåte avhengig av hvilke voksne de møter i barnehagen (s. 15). Samtlige av informantene forteller om tidligere opplevelser med ansatte som har utøvd holdninger som tilsier at barnet blir sett på som et problem. Madland (2013, s. 40) peker på at våre verdier og holdninger utvikles i samspillet mellom oss og omgivelsene, og at disse i høy grad «farger» atferden vår. Kinge (2015, s. 11) som hevder at man ikke kan forandre andre enn seg selv, kan knyttes til informantene som påpeker at alle mennesker er ulike, har ulik bagasje, samt ulike holdninger og verdier, og at det dermed kan være utfordrende å utøve lik praksis og fellesforståelse for hvordan man møter barn med særskilte behov. Til tross for dette hevder Drugli (2017) at relasjonskompetanse hos de ansatte er avgjørende for å kunne forstå barn, deres væremåter og handlinger. I lys av behovet for relasjonskompetanse, påpeker Manger et al., (2013, s. 78) at relasjonen mellom barnet og læreren også vil kunne påvirke hvordan andre barn opplever barnet. Følgelig vi dette gjenspeile utsagnet til informant A, som forteller at barn ofte forstår mer enn vi tenker. Personalets evne til å se det enkelte barn på dets premisser vil derfor være avgjørende for relasjonen barnet opplever til den voksne, og kan ses i sammenheng med rammeplanen som hevder at barn er avhengig av å møte voksne i barnehagen som ser og anerkjenner dem for den de er, ser bak deres handlinger, samt synliggjør deres plass og verdi i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9).

Informantene trekker videre frem hvor vanskelig det har blitt å henvise barn til PPT, og forteller videre om lang saksbehandlingstid. Informant A peker på at når hjelpen først inntreffer, er hjelpen ofte veiledning og hjelp barnehagen selv kunne ha gjennomført ved tilføring av ekstra ressurser. Til tross for dette poengterer informantene viktigheten av å iverksette tiltak tidlig i påvente av hjelp, da det ikke er tilstrekkelig å avvente. Informantene erfarer at tiltak og metoder de har gjennomført med positiv effekt tidligere, ofte er tiltak som kan prøves ut med andre barn. Ettersom alle barn er ulike, påpekes det at effekten nødvendigvis ikke vil være den samme som tidligere.

Finn Skårderud (2004) hevder at «det kan være nok med den ene som ser og forstår som også tror på forandring, men det trengs minst en» (Skårderud, 2004, sitert i Kinge, 2015, s. 30). Følgelig påpeker informantene at de ønsker å møte og se barna for dem de er, og etterstreber å tilrettelegge det ordinære tilbudet som tilbys hvert enkelt barn ut fra deres behov og forutsetninger. Informant A peker på at barna skal oppleve å ha minst en trygg tilknytningsperson i barnehagen, noe som kan støttes til Skårderud (2004), men også Manger et al., (2013) som viser til at barn som trenger noe «ekstra», vil dra særlig nytte av gode relasjoner til sine lærere (s. 71).

5.4 I fremtiden trenger vi.....?

Hedström (2015, s. 5) hevder at barnehagelærere bekymrer seg mest over de såkalte gråsonebarna. Ettersom disse barna trenger ekstra støtte og veiledning i det daglige for å kunne utvikle seg optimalt, erfarer informantene det som vanskelig å kjenne på følelsen av å ikke strekke til like mye som man ønsker for barna med særskilte behov.

For å fremme arbeidet med å inkludere barna med særskilte behov i det allmennpedagogiske tilbudet i enda større grad, poengterer informantene behovet for flere ansatte i grunnbemanningen. Informantene mener at økt bemanning vil være med på å styrke og fremme arbeidet, da flere folk gir flere muligheter. Til tross for økt bemanning, påpekes det hvor viktig det er at det ansettes mennesker med faglig og relevant utdanning. Utsagnet kan ses i sammenheng med Fagerholt et al., (2018, s. 14) som sier at de to største utfordringene mot å inkludere barn med særskilte behov i det ordinære tilbudet er ressurser og kompetanse i personalgruppen. Ut fra tallene til Statistisk sentralbyrå (2023) finner vi bortimot like mange ansatte uten relevant utdanning eller annen utdanning i barnehagen, som ansatte med barnehagelærer- og førskolelærerutdanning eller barne- og ungdomsarbeidere med fagbrev (s. 4). Dessuten forteller samtlige av informantene at de allerede opplever arbeidet som enklere når kompetanse og spesialpedagogikken flyttes nærmere barnehagen og barna. Informant B

sier at «alle barnehager skulle hatt en spesialpedagog ansatt fast på huset for å komme nærmere barna som har behov for det». Utsagnet støttes i erfaringer med å ha spesialpedagog ansatt fast i barnehagen. Foruten å komme nærmere barna som har behov for ekstra støtte, påpekes det også at spesialpedagogen kunne vært en sentral medhjelper i å danne helhetlige bilder av barna og deres utfordringer i samarbeidet med øvrige instanser. Effekten av dette kan trolig knyttes til at spesialpedagogen omgås barna daglig, og dermed knytter og danner relasjoner til barna.

Informantene påpeker som nevnt tidligere behovet for mer kompetanse i fremtiden, og viser til kompetanseheving. Informanten med videreutdanning i spesialpedagogikk erfarer videreutdanningen som årsak til at hen opplever seg som faglig rustet i møte med barn med særskilte behov. Informantene trekker frem at det i barnehagelærerutdanningen fokuseres for lite på spesialpedagogikk. Ettersom man i praksis møter mange barn som har behov for ekstra støtte og veiledning i sin barnehagehverdag, uttrykker informantene det som uforståelig at det ikke fokuseres mer på spesialpedagogikk.

Informantenes utsagn i det innhentede datamaterialet kan knyttes tett opptil at det viser seg å være mangelfull forskning og søkelys på barna som omtales som de såkalte gråsonebarna. Barnehagen vil være i en unik posisjon til og tidlig kunne oppdage, gjenkjenne og legge til rette for at barn med særskilte behov skal få et tilpasset og likeverdig tilbud etter sine behov og forutsetninger. Barnehagen vil være den første samfunnsinstitusjonen barn møter, og vil også være den første til å kunne motvirke at barn senere i livet faller utenfor. Informant B uttrykker avslutningsvis at det er vanskelig å se på funksjonaliteten til dagens system, og mener at barna som trenger det mest ofte får hjelpen for sent. Informanten sier det slik:

«Her og nå vil man kanskje ikke se konsekvensene for de barna som kunne hatt nytte av å motta hjelp tidligere enn hva de får, men kanskje man ser det om 10-15 år»

6 Avslutning

Formålet med denne oppgaven var å undersøke problemstillingen: «hvordan kan barnehagelærere tilrettelegge for inkludering av barn med særskilte behov i det allmennpedagogiske tilbudet». Gjennom en kvalitativ undersøkelse, har jeg undersøkt tre barnehagelæreres egne tanker og erfaringer knyttet til hvilke muligheter og begrensninger de finner i sin praksis for barn med særskilte behov.

Min førforståelse tok utgangspunkt i tidligere arbeidserfaringer og praksis i ulike barnehager, hvor jeg har observert store forskjeller i hvordan ulike mennesker møter barn som gjerne utfordrer oss mer enn andre. Ettersom det viste seg å være mangelfull forskning på temaet i oppgaven, stilte jeg innledningsvis noen forskningsspørsmål som skulle hjelpe meg i prosessen.

Gjennom det innsamlede datamaterialet har jeg fått inntrykk av at personalets kunnskaper, kompetanse, samt holdninger og verdier påvirker hvordan barn med særskilte behov blir møtt i barnehagehverdagen. Funnene tyder på at alle informantene deler felles forståelse av inkluderingsbegrepet og betegnelsen barn med særskilte behov. Funnene indikerer videre at barnehagelærere forsøker å tilrettelegge det allmennpedagogiske tilbudet med utgangspunkt i hvert enkelt barn, dets behov og forutsetninger. Dette kan ses i sammenheng med føringene som legges for personalets ansvarsoppgaver i rammeplanen for barnehagen (KD, 2017, s. 40).

Når det gjelder hvordan barnehagelærere tilrettelegger for inkludering i det ordinære tilbudet for barn med særskilte behov, peker resultatet i studien på at Utdanningsdirektoratets støttemateriell i stor grad benyttes i barnehagens praksis. Relasjonskompetanse trekkes frem som en avgjørende faktor for hvordan barna opplever sin hverdag, og informantene opplever at samarbeidet med barnets hjem, samt dialog rundt valg og beslutninger som berører hvert enkelt barn er en viktig del av dette arbeidet. Funnene fremhever at bruk av spesialpedagogisk innhold og grep i hverdagen ikke bare har god effekt hos barn med særskilte behov, men for alle barn og blir dermed benyttet med hele avdelingen. Likevel tyder funnene i studien på at barnehagelærere opplever dagens praksis som utfordrende, da de står i skjæringspunktet mellom allmennpedagogikk og spesialpedagogikk. Statistikk fra SSB (2023, s. 4) viser til at en stor del av de ansatte i norske barnehager ikke har faglig eller relevant utdanning. Det vises også til at ressurser og kompetanse ser ut til å være de største utfordringene mot å inkludere barna med særskilte behov tilstrekkelig. Det etterlyses mer faglig og relevant kompetanse blant ansatte, og behovet for flere ansatte i grunnbemanningen pekes på som en

Kandidatnummer: 1661

grunnleggende faktor for at barnehagen i fremtiden skal kunne tilrettelegge tilbudet best mulig for barn med særskilte behov.

Gjennom forskningsprosjektet har jeg opplevd det som givende å få arbeide med et tema jeg virkelig interesserer meg for. Oppgavens funn har tydeliggjort at oppgavens tittel, kan ses i sammenheng med hvordan barnehagelærere bruker sin kompetanse, sine kunnskaper, verdier og holdninger, samt sine erfaringer i arbeidet med barn med særskilte behov. Likevel vil jeg trolig påpeke at det i fremtiden er behov for forskning og søkelys på de såkalte gråsonebarna.

7 Litteraturliste

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

<https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64/§31>

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.

Dalland, O. (2021). *Metode og oppgaveskriving*. (7. utgave). Gyldendal.

De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora* (5. utg.). NESH.

<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>

Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen*. (3. utg.) Cappelen Damm AS.

Fagerholt, R. A., Nyper, L. R., Sivertsen, H., Haugset, A. S., Nilsen, B. T. & Stene, M. (2018). Spørsmål til Barnehage-Norge 2017. Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren. Steinkjer

Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid: barnehagen i et mangfoldig samfunn*. (2. utg.). Universitetsforlaget.

Hedström, H. (2015). *Barn som utfordrer: holdningsarbeid og metoder i barnehage og første klasse*. Pedagogisk Forum.

Kinge, E. (2015). *Utfordrende atferd i barnehagen*. Gyldendal.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.

<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>

Lyngseth, L. J. & Mørland, B. (2022). Tidlig innsats i tidlig barndom. I B. Mørland (Red.), *Tidlig innsats i tidlig barndom* (2. utg.) Gyldendal.

Madland, A. (2013). *Betydningen av hele meg: Om handlinger, holdninger og verdier hos de voksne i barnehagen*. Gyldendal.

Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. & Helland, T. (2013). *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring* (2. utg.) Fagbokforlaget.

Kandidatnummer: 1661

Meld. St. 6 (2019-2022). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet.

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

Morken, I. (2016). Inkludering. I T. Strand (Red.), *Pedagogiske fenomener: en innføring* (s. 165). Cappelen Damm Akademisk.

Mørland, B. (2014). Barnehagen – en del av det profesjonelle støtte- og hjelpeapparatet. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle: spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (3. utg.) Universitetsforlaget.

Mørland, B. (red.) (2008). *Temahefte om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*. Oslo; Kunnskapsdepartementet (KD).

Sandgrind, S. W. (2019, 14. november). *Skal utvikle nye videreutdanningstilbud i spesialpedagogikk og fysisk-motorisk utvikling og aktivitet*. Barnehage.no

<https://www.barnehage.no/motorikk-spesialpedagogikk-utdanning/skal-utvikle-nye-videreutdanningstilbud-i-spesialpedagogikk-og-fysisk-motorisk-utvikling-og-aktivitet/137278>

Saxegaard, R. O., Andersen, A-C. F., & Sjødahl, L-B. (2018). *Høyere yrkesfaglig utdanning gir økt trygghet*. Hentet 30. desember 2023 fra <https://fagskolene.no/nyheter/hoyere-yrkesfaglig-utdanning-gir-okt-trygghet>

Sjøvik, P (2014). Tiltak for barn med særskilte behov i et historisk perspektiv. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle: spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (3. utg., s.19). Universitetsforlaget.

Skårderud, F. (2004). Relasjonens betydning. I E. Kinge, *Utfordrende atferd i barnehagen*. Gyldendal.

Statped. (2022, 1. august). *Hva er inkludering?* Hentet 14. oktober 2023 fra

<https://www.statped.no/temaer/inkludering2/hva-er-inkludering/>

Steffensen, K. & Bjørkli, E. S. (2023, 11. januar). *Kompetanse blant ansatte i barnehage*. Hentet fra Statistisk sentralbyrå:

https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/artikler/kompetanse-blant-ansatte-i-barnehage/_attachment/inline/9fb3ca1a-21c2-4a25-9c21-4b399f259d3d:be7b28026f51b8c58ebf5fda2261da1708276bee/RAPP2023-01.pdf

Kandidatnummer: 1661

Stensland, L. (2021). *Visste du at barns atferd endres etter hvilke «briller» du har på?* (Bacheloroppgave). Høgskulen på Vestlandet. https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmloi/bitstream/handle/11250/2824370/Stensland_Linn%20Blindheim.pdf?sequence=1&isAllowed=y

St. Meld. nr. 41 (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/78fde92c225840f68bce2ac2715b3def/no/pdfs/stm200820090041000dddpdfs.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2023, 15. februar). *Barn, barnehager og ansatte. I fakta om barnehager 2022*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/analyser/fakta-om-barnehager-2022/barn-barnehager-og-ansatte/>

Utdanningsforbundet. (2023, 03. mars). *Nøkkeltall for barnehagen 2022*. (Faktaark) Hentet 15. desember 2023 fra https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark_04.2023.pdf

Utdanningsdirektoratet. (2023, 19. desember). *Tilrettelegging for barn og elever med behov for ekstra støtte*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/tilrettelegging-for-barn-og-elever-med-behov-for-ekstra-stotte/#a179860>

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 under opplæringspliktig alder*.

8 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1: Intervjuguide

Informasjon

- Bakgrunn, tema og formål med intervju
 - o Barn med særskilte behov: Barn uten enkeltvedtak på spesialpedagogisk hjelp, nedsatt funksjonsevne eller medisinsk diagnose, men som likevel har behov for ekstra støtte.

Bakgrunnsopplysninger om informant

- Hva er din faglige bakgrunn?
 - o Utdanning, videreutdanning eventuelt andre relevante kurs.
- Hvor lenge har du jobbet i yrke og hvilken stilling har du?
- Har du erfaringer fra flere ulike barnehager?
- Hvilken aldersgruppe arbeider du med?
- Alder?

Inkludering og fellesskap

1. Hvilke erfaringer og forståelser har du av begrepet inkludering?
2. Hvordan jobber du/dere med inkludering av barn med særskilte behov i fellesskapet?
3. Hvordan arbeider dere med relasjoner og tilknytning for barn med behov for ekstra støtte?

Særskilte behov

4. For å avklare hvem vi snakker om – kan du gi noen eksempler på hvem barn med særskilte behov kan være?
5. Er det noe du/dere opplever kan være utfordrende/mulig å gjøre for barn med særskilte behov i tiden frem til et eventuelt vedtak fattes?
6. Hvilke situasjoner i barnehagen ser du som spesielt vanskelige, samt spesielt gode for barn som trenger ekstra støtte? Hvorfor?
7. Erfarer du at barnehagen makter å bruke handlingsrommet innenfor det allmennpedagogiske godt nok?
Hvis ja, hvorfor? Hvis nei, hvorfor ikke?

Tidlig innsats og tilrettelegging

8. Hvordan jobber dere i barnehagen for å tilrettelegge for barn som trenger ekstra støtte med fokus på tidlig innsats i det allmennpedagogiske tilbudet?

9. Hvor tenker du skillet mellom det allmennpedagogiske og spesialpedagogiske tilbudet går? Gjerne beskriv.
10. Hvilke begrensninger og utfordringer finner du som spesielt fremtredende i dette arbeidet? Kan du gi noen konkrete eksempler.
11. Opplever du eksempelvis noen ganger at det kan være miljøet på avdelingen som ikke er godt nok tilpasset barnet som trenger ekstra støtte?
Hvis ja, gjerne utdyp mulige årsaker.

Personalet kompetanse og rolle

12. Hvordan erfarer du egne og personalets kompetanse knyttet til arbeid med tilrettelegging for barn med særskilte behov?
Eksempelvis barnesyn, verdier og holdninger.
13. Hvordan går du/dere frem når et barn vekker bekymring? Har dere noen faste rutiner for hvordan dere går frem?
Eksempelvis ulike modeller, kvalitetsplaner, tiltaksmodeller, skjema, pedagogiske verktøy etc.
14. Hva kunne ha hjulpet dere i arbeidet med temaet?
Eksempelvis kompetanseheving, samarbeid med andre instanser etc.

Annet

- Har du noen andre relevante synspunkter i forhold til tematikken eller problemstillingen min du vil tilføye til slutt?
- Hvordan opplevde du å bli intervjuet?