



FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: Barnehagelærerutdanning deltid	Høst 2021  Åpen
Forfattere: Lise Valdemarsen Eik, Karianne Øen og Siv Ødegård Tjessem  Kandidat nummere: 3207, 3226 & 3223	
Veileder: June Junge	
Fagansvarlig: Sara Esmaeli	
Tittel: Inkludering av det enkelte barn Hvordan kan pedagogisk leder arbeide med personalgruppen for å øke bevisstheten om inkludering av det enkelte barn?  Engelsk tittel: Inclusion of each individual child How can an educational leader work with the staff in order to increase awareness when it comes to inclusion of each individual child?	
Emneord:  Inkludering, enkelte barn, pedagogisk leder, utfordring med implementering, kompetanse, bruk av fagbegrep, felles mål	Side tall: 40 (11093 ord)  Vedlegg: 2  Stavanger, 31. desember 2021

## Innholdsfortegnelse

<b>1.</b>	<b>Innledning.....</b>	<b>4</b>
1.1	<i>Bakgrunn for valg av tema.....</i>	4
1.2	<i>Problemstilling og avgrensning.....</i>	4
1.3	<i>Oppgavens oppbygning .....</i>	5
<b>2</b>	<b>Metodedel .....</b>	<b>5</b>
2.1	<i>Kvalitativt forskningsintervju.....</i>	5
2.2	<i>Gjennomføring av intervjuene .....</i>	6
2.3	<i>Etikk.....</i>	7
<b>3</b>	<b>Kontekst .....</b>	<b>7</b>
3.1	<i>Inkluderende barnehage- og skolemiljø = IBS.....</i>	7
3.2	<i>Tilknytningsbaserte barnehager .....</i>	8
<b>4</b>	<b>Drøfting av funn.....</b>	<b>9</b>
4.1	<i>Utfordringer med implementering.....</i>	9
4.1.1	<i>Defineringsfasens utfordringer.....</i>	10
4.1.2	<i>Utprøvningsfasens utfordringer .....</i>	11
4.1.3	<i>Evalueringsfasens utfordringer .....</i>	13
4.2	<i>Utvikling av kompetanse.....</i>	14
4.2.1	<i>Viktigheten med refleksjon sammen med ansatte.....</i>	15
4.2.2	<i>Hvordan anvender personalgruppen fagbegrep knyttet til optimal praktisering.....</i>	19
4.2.3	<i>Forståelse av fagbegrep for å heve kompetansen i barnehagen .....</i>	22
4.3	<i>Hvordan belyse viktigheten med å ha felles mål? .....</i>	24
4.3.1	<i>Hvordan jobbes det med uenigheter.....</i>	27
4.3.2	<i>Struktur omkring nyansatte.....</i>	30

<b>5</b>	<b>Avslutning.....</b>	<b>31</b>
<b>6</b>	<b>Litteraturliste.....</b>	<b>33</b>
<b>7. Vedlegg.....</b>		<b>35</b>
	<i>7.1 Barnehagelærer samtykke skjema .....</i>	<i>35</i>
	<i>7.2 Fagarbeider/assistents samtykke skjema .....</i>	<i>38</i>

## **1. Innledning**

### *1.1 Bakgrunn for valg av tema*

Temaet for denne oppgaven er inkludering. I rammeplanen står det at barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett, anerkjent for den de er, og synliggjør den enkeltes plass og verdi i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.9). På bakgrunn av kunnskap vi har tilegnet oss i dette studiet, samt erfaringer fra egen praksis og yrkesutøvelse ønsker vi å finne ut mer om hvordan pedagogiske ledere jobber med å lede ansatte for å oppnå målet om inkludering av det enkelte barn. Den erfaringen vi har fått gjennom praksis har vist oss ulike måter å lede en avdeling på og hvordan pedagogisk ledere jobber for å utvikle kompetansen til personalet. Vi har også sett på hvordan de ulike barnehagene har jobbet for å ivareta hvert enkelte barns behov for å bli en del av fellesskapet. Vi vil se nærmere på pedagogisk leder sin måte å lede avdelingen på, lederstiler, utfordringer, erfaringer, nye tanker og muligheter for å oppnå inkludering av det enkelte barn.

I rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8 og 15) står det at i barnehagen er det *alle* ansatte sitt ansvar å jobbe for at det enkelte barn skal oppleve inkludering og at barnehagen *skal* være et inkluderende fellesskap. Den pedagogisk leder har et ansvar å følge opp at alle ansatte jobber for å oppnå dette. Konsekvensen av at pedagogisk leder ikke følger opp de ansatte kan være at et barn faller utenfor fellesskapet. Kari Pape sier det slik:

*“Det kan virke så uskyldig. En ubetenksom ansatt? En kunnskapsløs ansatt? En dårlig dag? Dette kan være starten på et liv utenfor fellesskapet for et barn!”* (Pape, 2020, s.135).

### *1.2 Problemstilling og avgrensning*

Vår problemstilling er som følger: *“Hvordan kan pedagogisk leder arbeide med personalgruppen for å øke bevisstheten om inkludering av det enkelte barn?”*.

Vi ønsker å avgrense vår problemsstilling ved å ha fokus på pedagogisk leder sin måte å fremme personalets kompetanseutvikling, legge til rette for refleksjoner rundt de ansattes egne handlinger og skape et strukturert miljø på avdelingen. Med personalgruppen mener vi fagarbeider og pedagogisk leder som i utgangspunktet jobber på samme avdeling. Vi tar utgangspunktet i Arnesen (2012, s.25) sin avgrensning om begrepet inkludering: ”...personalets vilje til endring og ønske om å utvikle et inkluderende miljø basert på deltakelse, respekt og anerkjennelse”. Når vi nevner det enkelte barn mener vi alle barn som går i barnehagen fra 0-6 år.

### *1.3 Oppgavens oppbygning*

Vi har valgt å dele inn oppgaven vår i metodedel, drøfting av funn i lys av relevant faglitteratur og til slutt en avslutning. I drøftingsdelen vil vi vise til ulike funn som er basert på informantens uttalelser, som drøftes fortløpende i forhold til relevant faglitteratur. Avslutningsvis vil vi oppsummere hva vi kommet frem til i drøftingen av våre funn, samt pedagogisk leder sin rolle som omhandler inkludering av det enkelte barn.

## *2 Metodedel*

### *2.1 Kvalitativt forskningsintervju*

Vi vil i denne oppgaven bruke kvalitativt forskningsintervju som metode, som legger vekt på å høre informantens erfaringer og tanker rundt temaet, samt har fokus på at dialogen skal være en uformell samtale. Christoffersen og Johannesen (2018, s.77) påpeker at samtalen som foregår mellom mennesker er viktig for å kunne forstå hverandre og gir dem muligheten til å bedre beskrive hva de tenker og mener.

Vi hadde kjennskap til at den valgte kommunen startet et felles implementeringsprosjekt for flere år siden, som alle barnehagene var en del av. Dette prosjektet, som handlet om tilknytningsbaserte barnehager, anser vi som relevant

for vår problemstilling fordi det handler om en arbeidsmetode som fokuserer på inkludering av det enkelte barn i barnehage og skole.

I konteksten vil det gis en forklaring på hva det nasjonale implementeringsarbeidet er, og hva det lokale prosjektet handler om, for å forstå innholdet i funnene som informantene belyser. For å belyse problemsstillingen fra flere perspektiv intervjuet vi pedagogiske ledere og fagarbeidere som jobbet på samme avdeling. Formålet med å velge ulike barnehager og ulike faglige nivå var for å få frem variasjonen som vi opplever preger barnehager. Med variasjon mener vi ulike leder stiler som har påvirkning for implementeringsarbeidet. Ved å intervju pedagogiske ledere kan vi få deres tanker om hvordan de leder personalgruppen og ved å intervju fagarbeider får vi deres opplevelser av denne ledelsen. Vi sendte forespørsel om å få komme til intervju til tre barnehager, men på grunn av sykdom ble det begrenset til to, der vi fikk tildelt en pedagogiske leder og en fagarbeider på samme avdeling fra hver barnehage.

## *2.2 Gjennomføring av intervjuene*

Intervjuguiden ble utformet med flere tema vi håpet kunne belyse vår problemstilling, men dette ville vi ikke få rede på før selve intervjuene var gjennomført. Temaene vi valgte var: inkludering, tilknytning, holdninger og lek. I forkant av intervjuene bestemte vi oss for å være to intervjuere, slik at én kunne føre samtalen og observere informanten, og den andre noterte gjennom intervjuet. På denne måten ville informantene få tid og rom til å legge frem sine erfaringer og tanker, og bli møtt av en intervjuer som er tilstedeværende og som kunne bygge videre på svar. På en annen side reflekterte vi over at det å være to intervjuere kunne være dominerende overfor informanten, men valgte det likevel fordi vi ønsket å få nedskrevet det meste av det som ble sagt under intervjuet. Etter intervjuet så vi også en fordel med å være to da vi skulle analysere og drøfte empirien (Christoffersen & Johannessen, 2018, s.81). Under selve intervjuet valgte vi derfor at den som intervjuet satt nærmest og fikk blikk-kontakt med informanten, mens den som noterte satt ved siden. Begge intervjuere presenterte seg og avklarte sine ansvarsoppgaver i intervjuet, og vi la vekt på at det skulle være en uformell samtale og at vi ønsket å få deres erfaringer. Intervjuguiden ble brukt som

en mal, mens selve intervjuet bar preg av informantens tanker og erfaringer, som igjen ble møtt av intervjuers oppfølgingsspørsmål (Christoffersen & Johannessen, 2018, s.79).

### 2.3 Etikk

I forkant, under og etter intervjuene har vi hatt fokus på å anonymisere datamaterialene fra informantene. Informantene og barnehagen skal ikke være gjenkjennbare ut ifra empirien. (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 42). For å tydeliggjøre anonymiseringen for informantene fikk de tildelt et skriv som omhandlet dette i forkant av intervjuene. Vi studenter informerte og gikk gjennom skrevet, og trygget informantene på at empirien kun vil være til bruk i oppgaven og at de har muligheten til å trekke seg underveis i prosessen.

På grunn av anonymisering valgte vi å kalle informantene pedagogisk leder eller fagarbeider, ikke presisere hvilken barnehage de jobber i.

## 3 Kontekst

### 3.1 Inkluderende barnehage- og skolemiljø = IBS

Utdanningsdirektoratet har gjennom å analysere, se på brukerundersøkelser, statistikker og annen relevant informasjon sett på hvordan barn opplever inkludering i barnehage- og skolemiljø. De har satt i gang et prosjekt som de håper vil endre utviklingen i en positiv retning. De valgte å kalle prosjektet for “*Inkluderende barnehage- og skolemiljø*”. Vi vil videre i oppgaven bruke forkortelsen IBS om dette prosjektet.

IBS prosjektet legger vekt på forebygging av mobbing, samt ulike lover som omhandler forebygging, avdekking og håndtering av mobbing og krenkelser (Bjørnset et al., 2020, s.6; NOU, 2015:2, s. 27). Underpunktene til forebygging av mobbing er det fokus på begrepene inkludering og tilknytning. Dette viser til hvorfor vi tenker dette er relevant til vår oppgave.

For å øke kompetansen i barnehage og skolesektoren ble IBS delt opp i puljer. I tillegg formet utdanningsdirektoratet kompetansepakker for å se hva som ga best resultat når det kom til å øke kompetansen. Den første puljen bestod av skoler, og var for de som ga uttrykk for at de allerede hadde utfordringer med mobbing. De påfølgende puljene bestod av både skole og barnehager, som ønsket å bli med i prosjektet for å få ny kunnskap om forebygging av mobbing og krenkelser.

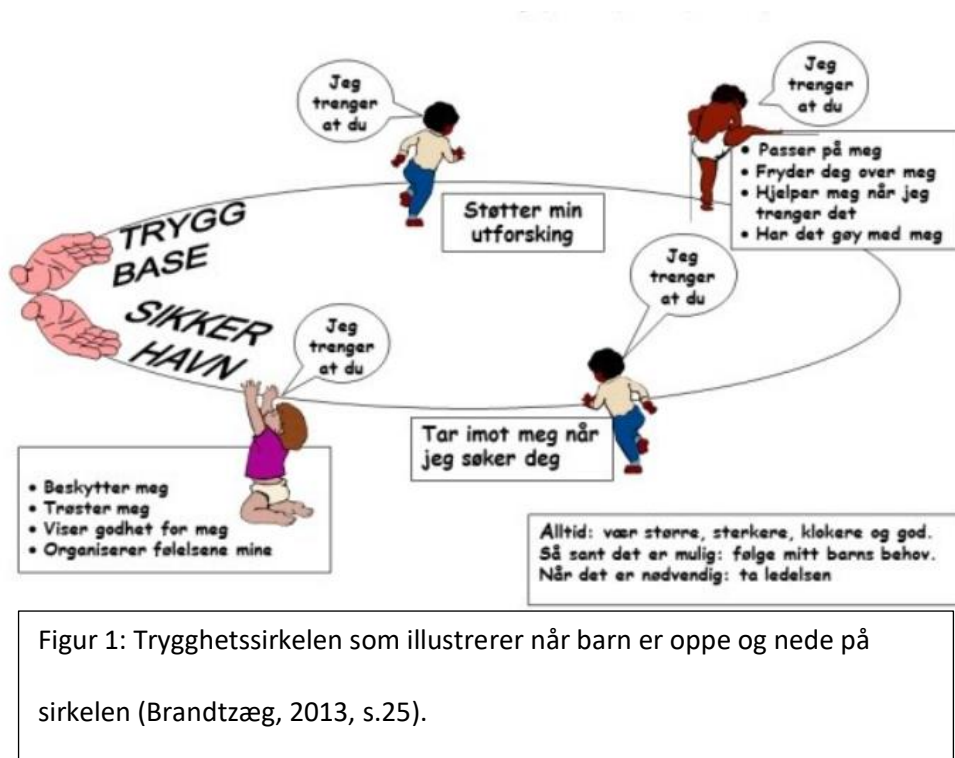
Utdanningsdirektoratet delte opp utprøvningsfasen i ulike kompetansepakker: læringsmiljøprosjektet, samlingsbaserte og nettbasert tilbud (Bjørnset et al., 2020, s.6). Flere barnehager og skoler ble med på den samlingsbaserte kompetansepakken som det vises til i delrapport om IBS (Bjørnset et al., 2020, s. 7). Under det nasjonale IBS prosjektet utviklet en kommune en kompetanse hevingssplan innen tilknytningsbaserte barnehager, vi valgte av den grunn å intervju personer som jobbet i denne kommunen. På grunn av anonymisering vil vi ikke henviser direkte til planen, men tar utgangspunkt i hvordan kommunen har jobbet med dette prosjektet.

### *3.2 Tilknytningsbaserte barnehager*

I tilknytningsbaserte barnehager var målet å styrke den enkelte ansattes evne til selvrefleksjon, bedre læring, og å få til diskusjon og refleksjon i personalet rundt tilknytningsarbeid med barn. Prosjektet er baserte på en tilknytningsteori (Bowlby sitert i Abrahamsen, 2015, s. 44). Tilknytningsteorien beskriver den prosessen som skjer i møte med våre primære omsorgspersoner og resulterer i de livsnødvendige følelsesmessig båndene til dem. Teorien beskriver også hvordan disse tilknytningsbåndene er med på å forme våre indre mentale strukturer som vi tar med oss i møte med andre mennesker. Personlighetsutviklingen vår bygges på organiseringen av disse indre strukturer (Abrahamsen, 2015, s.44). I kommunen vi intervjuet i har de ansatte fått opplæring i å bruke modellen: Trygghetssirkelen, som omhandler voksenrollen som trygg base og sikker havn (Brandtzæg et al., 2017, s. 25). Ut ifra modellen må den voksne vurdere om barnet er oppe eller nede i sirkelen, og se hvilket behov barnet har og hvilken støtte det trenger fra den voksne. Når vi snakker om at barnet er oppe på sirkelen “trygg base”, handler det om at den voksne er tilstedeværende og støtter barna i sin utforskning. Et eksempel på dette kan være at den voksne støtter barnet til å møte sosiale samspill. Når vi snakker om at et barn er nede på sirkelen “sikker havn”, betyr



det at barnet har behov for en voksne som kan gi trøst, beskyttelse eller støtte i å forstå følelser det kjenner på. Barna må vite at de kan gå til den voksne med sine nederlag, og bli møtt på sine behov. Brandtzæg et al. (2017, s.51) snakker om barn fra 0-6 år når hun snakker om trygghetssirkelen. Figur 1 viser til trygghetssirkelen og er en enkel illustrasjon på hva trygg base og sikker havn handler om.



#### 4 Drøfting av funn

I denne delen av oppgaven vil vi ta for oss funn som gir oss ulike måter å belyse vår problemstilling på: *“Hvordan kan pedagogisk ledere arbeide med personalgruppen for å øke bevisstheten om inkludering av det enkelte barn.”* Funnene er informantenes uttalelser. Vi har delt funnene inn i tre kategorier: utfordringer med implementering, hvordan anvender personalgruppen fagbegrep knyttet til optimal praktisering og hvordan belyse viktigheten med å ha felles mål. Under disse tre kategoriene vil det være flere funn som belyser de tre kategoriene.

##### 4.1 Utfordringer med implementering.

Vårt funn tar utgangspunktet i en uttalelse fra en pedagogisk leder: *“Implementeringsarbeidet faller litt bort, ikke samme fokuset som det var i starten da kommunen hadde dette som et prosjekt.”* Informanten begrunnet dette i at det kunne være utfordrende å opprettholde prosjektet “tilknytningsbaserte barnehager” som er et viktig tiltak for å skape inkludering av enkelt barn i barnehagen. Vi vil videre drøfte utfordringer rundt et implementeringsarbeid som handler om ulike faser man må gjennom for å få til en endring. Vi vil ta utgangspunkt i DUEN-modellen, der de ulike fasene er: defineringsfasen, utprøvningsfasen og evalueringsfasen (Mostad et al.,2019). Vi vil drøfte hva som er utfordrende for en pedagogisk leder i ledelsen av de ansatte i de tre fasene. Er det en eller flere årsaker gjennom de ulike fasene som gjør at pedagogisk leder gir uttrykk for at arbeidet faller bort?

#### *4.1.1 Defineringsfasens utfordringer*

Hva kan ha ført til at en pedagogisk leder mener at “arbeidet faller bort”? Mostad et al. (2019, s.104) sier at i en defineringsfase bør alle få muligheten til å formulere hvilket behov for endring de ser, og være med på å formulere ideer til tiltak for å komme til en best mulig praksis. Konsekvensen av å ikke bli involvering i defineringsfasen vil trolig ikke føre til noe varig endring i praksis, på tross av den nye kunnskapen som har blitt lært (Mostad et al., 2019, s.104). Siden det er utdanningsdirektoratet som har tatt analyser i forhold til om det inkluderende miljøet i barnehagen er bra eller dårlig, kan det tenkes at personalet ikke er enig i behovet for endring. Dette kan tyde på at selv om pedagogisk ledere og fagarbeiderne vi har intervjuet kan ha forstått kunnskapen, er det mulig at de ikke ha sett på viktigheten ved å bruke den i praksis. Kan dette skyldes at de ikke har vært med på å definere behovet for endring? Eller kan det hende de ikke har hatt en forståelse om hvorfor det skal startes et slikt prosjekt, og dermed ikke fått det eierskapet som trengs for å få motivasjon til endring.

I store implementeringsprosjekter er det utfordrende å involvere alle parter i defineringsfasen. Dette på grunn av tiden det vil ta å få alle ansatte sine tanker og ideer frem. Når en ikke er med i en slik prosess vil en kanskje ikke oppleve eierskap og det vil bli utfordrende å ta i bruk ny praksis. Dette kan føre til at personalet ikke blir motivert nok til å ta til seg ny læring. Når personalet opplever

kontrollerende motivasjon, uten å ha en indre motivasjon sier Skogen (2014, s.137) at de jobber med prosjektet fordi de *må* ikke fordi de selv ønsker det. Indre motivasjonen henger sammen med selvbestemmelsen, som handler om å få lov til å ta egne valg og bestemme i en grad hva vedkommende vil gjøre (Skogen, 2014, s.133). Ut ifra funnet kan det sees ut som om pedagogisk leder ikke har fått den indre motivasjonen som trengs for å vedlike og opprettholde prosjektet, med tanke på utsagnet at prosjektet ikke har samme fokuset som i starten. Hva kan dette skyldes? Kan det være at den indre motivasjonen er til stede, men tanken på å drive det alene uten ansatte som er indre motivert gjør det utfordrende å opprettholde indre motivasjonen. På den annen side kan det være at den pedagogiske leder ikke er indre motivert, men kun ytre motivert, at prosjektet kan oppleves som et pålegg og kan oppleves kontrollerende. (Skogen, 2014, s.137). En annen mulig årsak kan være mangle på tidsrom i hverdagen eller styrer som ikke legger “trøkk” på dette.

#### *4.1.2 Utprøvningsfasens utfordringer*

Etter defineringsfasen startet utprøvningsfasen. Denne fasen handler om å legge en plan for endring, kartlegge kompetansebehovet og gi rom for utprøving (Mostad et al., 2019, s.137). Det er her viktig at vi bruker god tid sammen med hele personalet slik at de opparbeider samme forståelse og kompetanse. Det ble holdt et kurs i forhold tilknytningsbaserte barnehager på høsten 2016 for styrere og pedagogiske ledere, og på våren 2017 ble et nytt kurs holdt for hele personalgruppen. Ut ifra måten dette ble lagt opp kan det tenkes at pedagogisk ledere har fått et eierforhold til den nye metoden å jobbe på, og at dette muligens kan påvirke samspillet mellom pedagogisk leder og fagarbeider. Pedagogisk leder kan kanskje gå for raskt frem og anta at fagarbeider har opparbeidet seg samme kompetansen, kunnskap og motivasjon som hun de sitter inne med. Dette kan igjen føre til utfordring når prosjektet skal anvendes i praksis. Kan en ide være at den pedagogiske lederen bruker sin lederrolle til å påvirke læringskulturen mellom pedagogisk leder og fagarbeider?

Pedagogiske ledere kan påvirke læringskulturer gjennom to ulike måter å lede læring på. Gotvassli (2006, s.54) og Skogen (2014, s.235) deler personalutviklingsledelse i to: reproduktiv og produktiv ledelse. Den reproduktive ledelsen handler om å lete etter en

bestemt oppskrift for å løse et problem eller for å finne den optimale måten å jobbe på. Hvis de pedagogiske lederne vi har snakket med har hatt slik tanke, kan det hende de har hatt behov for å bruke tid på å få en forståelse for hva den konkrete “oppskriften” på god praksis er innenfor tilknytningsbaserte barnehager. Gjennom en reproduktiv ledelse skaper man en læringskultur som Gotvassli (2006, s.54) kaller for fasitkultur. Han mener slik ledelse kan fungere bra om hverdagen er forutsigbart og stabil, men om det er uforutsigbart kan dette hindre personalet i å finne en alternativ løsning.

Når vi derimot snakker om produktiv ledelse handler dette om å bruke undring og refleksjon hvor de som blir ledet også tar initiativ til egen læring og kommer med innspill (Gotvassli, 2006, s.54; Skogen, 2014, s.235). Ser en dette opp mot funne om at prosjektet faller litt bort og ikke samme fokus som i starten, kunne denne type ledelse muligens opprettholdt fokuset fortsatt. Dette fordi de ansatte i en slik type ledelse vil få muligheten til egen læring og komme med innspill.

Dette fører igjen til refleksjon sammen i personalgruppen, men det vil likevel være en leders ansvar å holde dette varmt, samt legge til rette for slik læring og meningsutveksling i en travel hverdag.

På grunn av et stort mangfold av barnehager er det utfordrende å lage en ledelsesstrategi som passer for alle barnehager. Mangfold i denne sammenhengen handler om barnehager som er ulike i måten de organiseres på og innhold (Ødegård & Røys, 2014, s.56). Det er en stor variasjon i de ulike barnehagene, som igjen kan gjøre det utfordrende å ha et likt utgangspunkt når det kommer til ledelse. På bakgrunn av dette snakker Ødegård & Røys (2014, s.56) om at en pedagogisk leder må ha de rette redskaper for å kunne analysere det særegne i sin barnehage, og deretter tilpasse sin ledelse for best mulig læring av personalgruppen. Kan det hende at pedagogisk leder har opplevd dette prosjektet for krevende, og mangel på faglig støtte fra styrer? Eller handler det om mangel på en arena der utfordring kan løftes frem, det vil si; har det blitt satt av tid på ledermøtene til å ha fokus på prosjektet? Dette vet vi ikke noe om, men kan være en av mange tenkelige årsaker til at prosjektet faller bort.

Vi ser også at i kompetanseplanen til kommunen var det fokus på tre hovedområder: likeverd, inkludering og voksenrollen. Under disse var det videre seks underområder: forebygge mobbing, tilknytning, læring, det fysiske læringsmiljøet, rollelek og sosial

kompetanse (Kompetanseplanen: kan ikke refereres med hensyn til anonymisering av kommunen). Med tanke på vårt funn som handler om at prosjektet faller litt bort kan en mulig årsak være at arbeidsformen ikke har blitt gjennomført slikt som planlagt, eller kan det skyldes at metoden ikke har tilført barnehageansatte det de hadde behov for. Arbeidsformen utdanningsdirektoratet deretter la til rette for var: lokalt utviklingsarbeid innad i kommunen, nasjonale fagdager og regionale samlinger. Mellom samlingene skulle personalet i barnehagene få være med på å arbeide med aktuelle problemstillinger for å trene på ferdigheter, samt reflektere og vurdere sin egen praksis (Utdanningsdirektoratet). På den måten ville de knytte kunnskapen de skulle ha tilegnet seg på kurs til daglig praksis. Det kan synes som om dette arbeidet ikke har fungert som det skulle på lang sikt. Kan en mulig årsak være at det har vært utfordrende å omgjøre prosjektet til daglig praksis? I empirien kom det frem at pedagogisk leder opplevde det utfordrende med å vedlikeholde prosjektet i det daglige, da det kan hende at det er noe nye prosjekter som krever fokuset. Dette kan være en av grunnene for at motivasjonen faller.

#### 4.1.3 *Evalueringsfasens utfordringer*

Hvor godt prosjektet har fungert i de barnehagene vi intervjuet i er vi ikke sikre på. Vi vil derfor se på hvordan evalueringsfasen skal fungere i en implementering. Mostad et al. (2019, s.167) sier at vi som barnehage må finne ut hva vi har oppnådd, hva vi vil ta med oss videre, hva vi må videreutvikle og hva vi kan ta bort. Hvis en ser på funnet vårt som er: *“Implementeringsarbeidet faller litt bort, ikke samme fokuset som det var i starten da kommunen hadde dette som et prosjekt.”* var første tanke at informantene har tatt med seg videre kunnskapen om trygghet, tilknytning og tilhørighet for det enkelte barn. Men det vi undrer oss over er om informantene har fått lik forståelse. Ut ifra empirien kom det også frem at de to pedagogiske lederne hadde et faglig språk når de snakket om prosjektet, og fremsnakket prosjektet som noe bra og nytenkende. Vi hørte at de to fagarbeiderne ikke hadde det samme faglige språket, og vi studenter opplevde noen ganger at vi måtte forklare begrepene og gi eksempler. Men vi vet ikke noe om hvor mye lik faglig påfyll de har fått og hva som da kunne forventes av dem. På den annen side vet vi ikke om informantene har evaluert og reflektert over om ny praksis er optimal. Det en kan vise til er en delrapport om IBS, der de har hatt intervju og spørreskjema. De har innhentet data som belyser de ansattes tanker, erfaringer

og kunnskap rundt driften av prosjektet. Det som blant annet viser seg i delrapporten er at majoriteten av ansatte var godt fornøyde med hva de hadde fått utbytte av i prosjektet. På en annen side er dette en forskning med utgangspunkt i et representativt utvalg fra tre av fem puljer, og vil ikke nødvendigvis belyse hvordan informantene har opplevd kompetanse utviklingen i *sin* barnehage (Bjørnset et al., 2020, s.33)

#### 4.2 *Utvikling av kompetanse*

Et funn som kom fra den pedagogiske lederen etter vi spurte spørsmålet: *“Hvilken erfaring har du med tilknytningsbaserte barnehage og trygghetssirkelen i din barnehage?”* var: *“Jobbet mye med tilknytningsbaserte barnehager på stor avdeling. Bruker praksisfortellinger på leder møter. Har hatt mer fokus på dette etter prosjektet startet”*. Den pedagogiske lederen forklarte at de brukte praksisfortellinger som et verktøy de har tilegnet seg gjennom prosjektet. Men at det var kun på ledermøtene dette ble gjort. På ledermøter er det styrer og de pedagogiske lederne som er til stede. Vi undret oss hvorfor det kun var på leder møtene de har praksisfortellinger, og om det som ble snakket om på ledermøter ble formidlet videre til personalet på avdelingene for å ha fokus på prosjektet. I Kunnskapsdepartementet sin strategi plan når det gjelder aktørenes roller og ansvar (Kunnskapsdepartementet, 2013, s.16) står det at det er styrer som har det overordnede ansvaret i et utviklingsarbeid, men pedagogisk leder har ansvar for veiledning av det øvrige personalet. Det står videre at barnehageansatte bør aktivt søke mer kompetanse i et implementeringsarbeid. Robert White i Skogen et al. (2013, s.131) definerer kompetanse som: *“Et individs mulighet/ kapasitet til å mestre omgivelsene. Kompetanse sees på som et samlebegrep for ulike sentrale behov, som utforskningsbehov, mestringsbehov og aktivitetsbehov.”* Det står videre at menneskene har en trang til å mestre og utforske omgivelsene som de er en del av, for å få å tilfredsstillende sine indre behov. Likevel ser vi at styreren har tatt ansvar med å opprettholde fokuset på prosjektet ved å ha praksisfortellinger på ledermøtene, men vi undrer oss over hvorfor det bare er lederne som skal ha dette fokuset.

Vi ønsket videre å høre med fagarbeideren på samme avdeling om hvilke erfaringer de har med tilknytningsbaserte barnehage og trygghetssirkelen i deres barnehage. Vi fikk dette til svar *“trygghetssirkelen brukes med småbarn og de fleste barn er kjent med*

hverandre når de kommer på stor avdeling”. Ut ifra den referansen undrer vi oss over utfallet om den pedagogiske lederen hadde tatt praksisfortellingene videre til avdelingene, reflektere og veilede personalet i sin praksis? Vi spurte oppfølgingsspørsmål til pedagogisk leder om det å ta med praksisfortellingene til fagarbeiderne var et alternativ. Den pedagogiske lederen sa at dette ikke ble gjort. Hadde dette blitt gjort undret vi oss over om fagarbeider ville svart annerledes på spørsmålet vi stilte i forhold til utfordringer med implementeringsprosjektet. Kanskje fagarbeider hadde forstått viktigheten med å bruke trygghetssirkelen på avdelingene, uavhengig om det er stor eller liten avdeling, hvis praksisfortellinger hadde blitt drøftet og reflektert sammen med pedagogisk leder og det øvrige personalet. Dette eksempelet kan vise tilbake til DUEN modellen og knytte det opp mot defineringsfasen, som handler om å forstå hvorfor vi skal gjør en endring (Mostad et al., 2013, s.103). Slik vi ser det kan det handle om mangel på kunnskap hos fagarbeider om tilknytning. Samtidig kan det ikke legges skyld på fagarbeider for hvordan skal fagarbeider få denne kunnskapen, når det kan virke som det ikke blir satt av tid til refleksjon på avdelingsmøtene.

#### *4.2.1 Viktigheten med refleksjon sammen med ansatte*

Et annet funn som kom frem fra en pedagogisk leder som kan knyttes opp mot en utfordring innen implementeringsprosjektet var: “Et barn gråt og gikk bort til porten, en fagarbeider sa til meg ikke gå bort til barnet bare la barnet gråte. Jeg gikk selvfølgelig bort til barnet”. Videre kom det frem at den pedagogiske leder ikke satte av tid til å reflektere og veilede fagarbeidet i etterkant av hendelsen. Pedagogisk leder begrunnet dette til oss med å gi et tydelig uttrykk for at det var kommunen som burde følge opp prosjektene som har blitt satt i gang. Hun viste til at implementeringsprosjektet ble jobbet mye med i starten, mens at det etter hvert ble glemt, og at det fortløpende blir startet nye prosjekter. Hva om den pedagogiske lederen hadde reflektert sammen med fagarbeideren, og brukt dette eksempelet om dette barnet som en praksisfortelling? Ville fagarbeideren tatt med seg veiledningen og praktisert annerledes i en tilsvarende situasjon?

I rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.16) viser det til at det er styrer sin oppgave å utvikle barnehagens innhold og arbeidsmåte, og sørge for at hele personalet

involveres. Mens derimot pedagogisk leder sitt arbeid er å veilede og sørge for at hele personalet følger det som står i rammeplanen. Vi undret oss over om dette eksempelet skyldes mangel på kunnskap om tilknytning eller om det handlet om refleksjonskompetanse hos pedagogisk leder og fagarbeider. Ved å ha refleksjonskompetansen vil du kunne reflektere over egne holdninger, forståelse og måten en handler på i gitte situasjoner (Mostad et al., 2019, s.64). Ut ifra denne situasjonen undrer vi oss over om pedagogisk leder tok seg tid til å reflektere over situasjonen og vurdere om hun skulle veilede fagarbeideren. “Hvor var barnet på trygghetssirkelen (Brandtzæg, 2013, s18.)?” En konsekvens av å ikke reflektere over situasjonen og handle annerledes overfor barnet, kan gjøre at det aktuelle barnet ikke blir inkludert i felleskapet i barnehagen, skulle det bli møtt slikt gjentatte ganger. Hvordan opplevde fagarbeider denne situasjonen, og reflekterte hun over sitt utsagn etter at den pedagogiske lederen gikk bort til barnet? Om vi ser dette fra fagarbeiderens ståsted, kan det tenkes at fagarbeider hadde en dårlig dag og at utsagnet var en engangshendelse. Dette kan skje, men det er da det er viktig å reflektere over hva en vil gjøre annerledes neste gang en kommer i en lignende situasjon. På en annen side kan det at pedagogisk leder gjør det motsatte av det fagarbeideren sier føre til at fagarbeider føler seg mindre verdt og kan miste tilliten til sin leder eller troen på seg selv. Slik som hendelsen ble beskrevet viser at det ikke var så greit for barnet, allikevel fortjener fagarbeider å få muligheten til å reflektere sammen med den pedagogiske lederen om hva som skjedde og hvorfor. Ser en dette ut ifra rammeplanen (kunnskapsdepartementet, 2017, s.10), står det at personalet i barnehagen må reflektere over sine holdninger for å blant annet fremme likeverd. Ser en denne situasjonen opp mot likeverd, tenker vi at det rette her ville være at fagarbeideren gikk bort til barnet og beklaget utsagnet.

“Personalets kompetanse, evne og vilje til å inngå i gode relasjoner til barn og støtte barns lek og læringsprosesser, er vesentlig for at barn skal oppleve å være inkludert” (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.6-7). Ut ifra denne artikkel ser vi betydningen av hvor viktig den ansatte er for det enkelte barn i barnehagen, hvordan vi kan påvirke barnet i forhold til å bli inkludert i barnegruppen. Artikkel sier videre noe om betydningen av den gode relasjonen mellom voksne - barn og barn - barn for utvikling av læring og inkludering. Slik vi tolker dette vil det være den voksnes ansvar for at relasjonen mellom ansatte og barn skal være bra eller dårlig. Vi vet ikke noe om barnet nevnt ovenfor sitt behov og situasjon utenom det informantene gjenfortalte. Kan det tenkes at barnet har et



behov for hjelp til å mestre leken, det vil si hjelp og støtte til å mestre sosiale relasjoner som kan øke barnets kompetanse innen lek (Melaas, 2016, s.25). Pape (2020, s.137) sier at barnehagen har en viktig rolle til å ikke øke utjevningen av sosiale forskjeller, men fokuset vil være å hjelpe de barna som står utenfor fellesskapet. Vi vet ikke noe om det var dette som var tilfelle, men vi ser at konsekvensen av å overse enkelt barn som står utenfor vil påvirke barnet negativt i den gitte situasjonen, men også på lang sikt om det blir et mønster i dette.

I utdanningsdirektoratet sin vurdering av kompetansetiltak (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.6) vises det til at voksen- barn relasjonen i barnehagen er viktig for barns psykiske helse og kognitive utvikling, samtidig kan faren være at de ulike fagpersonene trekker konklusjoner ut ifra egne forståelse av barnets behov. Hvis en ser tilbake til eksemplet der fagarbeider valgte å la barnet stå alene å gråte, undrer vi oss over hvordan barnet opplevde denne situasjonen? Abrahamsen (2015, s.91) sier at opplevelsen av å bli misforstått gir sterke følelser og kan gjøre at barn trekker seg tilbake, samt skaper usikkerhet hos barnet. Det viktigste de voksne kan gjøre om de skal hjelpe barnet er å se på konteksten og følelsene til barnet, samt prøver å forstå hva det handler om, fremfor en stereotypisk holdning til gråten, tilbaketrekingen, klemmingen eller sinne. Klarer en dette kan den ansatte styrke relasjonen mellom den ansatte og barnet. På den annen side om den ansatte ikke klarer dette vil tilknytningsforholdet bli utrygt, og det kan skape sårbarhet i barnas relasjonsdannelse nå og senere i livet (Abrahamsen, 2015, s.91). Dette er en viktig kunnskap og reflekterer sammen med personalet. Kanskje kunne pedagogisk leder undre seg over situasjoner som har oppstått sammen med fagarbeideren. Pedagogisk leder kunne veilede den ansatte til å observere og reflekterte over det barna gjør før en konkluderer med hva det handler om. «Don't just do something. Stand there and pay attention: Your child is trying to tell you something» (Sally Provence, 2002, sitert i Abrahamsen, 2015, s.91). Et sitat som minner oss på å være oppmerksomme på det enkelte barn. Ser en dette opp mot funnet der fagarbeider hadde konkludert med at barnet bare skulle gråte, og ikke hadde behov for trøst, kunne en vært spørrende til den ansatte i etterkant i forholdt til om hun fikk med seg hele situasjonen. Hva skjedde i forkant, og hvorfor skulle barnet stå alene å gråte. Hadde barnet gjort noe som tilsa at barnet hadde behov for å være alene. Eller sier gråten egentlig det motsatte. Kom og tørst meg, jeg trenger en voksen som er større, sterke og klokere?» (Brandtzæg, 2017, s.40).

Et slikt funn kan også sees i lys av barnesynet hos de voksne. Hvis en ser på modellen som Kari Pape (2020, s.108) viser til i forhold til et ekskluderende miljø og inkluderende miljø i barnehagen, handler det i bunn og grunn om barnesynet til den voksne. Modellen viser hvilke konsekvenser synet på barn har i praksis. For eksempel hvis en voksen har et syn på barn der barn og voksne ikke er likeverdige, der barnehagen blir en arena for oppdragelse, der målet er lydighet, kan denne praksisen være at det er voksne som overvåker barna, voksne som er brannslukkere ved konflikter, voksne som er i forbifarten, voksne som prioriterer andre oppgaver fremfor barna og voksne som bruker sin makt til å definere.

Ser du på den andre siden av modellen der det beskriver et inkluderende miljø i barnehagen, er synet fra den voksne at barn og voksne oppleves som likeverdige, og barnehagen blir en arena for danning der målet er ansvarlighet. I praksis vil dette vise voksne som er røykvarslere fremfor brannslukkere, voksne som prioriterer barna og leker foran andre oppgaver, voksne som tar barnas perspektiv, voksne som er til stede her og nå, voksne som er deltakende og lekende samt voksne som er anerkjennende. Hvis en ser denne modellen om barnesyn opp mot eksempelet om barnet som gråt ved porten, kan det tenkes at den voksne har et barnesyn der barn og voksne ikke er likeverdige. Vi undrer oss over om fagarbeideren hadde sagt dette til den pedagogiske lederen om det var en voksen som stod ved porten og gråt? Trolig ikke. Og hvorfor lar vi dette bli sagt uten å gi en form for tilbakemelding. Praksisen til fagarbeideren kan synes som om det er en voksen som bruker sin makt til å definere. Fagarbeideren definerte at det ikke var grunn for å møte barnet på følelsene, men i stedet la det stå der å gråte. Kan fagarbeider tenke at situasjonen med barnet som gråt var selvforskyldt? Denne holdningen og praksisen mener Pape (2020, s.108) ikke vil føre til et inkluderende miljø i barnehagen. Om pedagogisk leder hadde snakket og reflektert sammen med fagarbeider, kunne hun vært med å stoppe en slik praksis? Pedagogisk leder sa videre til oss at hun gikk bort til barnet på tross av at fagarbeider sa hun ikke skulle. Hvis en ser pedagogisk leder sin praksis opp mot Pape (2020, s.108) sin modell som handler om inkluderende miljø og ekskluderende miljø, kan det se ut som om hun er en voksen som tar barnets perspektiv. Hun ønsket å møte barnet på sine behov, og en kan tenke at hennes syn på barn er at det er likeverdig med voksnes. Pedagogisk leder fortalte oss at hun knyttet dette eksempelet opp mot implementeringsprosjektet de hadde hatt i barnehagen, og der hun tenkte at fagarbeider ikke hadde den samme kunnskapen om trygghetsbaserte

barnehager som hun. Dette mente hun var grunn for at fagarbeider kunne komme med et slikt utsagn.

#### 4.2.2 *Hvordan anvender personalgruppen fagbegrep knyttet til optimal praktisering*

Vårt funn tar utgangspunkt i et utsagn fra en av de pedagogiske lederne om når vi spurte om hvordan de jobbet med å inkludere enkelt barn i barnegruppen: *“Måten vi jobber med inkludering av enkelt barn i barnegruppen, er å dele gruppen i små grupper i løpet av dagen, samt ha faste voksne som er tilgjengelige i de enkelte gruppene. Denne måten å jobbe på har vi praktisert siden vi begynte med implementeringsprosjektet tilknytningsbaserte barnehager i kommunen vår.”* Ut ifra dette utsagnet tenker vi at den pedagogiske lederen har lagt til rette for å inkludere det enkelte barn, noe som kan tenkes at hun har tilegnet seg gjennom prosjektet. Vi spurte fagarbeider på samme avdeling om det samme spørsmålet, da vi ble vi nysgjerrige på hvordan fagarbeider opplever dette. Fagarbeider sier: *“Vi bruker å dele barna i små grupper for at barna skal oppleve trygghet i gruppen.”* På den ene side kan det se ut som om begge ser viktigheten av trygghet for det enkelte barn, mens det videre i intervjuet kom frem at fagarbeideren mente trygghetssirkelen kun ble brukt på småbarnsavdelingen, å fokuset er at barna skal bli trygge på hverandre. Vi undrer oss over dette, da det viser at de har ulike forståelse av begrepene som brukes for å skape trygghet i barnegruppen.

Mostad et al. (2013, s.58-59) skriver nettopp om felles begreper og felles forståelse. Barnehagen er en lærende organisasjon, der det må gis rom til å kunne dele og formidle kunnskapen slik at det dannes et felles språk i barnehagen, som vil være med på å skape en felles virksomhetsforståelse for alle de ansatte. Dette språket vil bli brukt til å skape virkeligheten som man har i en barnehage. Det kommer også frem at det ikke er nok i seg selv å lære nye begreper, men man må omgjør begrepene til praktiske handlinger som blir gjort i de ansattes daglige gjøremål. Blir det satt av tid til refleksjon, vil handlingsendring over tid bidra til at de ansatte vil få en holdningsendring (Mostad et al., 2013, s.58-59).

Pedagogisk leder trekker frem viktigheten med å bruke trygghetssirkelen med alle barn uansett alder, og at hun har fokusert mye på prosjektet etter implementeringen. Vi undrer oss over hva som må til for at pedagogisk leder og fagarbeider skal få felles forståelse av

begrepene, og hvordan pedagogisk leder har fått frem det positive med å dele barnegruppene inn i små grupper. Måten dette har blitt gjort på kan tenkes å ha stor betydning for felles forståelse av fagbegrepene.

Slik vi ser det kan en måte å få alle i personalet til å få felles forståelse av begreper være å gjennomføre en god defineringsfase som Mostad (2013, s.103) beskriver i DUEN modellen, der det skal være fokus på felles forståelse av situasjonen slik den er i dag, og sammenligne den med situasjonen slik den bør være. Hvis en ser forskjellen mellom slik det var før og slik det kan bli, vil en se at det trengs en endring (Mostad, 2013, s.51).

Det kan tenkes at pedagogisk leder har tilegnet seg kunnskap fra prosjektet Tilknytningsbaserte barnehage, der det er fokus på å legge til rette for trygghet for hvert enkelt barn, samt at den pedagogiske leder, styrer eller øvrige kursholdere for prosjektet har formidlet videre viktigheten med dette til fagarbeideren. Pape (2012, s.128) viser også til at pedagogisk leder må legge til rette for lek i små grupper, for å nå målet om lek og glede. Likevel ser det ut som om begrepsforståelsen er noe ulik, da fagarbeider videre sier at trygghets sirkelen jobbes mest med på småbarns avdeling, og at det handler om at barna skal bli trygge på hverandre på stor avdeling. En tanke kan være at opplæringen stoppet der, og ikke har blitt reflektert og praktisert over jevnlig og underveis i implementeringen. Det kan tenkes at pedagogisk leder og fagarbeider ikke har brukt tid på utprøvningsfasen som Mostad viser til (Mostad, 2012, s.53).

Trygghets sirkelen beskriver at det er den voksne som er den trygge havnen, som vil si at den voksne skal trøste barnet, beskytte barnet og vise godhet og organseiere følelsene (Brandtzæg et al., 2017, s.25). Mens fagarbeider referer til at barna imellom må bli trygge på hverandre på stor avdeling. Om en her kunne hatt ulike eksempler fra hverdagen, praksisfortellinger, som gjorde at personalet kunne trenes på betydningen samt praktiseringen av begrepene, kunne muligens pedagogisk leder og fagarbeider hatt felles forståelse. Om det er slik at fagarbeider tror at det ikke trengs en trygg relasjon mellom voksen og barn på stor avdeling, men at det vil være nok med trygge relasjoner til barna imellom, vil praksisen til fagarbeider være deretter.

Konsekvensen kan være at barnet søker barna for hjelp og støtte i situasjoner, fremfor de voksne. Hvilken hjelp og støtte vil barna da få? Og vil dette skape inkludering av det

enkelte barn i barnegruppen? Brandtzæg et al. (2017, s.21) sier at et barn må ha en trygg tilknytning til en voksen i barnehagen for å kunne leke, lære og bygge vennskap. En metafor hun bruker er "Barnets hjerne er en lampe, tilknytning er at kontakten settes i" (Brandtzæg, 2017, s.19). Dette viser at barn trenger en trygg tilknytning til en eller flere voksne for å mestre det å leke og utfolde seg.

Abrahamsen (2015, s.107) sier at det har gått langsomt med gjennomføringen og oppfølgingen av pedagogikken som handler om det relasjonelle fokuset i synet på barn. Hun mener det kan ha sammenheng med forskjellig rammebetingelser og manglende kunnskap i personalet. Ofte er det flest assistenter og få barnehagelærere. En annen årsak kan være at personalet ikke klarer å anvende fagkunnskapen, tar feil prioriteringer, eller får motstand fra assistentene om den nye kunnskapen. Hun fremhever at det er viktig at barnehagelærere holder fast på fagkunnskapen sin, slik at ikke pressgrupper, som hun her definerer som personalet og foreldrene, klarer å stoppe det faglige fokuset (Abrahamsen, 2015, s.107). Ser en dette utsagnet opp mot funnet vårt fra pedagogisk leder som har fokus på å dele barna i smågrupper for å skape inkludering for det enkelte barn, ser en det vil være viktig at pedagogisk leder holder fast på fagkunnskapen hun har tillært seg. Samt har fokus på sin rolle som leder, og lærer bort kunnskapen sin om viktigheten om inkludering av det enkelte barn.

I artikkelen til Eik (2014) blir det skrevet om det å bruke fagbegreper i hverdagspråket i barnehagen. Hun henviser til egen undersøkelse der hun har observert nyutdannede barnehagelærere som går over til å bruke det hverdagslige språket som er på avdelingen. Kunnskapen og faglige begrep vi tilegner oss i studiet blir ikke brukt i hverdagspråket sammen med de andre ansatte. Grunnlaget som ble beskrevet i artikkelen for hvorfor dette ble gjort, var at hverdagspråket var for at både ansatte og foreldre skulle forstå hva som mentes. "Vygotkys teorier om begrepsutvikling kan være et nyttig redskap for å belyse den betydningen fagbegreper kan ha for videre kvalifisering på arbeidsplassen" (Vygotsky, 2001, sitert i Eik, 2014). Videre i artikkelen kommer det frem hvordan det gjennom å bruke hverdagspråket, ble utviklet ensidige og enkle forklaringer og løsninger. Det bidro ikke til å oppnå felles læring og videreutvikling av det pedagogiske arbeidet.

Ut ifra intervjuene våre kom det frem at de pedagogiske lederne brukte fagbegreper når de delte deres erfaringer med oss. Men ikke noe om hvordan de bruker fagbegreper på

avdelingen blandet de ansatte. Men i svarene vi fikk i intervjuene, brukte ikke fagarbeiderne fagbegreper når de delte deres erfaringer med oss. Vi ser her at det er vi som pedagogiske ledere som har den viktige jobben med å bruke fagbegrepene vi har tilegnet oss på studiet, samt bruke det aktivt i sammen med ansatte for å oppnå en felles forståelse og utvikle det hverdagspråket som kan være på en avdeling.

#### *4.2.3 Forståelse av fagbegrep for å heve kompetansen i barnehagen*

Et funn som kom frem da vi spurte pedagogisk leder i en av barnehagene om dette spørsmålet: “Hvordan jobber dere for å oppnå en felles forståelse blant personalet med tanke på tilknytning?” var: “Det er ikke alle i personalet som har vært med på prosjektet, og det merkes.” Dette utsagnet kan gi en indikasjon på at det kan være utfordrende for de ansatte som ikke har vært med på prosjektet fra starten av. Hva handler dette om, kan det være mangel på bruk av fagspråk i det daglige fra pedagogisk ledere som var med på prosjektet fra starten? Eller kan det handle om mangel på opplæring til nyansatte? Vi undrer oss over om barnehagen har rutiner for opplæring av nyansatte for å jobbe mot en felles forståelse av prosjekter. Ikke minst at det er avsatt tid til læring, undring og refleksjon over prosjektene som pågår i barnehagen.

Vi spurte det samme spørsmålet til fagarbeider i samme barnehage, og det fremkom at fagarbeideren ikke forstod spørsmålet vi stilte. Fagarbeider brukte ingen fagbegrep, og vi som intervjuet måtte forklare begrepene. Etter at vi hadde forklart begrepene fortalte hun i grove trekk barnehage hverdagen sin med sine ord. Hun brukte eksempler fra barnehagehverdagen når hun skulle forklare hva hun gjorde med det enkelte barn. Vår umiddelbare tanke var at det finnes potensiale for fagarbeider å tilegne seg fagbegreper. Kan det være en idé at den pedagogiske lederen selv bruker faguttrykk og profesjonsspråket for å heve forståelsen av begrepene, slik at de ansatte på avdelingen får en forståelse for hvilke begrep som ligger til grunn for arbeidet de gjør sammen med barna. Skoglund & Sundvall (2018, s.60) sier det er viktig å bruke profesjonsspråket både i møtevirksomheter, under planlegging av aktiviteter, hverdagsøyeblikk og i de uformelle situasjonene som oppstår i barnehagehverdagen.

Videre sier Skoglund & Sundvall (2018, s.62-67) at det er den pedagogiske lederen som må utfordre den tause kunnskapen, stille spørsmål og bruke faguttrykk i samtaler som oppstår igjennom barnehage hverdagen. Gjør den pedagogiske lederen dette vil den være åpen for refleksjon og bidra til den faglige utvikling hos de ansatte og øke kompetanse hevingen i barnehagen. Om den pedagogiske lederen jobber på denne måten kunne det tenkes at fagarbeider ville blitt mer motivert til å oppnå mer kunnskap og fått utviklet sin kompetanse? På en annen side vil et spørsmål knyttet til dette være om fagarbeider ønsker å ta imot veiledning, eventuelt hva må til for at fagarbeider vil motta veiledning fra pedagogisk leder?

Ut ifra intervjuene vet vi ikke noe om relasjonen mellom fagarbeider og pedagogisk leder. Vi vet ikke noe om hvordan samspillet dem to imellom er, om det blir gitt rom til at begge parter får sagt budskapet sitt. Optimalt bør det vær et gjensidig samspill der både den pedagogiske lederen får gitt uttrykk for hvordan han/hun tenker noe skal jobbes med til den ansatte, men også der fagarbeider får komme med sin mening om dette. Gjennom et samspill trenger derimot ikke begge parter være enig, men ha en forståelse om at dette er de uenig om og det er greit (Skogen, 2013, s.43).

Om den pedagogiske leder har en god relasjon til den ansatte, kan det tenkes at hun har hatt brukt sin relasjonsledelse til å forstå den ansatte. Skogen (2013, s.43) bruker relasjonsledelse i forbindelse med viktigheten av å bry seg om hverandre for å oppnå jobbtilfredshet. Relasjonsledelse er å lytte til hverandre, vise om en har forstått budskapet eller ikke, akseptere at den andre har et bestemt budskap eller et annet syn, og se den enkelte medarbeider og gi bekræftelsen (Skogen, 2013, s.43). Fagarbeider fortalte videre at hun søkte styrer for veiledning av faglige spørsmål og når hun møtte på utfordringer i det daglige arbeidet. Så hva kan dette bety? Kan en mulighet være at pedagogisk leder ikke veileder den ansatte, eller synes det er utfordrende.

En annen tanke kan være at det er styrer som oppmuntret til å ta kontakt, og at den pedagogiske leder opplever seg forbigått. Om det er slik at styrer veileder fagarbeider, ser vi at dette kan by på utfordringer. Fagarbeider vil da få veiledning fra styrer som nødvendigvis ikke er fysisk til stede på avdeling og ikke har kjennskap til avdelingen slik den pedagogisk leder har strukturert avdelingen på. Ved at dette eventuelt skjer, undrer vi oss over om det kan oppstå en konflikt.

I rammeplanen står det at styrer sin oppgave er å sørge for at det pedagogiske arbeidet følger barnehageloven og rammeplanen, og at personalet utvikler en felles forståelse for hvordan dette skal gjøres. Pedagogisk leder sin oppgave er å lede og iverksette det pedagogiske arbeidet. Samt veilede og se at rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, S. 16) og barnehageloven (2006, §1) praktiseres. Ut ifra dette viser det til at det er pedagogisk leder som skal ha ansvar for veiledningen, men at styrer har det overordnede ansvaret for at det pedagogiske arbeidsmåter og lovverket følges. Det vi ikke vet ut ifra empiri vi har innhentet under intervjuet, er om styrer har tatt på seg ansvaret for veiledning kontra pedagogisk leder. En annen mulighet kan være at pedagogisk leder har spurt styrer om å veilede fagarbeider, eller om de veileder litt hver på grunn av arbeidsmengde, kjemi dem imellom eller annet.

#### 4.3 *Hvordan belyse viktigheten med å ha felles mål?*

Vårt funn er et utsagn fra pedagogisk leder i en av barnehagene da vi spurte om: "Hvilke erfaringer har du i forhold til regler med tanke på inkludering av enkelte barn?" Hun svarte: "*Vi har en del regler, men vi legger opp til å ta individuelle forskjeller. Dette på grunn av at barn er forskjellige og har ulike behov.*" Vår umiddelbare tanke var at pedagogisk leder har en kompetanse i forhold til å kunne tilrettelegge for hvert enkelt barn ut ifra barnets behov. Vi spurte fagarbeider om det samme spørsmålet, og fikk dette svaret: "*Alle må leke med alle. Lager vi en hytte, må alle få komme inn i denne hytten. Inkludering av alle, ikke enkeltbarn*". Dette utsagnet tenker vi er en god tanke fra fagarbeider, der hun ønsket at alle barn blir inkludert der ingen skal falle utenfor.

Hvis vi ser nærmere på disse to eksemplene, kan det synes som om pedagogisk leder ønsker å tilrettelegge for det enkelte barn i et felleskap, og at fagarbeider ikke tenker inkludering av enkeltbarn, men inkludering som en gruppe. Dette kan en muligens se på som motstridene, og viser til at de ikke har ett felles mål på avdelingen.

Pape (2020, s.215) har et utsagn om at vi som ansatte ofte snakker om hva vi skal gjøre, kontra hva ønsker vi for barna? Hun sier at vi burde snakke om felles målsetning som gjenspeiler barnas behov. Selv om det står konkret i rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8) at vi *skal* ta høyde for hvert enkelt barns ulike



forutsetninger, perspektiv og erfaringer ser vi ut ifra fagarbeiders perspektiv i utsagnet at det ikke blir gjort. Det kan hende at dette vil forvirre barna om ikke pedagogisk leder har oversikt og kjennskap til fagarbeider sin forståelse av det pedagogiske opplegget, eller at de som jobber på avdelingen har et felles mål. Dette fordi barna vil oppleve å bli møtt på to ulike måter ut ifra deres egne behov, som eventuelt kan føre til at barna blir forvirret der de ikke vet hvem av de voksne skal forholde seg til.

Barna som fagarbeider mener skal inn i lek, vil ikke automatisk klare å tilpasse seg leken som pågår slik at alle får være med. Her trengs det voksenstøtte som hjelper og veileder barnet til å mestre adgangsstrategier, etablere lekerutiner og verne om leken. Adgangsstrategier er måter å komme inn i allerede etablert lek (Melaas, 2016, s.93). Barna som ønsker å komme inn i lek, kan for eksempel tilnærme seg og observere leken, i håp om at noen andre barn inviterer barnet inn. De kan også prøve å få øyekontakt, imitere de andre barnas lek eller kommer med materialer som en kan bruke i leken (Melaas, 2016, s.94). Når barna ikke forstår hvordan man kan bruke de overnevnte adgangsstrategiene for å komme inn i leken vil en tilstedeværende og trygg voksen kunne støtte der det trengs. Barn som har tilegnet seg lekerutiner kan gjenta og gjenkjenne leken de tidligere har lekt, for eksempel å starte opp leken de hadde dagen før (Melaas, 2016, s.121). Dette eksempelet kan være en måte barna selv oppretter lekegrupper på, da de samme barna vil være i den etablerte leken. Når barn har etablert lekerutiner er det viktig at den voksne verner om den etablerte leken der det er et behov for det. Å verne om leken vil si at den voksne må være sensitive for barnas behov, for å kunne bli værende i leken uten avbrytelser fra andre barn. Den voksne kan her tilrettelegge fysisk med avgrensninger av rom for at ikke andre barn skal avbryte leken, samtidig kan den voksne være støtten til å få satt i gang en annen lek med de barna som prøver å bli med i den etablerte leken (Melaas, 2016, s.132). På den måten kan man skjerme den etablerte leken samtidig som man hjelper barna som er utenfor å finne på en ny lek. Det er hvordan man møter de barna som ikke kommer inn i en allerede etablert lek som vil være avgjørende om man fokuserer på å tilrettelegge for inkludering av det enkelte barn eller hele gruppen.

Kan det tenkes at dette er noe avdelingen må videreutvikle kompetansen sin på? Det er tydelig for oss at to ulike tilnærminger til barn vil skape usikkerhet hos det enkelte barn, og det kan synes som om felles mål vil være bedre. På en annen side kan det tenkes at

fagarbeider hadde en god intensjon om at alle skulle leke med alle, der hun refererte til at alle barna må få være med i hytten. Men med kunnskapen vi har i dag der Melaas (2016, s. 94 og 132) referer til at vi skal verne om barn som har etablert lek sammen, og samtidig ha fokus på å styrke barn på adgangsstrategier for å komme inn i lek, vil ikke denne tanken til fagarbeider være den beste. Barna som allerede er i hytta har brukt tid på å etablere leken og konsekvensen kunne vært at leken ble avsluttet, der det ikke ble rom for flere barn rent fysisk, men også fordelingen av roller. Det kunne blitt utestengning, og grupperinger for og imot enkelte barn. Derimot om den voksne hadde god faglig og sosial kompetanse, og hatt fokus på å være et støttende stilas og tilført nye elementer i leken, kunne det kanskje vært mulig å etablere lek for alle barna i hytten. Det støttene stilas er noe som er tilgjengelig for barnet i leken. Det er ikke bare den voksne som kan være det støttene stilas, men også materialer som er tilgjengelig i den pågående leken. Dette vil bli brukt av barnet som et verktøy og gjør at barnet kan videreutvikle leken samt bidra hjelpe barnet til å meste ting på egenhånd (Öhman, 2012, s.53).

Det er pedagogisk leder sitt ansvar å veilede fagarbeider i ny kunnskap. For å avdekke om pedagogisk leder og fagarbeider har felles mål, samt hvordan utvikle veiledningen pedagogisk leder formidler til fagarbeider, kan en metasamtale som brukes i veiledning av ansatte være en måte. Boge et al. (2009, s.81) beskriver metasamtale som det som skjer i veiledningen både sosialt, kognitivt og følelsesmessig. Han viser videre til metasamtale som et redskap, som kan forebygge forvirring i veiledningen. Som studenter undrer vi oss over om måten pedagogisk leder formidler kunnskapen på i en eventuell veiledning til fagarbeideren vil få fagarbeider til å utvikle seg. Pedagogisk leder må hele tiden tenke på hvordan det veiledes, for eksempel at de snakker *med* hverandre, ikke *til* hverandre (Boge et al., 2009, s.80).

Et eksempel på en veiledning som Ertesvåg & Roland (2021, s.55) skriver om er at man fremlegger en problemstilling for de ansatte. Deretter skal man gå gjennom problemstilling, og reflektere over den gjennom en struktur. En må videre sette av tid og rom for at alle kan ta del i å stille spørsmål som kan bidra til å belyse problemstillingen. Om de ansatte får være en del av denne prosessen, vil dette bidra til at de får en utvidet forståelse som kan bidra til et løsningsforslag. Videre i prosessen kan disse løsningsforslagene bidra til refleksjoner som muligens kan tas videre med i

praksisen (Ertesvåg & Roland, 2021, s.55). Kan denne metoden tenkes å bli brukt i arbeidet med å oppnå et felles mål? Ville de ansatte da fått økt kompetansen sin om den pedagogiske lederen husket på viktigheten å bruke fagspråket gjennom refleksjonen sammen med sine ansatte? Ser en dette opp mot funnet der pedagogisk leder og fagarbeider har ulikt syn på inkludering av enkelte barn. Der pedagogisk leder sier at vi legger opp til å ta individuelle forskjeller, da barna har ulike behov, mens fagarbeider sier inkludering av alle, ikke enkeltbarn. Om dette var problemsstillingen kunne det være en mulighet at pedagogisk leder og fagarbeider sammen reflekterte rundt deres tanker, og der målet vil være å *sammen* komme frem til et løsningsforslag som er barnets beste i praksis? En vil tro at om en jobber med denne type veiledning vil en oppnå mer motivasjon og eierskap til løsningsforslaget, da begge parter har vært med å utforme det.

#### *4.3.1 Hvordan jobbes det med uenigheter*

Et annet funn som kom frem fra en pedagogisk leder da vi stilte spørsmålet: ”Hvordan tror du at holdning kan vises i personalgruppen, og hvilken betydning tror du det kan ha?” Pedagogisk leder svarte: “Vi blir uenige, konflikt, dårlig stemning, bruker tid på personalmøter der vi snakker om at det er lov å være uenige.” Ut ifra dette utsagnet undrer vi oss over hvordan formidlingen av kunnskap og beskjeder blir videreført til de andre ansatte siden det oppstår konflikter og dårlig stemning som må tas opp på personalmøter.

Vi stilte det samme spørsmålet til fagarbeider som svarte: “Snakke sammen på avdelingsmøter. Vi kan ikke velge hvilke ansatte vi skal jobbe sammen med. Respektere hverandre, krangling hjelper ikke, en må begynne å jobbe med en selv om det er noe som oppleves vanskelig.” Når en fagarbeider uttaler seg slik er vår første tanke om det pågår en konflikt innad i barnehagen? Utsagnet opplevde vi som negativt ladet.

På den ene siden kan det se ut som om de er enige om felles måte å håndtere uenigheter på, der de setter av tid til å snakke om uenighetene. Men på den annen side kommer det frem i empirien at fagarbeideren sier at hun skulle ønske at de kunne si mer fra om uenigheter til hverandre i det daglige. Hva handler dette om? Kan det handle om strukturen som er lagt for å sette av tid til møter, der en kan drøfte og ta opp utfordringer som oppstår i løpet av

dagen. Ser pedagogisk leder viktigheten i det samme, eller er hun ikke klar over at det er et behov. Er det avsatt tid til avdelingsmøter, slik at ikke uenigheter må tas på personalmøter. Om dette ble gjort, kunne kanskje personalmøtene handle om felles faglig påfyll til alle ansatte.

Eller kan det tenkes at den pedagogiske lederen har tenkt relasjonsledelse, og tatt i bruk den makten en pedagogiske leder er tildelt og gått på tvers ovenfor personalgruppen (Skogen, 2013, s.43-44)? Mostad et al. (2013, s.73) sier når en barnehage arbeider med endringsprosesser, vil det kunne oppstå verdikonflikt mellom de ansatte. Rutiner og gjøremål tas ofte for gitt, og blir heller ikke diskutert eller reflekter over siden det alltid skal være slikt. Hvis man da ønsker å motarbeide dette og vil komme inn med nye ideer, vil ikke dette fungere likt for alle. Ertesvåg & Roland (2021, s.45) skriver at hvis en pedagogisk leder ser en endring som trengs å gjøres på avdelingen, men derimot opplever at de ansatte viser motstand til dette, må den pedagogiske lederen jobbe med de ansatte for å oppnå dette. For at den pedagogiske lederen skal få til en endring, må en jobbe med de ansatte for å oppnå forståelsen om hvorfor vi må gjøre en endring, der målet vil være gi barna et endra bedre barnehagetilbud. Den pedagogiske lederen og de ansatte vil muligens på denne måten oppnå den samme tanken om hva de jobber for, og hvordan de skal gjøre det. Ved at den pedagogiske lederen gjennomfører dette, vil det kunne bidra til å gi de ansatte en retning og jobbe mot og en felles visjon (Ertesvåg & Roland, 2021, s.45). Hvis vi ser denne måten å løse konflikter på for å oppnå en endring, opp mot funnet som omhandlet om ulike holdninger hos personalet der de brukte personalmøtene for å diskutere konfliktene, undrer vi oss over om det er rett arena for å diskutere konfliktene på? På et personalmøte vil alle som jobber i barnehagen være til stede, og dette kan gi misnøye til flere i personalet om ikke møtelederen går varsomt frem i sin måte å formidle konflikten på. Om strukturen i barnehagen var lagt opp til at konflikter skal tas på lavest mulig nivå, altså innad på avdelingen fremfor personalmøter, kan en tenke seg at konflikten ville blitt løst bedre.

Lundestad i Skogen (2013, s.160) sier at konflikter kan skyldes strukturelle forhold, som igjen kan handle om uklare mål og intern struktur. Et annet funn fra en fagarbeider som vi ble nysgjerrige på var utsagnet: ”Jeg må begynne å jobbe med meg selv, om noe er vanskelig.” Vi undret oss over hvordan hennes trivsel var på arbeidsplassen, og om hun la

hele ansvaret på seg selv om det var en konflikt. Samt hvordan møter pedagogisk leder på avdelingen henne når hun ytrer noe som er vanskelig? Vi tenker at det er en pedagogisk leder sitt ansvar å håndtere konflikter og misnøye på en måte som de ansatte opplever som konfliktdempende og løsningsfokuset (Lundestad i Skogen, 2013, s.161).

Mostad et al. (2013, s.73-75) sier videre at en må bruke god tid på å få en felles forståelse når man startet med en endringsprosess, man må kunne tenke over hva man gjør i dag, hva kan vi ta med oss videre og hva skal vi bli enda bedre på. Under definisjonsfasen handler det om å komme frem til tiltak som skal vær i fokus, kompetansen de ansatte har til å komme frem til felles tiltak. Kan det hende at her har ikke fagarbeider forstått hvorfor de skal gjøre en endring på avdelingen? At de ikke har forklart godt nok hvorfor de vil ha en endring, på en måte fagarbeider forstå at det trengs en endring siden det har oppstått en uenighet?

Eller kan det hende at det har vært utfordrende under en eventuell utprøvningsfase å skille mellom de vanlige oppgavene en har i barnehagen kontra de nye oppgavene som skal prøves ut? Og siden det ikke er satt av så mye tid til å snakke sammen på avdelingen, så får de ikke mulighet til å si hva de eventuelt syns er utfordrende (Mostad et al., 2013, s.138 - 144)? Vi undret over om pedagogisk leder hadde satt av en fast tid der det ble muligheter til å reflektere over uenigheter i hverdagen, ville denne praksisen vært unngått? Ville dette også påvirket måten fagarbeider tenker på med å måtte endre på seg selv, og hvordan man ser på personelt man jobber sammen med?

Skogen (2013, s.45-46) skriver om det å jobbe i team, hvordan barnehagen er avhengig av at personalet jobber som et team, som samarbeider for å løse arbeidsoppgaver. Det skrives om viktigheten om å kartlegge felles mål, og hvilke arbeidsmetoder de skal jobbe mot. Gjennom å jobbe som et team, kan det være mulighet for egenutvikling og en personlig vekst, som igjen kan vises i den ansattes motivasjon i jobben de gjør. Når man jobber i et team, er det viktig å kartlegge både hvilke kompetanse de ulike ansatte har og hvilke typer de er. Finne ut hva de ansatte er gode på, hvilke oppgaver de skal få ansvaret for. Kanskje er noen flinke på kjøkkenet, og kan ta del i matlagingen med barna, kanskje kan noen spille på et instrument, og kan ha ansvaret for musikkamlingene. Vi må sammen utnytte hverandres styrker slik at vi gi et best mulig barnehagetilbud for barna.

#### 4.3.2 Struktur omkring nyansatte

Et funn som kom frem fra pedagogisk leder ut ifra spørsmålet: ”Hva tenker du er viktig med tanke på opplæring av nyansatte i forhold til det inkluderende arbeidet? Var: ”Være til stede for barna, nyansatte trenger ikke vite alle de praktiske oppgavene. Vi har en lærling nå, og jeg sa til henne at det viktigste er å være sammen med barna”. Vår tanke er at tanken til pedagogisk leder er god, da det er barna som er det viktigste i en barnehagehverdag, og settes skal settes først. Samtidig var vår neste tanke om det er riktig at det er nyansatte som skal være med barna fremfor de trygge faste voksne.

Vi stilte det samme spørsmålet til fagarbeider i samme barnehage, og hun svarte: ”Se på de voksne som jobber der fra før, spør om du lurte på noe, respekt og akseptere hverandre er viktig.” Vår tanke var at er det bra å se på hvordan de andre voksne praktiserer arbeidet og gjøre likt? Hva om praksisen ikke er det beste for barna? Vil en da lære nyansatte feil praksis?

Vi ønsker å se videre på dette da vi undrer oss over hvordan pedagogisk leder kan legge til rette for nyansatte, slik at den får mulighet å tilegne seg kompetanse, samt få kjennskap til rutinen som allerede er. Vi vet at en pedagogisk leder skal veilede personalet, men i funnet ovenfor lurte vi på om dette blir gjort. Hvis nyansatte skal sitte på gulvet med barna, uten en form for veiledning og kommunikasjon av pedagogisk leder undrer vi oss over om den nyansatte vil få tilegnet seg kompetanse som pedagogisk leder ønsker. Og vil de da kunne jobbe for å oppnå et eventuelt felles mål de har satt seg på avdelingen?

På en side kan det være at den nyansatte sitter inne med mye kompetanse og kunnskap, som hadde vært bra for kompetansehevingen på avdelingen. Ødegård & Røys (2014, s. 56) sier at ny utdannede sin kompetanseutvikling handler om muligheter og begrensninger som den nyutdannede lager for seg selv. I dette eksempelet ovenfor ser vi at det kan være to potensielle utfall. Den nyansatte kan velge å forholde seg passivt til barnegruppen den ble satt til å være sammen med, eller velge å være aktiv med sin kunnskap og tilegne ny kunnskap overfor personal og barn. Dette vises tydelig i funnet fra fagarbeider, der hun poengterte at hun ønsket at de nyansatte skulle se på praksisen til de andre ansatte, samt spørre om de lurte på noe. Vi reflekterte over hvordan vi som fremtidige pedagogiske leder ville tatt imot nyutdannede? Ville det da falt

seg mer naturlig å tenke relasjonsledelse? Der fokuset både ville vært forholdet mellom den pedagogiske lederen og den nyansatte, og barnehagens uttalte mål (Skogen, 2013, s. 31)? Eller tenkt mer innen teamledelse, der vi ville kartlagt hva den nyansatte var god til, å kunne fått tildelt oppgaver ut ifra det på avdelingen (Skogen, 2013, s. 46)? Kanskje er det riktige her å bruke begge ledelse modellene, da en trenger å bli kjent med den nyansatte og se hvilke ressurser, kunnskaper og egenskaper den sitter inne med, for deretter kartlegge kompetansen til den nyansatte opp mot hva det enkelte barn i barnehagen trenger.

## 5 *Avslutning*

I denne oppgaven har vi sett på ulike funn som vi har innhentet fra pedagogisk ledere og fagarbeidere i to ulike barnehager, og drøftet disse opp mot vår problemstilling “Hvordan kan pedagogisk leder arbeide med personalgruppen for å øke bevisstheten om inkludering av det enkelte barn?” Ut ifra empirien kom det frem at de pedagogiske lederne hadde kompetansen om inkludering av det enkelte barn, men at det i enkelte av funnene kunne være utfordrende å lede de andre ansatte i samme retning. Fra empirien fra fagarbeiderne kom det frem at de hadde fokus på å gi barna omsorg og trygghet. Vi så derimot at fokuset rundt det enkelte barn, og forståelsen av de faglige begrepene, ikke var like fremtredende som hos de pedagogiske lederne. Dette på tross av at de to barnehagene hadde tatt del i prosjektet tilknytningsbaserte barnehager. Ut ifra funnene våre så vi også at det var utfordringer knyttet til å få til et implementeringsprosjekt, som majoriteten av de ansatte skulle få ett eierforhold til.

Dette viser hvor viktig pedagogisk leder sin rolle er i å formidle kunnskapen av nye prosjekter, videre til fagarbeidere og andre ansatte. Om pedagogisk leder opplever utfordringer i å lede og formidle kunnskapen som omhandler tilknytning og trygghetssirkelen, kan konsekvensen være at personalet ikke får en økt bevissthet rundt det å oppnå inkludering av det enkelte barn.

Ut ifra analyseringen og drøftingen av empirien ønsker vi som fremtidige barnehagelærere å ha fokus på det faglige språket, ha felles mål på avdelingen som gjør at de ansatte opplever motivasjon og økt kompetanse, fokus på barnesyn og den profesjonelle

voksenrollen, fokus på relasjonsledelse og teamledelse, samt felles mål om fokus på det enkelte barns behov. Men om vi skal klare å oppnå en slik optimal praksis, ser en at det vil være viktig at som en fremtidig barnehagelærer, jevnlig reflekterer og utfører aktuelle endringer for å være i en faglig utvikling.



- Abrahamsen, G. (2015). *Tilknytningsbaserte barnehager*. Universitetsforlaget.
- Arnesen, A.-L. (red.). (2012). *Inkludering: perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. Universitetsforlaget.
- Barnehageloven (2006). *Lov om barnehager* (LOV-2021-06-18-127). Lovdata.  
[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_1)
- Bjørnset, M., Kindt, M. T. & Rogstad, J. (2020). *Inkluderende barnehage- og skolemiljø: delrapport*. Fafo (2020:05). <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2020/inkluderende-barnehage--og-skolemiljo---delrapport.pdf>
- Boge, M., Markhus, G., Moe, R. & Ødegaard, E. E. (2009). *Læring gjennom veiledning*. (2. utg.) Fagbokforlaget.
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra: Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Kommuneforlaget.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Eik, L. T. (2014). Fagartikkel. *Førskolelærerens fagspråk*.  
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2014/forskolelærerens-profesjonsspråk/>
- Ertesvåg, S. K & Roland, P. (2021). *Dette vet vi om: Implementering av endringsprosesser i barnehagen*. Gyldendal.
- Fylkesmannen i Rogaland. *Inkluderende barnehage- og skolemiljø*.  
[https://www.statsforvalteren.no/siteassets/fm-rogaland/bilder-fmro/fylkesmannenrogaland\\_inkluderendebarnhageogskolemiljo\\_pulje2\\_ferdig\\_w eb.pdf](https://www.statsforvalteren.no/siteassets/fm-rogaland/bilder-fmro/fylkesmannenrogaland_inkluderendebarnhageogskolemiljo_pulje2_ferdig_w eb.pdf)
- Gotvassli, K.-Å. (2006). *Barnehager organisasjon og ledelse*. (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2013). *Kompetanse for framtidens barnehage: Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020*. Grøset trykk.
- Kunnskapsdepartementet (2015). *Å høre til: Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Norges offentlige utredninger.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Utdanningsdirektoret.
- Melaas, T. (2015). *Blikk for lek i barnehagen*. (2.utg.). Kommuneforlaget.

- Mostad, V., Skandsen, T., Wærness, J. I. & Lindvig, Y. (2019). *Entusiasme for endring i barnehagen*. Gyldendal.
- NOU 2015:2. (2015). *Å høre til: Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>
- Pape, K. (2020). *Lek og inkludering i barnehagen: motvekt til utestengelse og mobbing*. Kommuneforlaget.
- Skogen, E. (red.). (2013). *Å være leder i barnehagen*. (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Skoglund, T. & Sundvall, P. (2018). *Pedagogisk ledelse i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet (2020). *Barnehage- og skolemiljø: Vurdering av kompetansetiltak*. <https://www.udir.no/globalassets/filer/laringsmiljo/anbefalinger/vurdering-av-kompetansetiltak-barnehage--og-skolemiljo.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. *Informasjon om deltakelse i Inkluderende barnehage- og skolemiljø – samlingsbasert tilbud, pulje 3*. [https://www.dropbox.com/sh/ids2zevcftscjef/AABiwyFaGi\\_e1XZWRGYBkX6Wa/1.%20Informasjon%20og%20dokumenter/1.%20Informasjon%20pulje%203?dl=0&preview=Infobrev+pulje+3.pdf&subfolder\\_nav\\_tracking=1](https://www.dropbox.com/sh/ids2zevcftscjef/AABiwyFaGi_e1XZWRGYBkX6Wa/1.%20Informasjon%20og%20dokumenter/1.%20Informasjon%20pulje%203?dl=0&preview=Infobrev+pulje+3.pdf&subfolder_nav_tracking=1)
- Ødegård, E. & Røys, H. (2014). *Å dra lasset sammen: samhandling som strategi for pedagogisk ledelse i barnehager*. Cappelen damm akademisk.
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

## 7. Vedlegg

### 7.1 Barnehagelærer samtykke skjema

#### **Vil du bli intervjuet vedrørende en bachelor-oppgave om Inkludering?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få frem din erfaring.

I dette skrivet gis du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Vi ønsker å få ulike pedagogiske ledere og assistenters erfaringer innen det å jobbe med integrering. Deres erfaringer rundt tilknytning, holdning og lek i barnehagehverdagen. Intervjuet vil bestå av ca 21 spørsmål, og vil vare i maks 30 minutter. Informasjonen som innhentes under intervjuet vil analyseres og skape grunnlaget for videre arbeid mot en bacheloroppgave.

Vår problemstilling er i utgangspunktet: Hvordan kan ped.leder legge til rette for at barn skal oppleve inkludering i barnehage hverdagen.

Vi ønsker å få opplysninger fra dere om:

- Det som allerede er bra
- Erfaringer som dere allerede har
- Endringer dere skulle ønsket

Denne problemstilling er ikke ferdig definert da prosessen ved å bearbeide teori og erfaringer i praksis kan endre hvor vi vil legge fokuset.

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

Du får spørsmål om å delta pga. din stilling som barnehagelærer.

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

Vi vil gjøre et intervju eller samtale som vi foretrekker å kalle det, hvor vi spør deg noen enkle spørsmål om din erfaring med å jobbe med integrering i barnehage. En av oss skal føre samtalen med ulike spørsmål og den andre vil ta notater. Svarene vi får vil være med på å hjelpe oss se en kobling mellom teori rundt integrering og hvordan vi jobber med det i praksis. Hvilken erfaringer du har i fra det som er styrt fra politikerne, det som kommer fra ledelsen og hvordan dere som en barnehage jobber med integrering.

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du er med på ett intervju. Intervjuet vil vare i maks 30 min. Intervjuet vil ta for seg spørsmål om hva dine tanker som barnehagelærer er når det kommer til integrering.

..... vil ta notater fra intervjuet vårt.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli

anonymisert. 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 vil kun være prosjektansvarlig som har tilgang til dine privatopplysninger. Informasjonen du gir i intervjuet vil bli anonymisert og delt med veileder, prosjektgruppe og i selve bacheloroppgaven.
- Navn og kontaktopplysningene dine vil bli lagret på prosjektansvarlig sin datamaskin, og vil bli slettet etter oppgaven er levert inn.

Intervjudeltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes **04.01.2021**. Ved prosjektslutt vil personopplysninger slettes.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:  
innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,  
å få rettet personopplysninger om deg,  
å få slettet personopplysninger om deg,  
å utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og  
å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

Universitetet i Stavanger ved student Karianne Øen, Lise Valdemarsen Eik og Siv Ødegård Tjessem  
E-mail: [lv.eik@stud.uis.no](mailto:lv.eik@stud.uis.no), [sio.tjessem@stud.uis.no](mailto:sio.tjessem@stud.uis.no), [k.oen@stud.uis.no](mailto:k.oen@stud.uis.no)

Med vennlig hilsen

.....

## **SAMTYKKEERKLÆRING**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om hvordan samtalen vil foregå og hva hensikten er, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

å delta i et intervju

til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 04.01.2020

Prosjektdeltakers navn med blokkbokstaver:

.....  
...

.....  
...

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

(Original til studenten- som tar vare på den, kopi av alle tre sidene gis til prosjektdeltakeren.

## 7.2 Fagarbeider/assistents samtykke skjema

### **Vil du bli intervjuet vedrørende en bacheloroppgave om Inkludering?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få frem din erfaring rundt spørsmålene.

I dette skrivet gis du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Vi ønsker å få ulike pedagogiske ledere og assistenters erfaringer innen det å jobbe med integrering. Deres erfaringer rundt tilknytning, holdning og lek i barnehagehverdagen. Intervjuet vil bestå av ca 21 spørsmål, og vil vare i maks 30 minutter. Informasjonen som innhentes under intervjuet vil analyseres og skape grunnlaget for videre arbeid mot en bacheloroppgave.

Vår problemstilling er i utgangspunktet: Hvordan kan ped.leder legge til rette for at barn skal oppleve inkludering i barnehage hverdagen.

Vi ønsker å få opplysninger fra dere om:

- Det som allerede er bra
- Erfaringer som dere allerede har
- Endringer dere skulle ønsket

Denne problemstilling er ikke ferdig definert da prosessen ved å bearbeide teori og erfaringer i praksis kan endre hvor vi vil legge fokuset.

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

Du får spørsmål om å delta pga. din stilling som fagarbeider/assistent.

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

Vi vil gjøre et intervju eller samtale som vi foretrekker å kalle det, hvor vi spør deg noen enkle spørsmål om din erfaring med å jobbe med integrering i barnehage. En av oss skal føre samtalen med ulike spørsmål og den andre vil ta notater. Svarene vi får vil være med på å hjelpe oss lage en kobling mellom teori rundt integrering og hvordan vi jobber med det i praksis. Hvilken erfaringer du har i fra det som er styrt fra politikerne, det som kommer fra ledelsen og hvordan dere som en barnehage jobber med ulike tema.

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du er med på ett intervju. Intervjuet vil vare i maks 30 min. Intervjuet vil ta for seg spørsmål om hva dine tanker som fagarbeider/assistent er når det kommer til integrering.

..... vil ta notater fra intervjuet vårt.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli

anonymisert. 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 vil kun være prosjektansvarlig som har tilgang til dine privatopplysninger. Informasjonen du gir i intervjuet vil bli anonymisert og delt med veileder, prosjektgruppe og i selve bacheloroppgaven.
- Navn og kontaktopplysningene dine vil bli lagret på prosjektansvarlig sin datamaskin, og vil bli slettet etter oppgaven er levert inn.

Intervjudeltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes **04.01.2021**. Ved prosjektslutt vil personopplysninger slettes.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:  
innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,  
å få rettet personopplysninger om deg,  
få slettet personopplysninger om deg,  
få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og  
å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

Universitetet i Stavanger ved student: Karianne Øen, Lise Valdemarsen Eik og Siv Ødegård Tjessem  
E-mail: [lv.eik@stud.uis.no](mailto:lv.eik@stud.uis.no), [sio.tjessem@stud.uis.no](mailto:sio.tjessem@stud.uis.no), [k.oen@stud.uis.no](mailto:k.oen@stud.uis.no)

Med vennlig hilsen

.....

## **SAMTYKKEERKLÆRING**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om hvordan samtalen vil foregå og hva hensikten er, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i et intervju
- til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 04.01.2020

Prosjektdeltakers navn med blokkbokstaver:

.....  
...

.....  
...  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

(Original til studenten- som tar vare på den, kopi av alle tre sidene gis til prosjektdeltakeren.