

# Inkludering for barn med fysiske funksjonsnedsettelse i uteleken

---

Pedagogisk leders arbeid med tilrettelegging i uteleken

Oda Esphaug Andersen

Kandidatnummer 607

Bacheloroppgave

BNBAC39000

Trondheim, april 2021

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelsen har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

**FORORD**

Jeg er nå snart ferdig med tre år ved barnehagelærerutdanningen med fordypning i natur og friluftsliv ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Det har vært tre spennende og lærerike år som har vært med på å forberede meg best mulig på det som vil vente meg som fremtidig barnehagelærer eller pedagogisk leder i en barnehage. En av mine siste oppgaver ved denne utdanningen er å skrive denne bacheloroppgaven. Temaet jeg har valgt er et resultat av erfaringer fra barnehagefeltet og derfor utviklet en spesiell interesse for. Valg av tema til bacheloren ble derfor inkludering for barn med fysiske funksjonsnedsettelse i barnehagens utelek. Prosessen med å velge tematikk, problemstilling og fordype seg i en oppgave har vært lærerikt, tidkrevende og interessant. Det har krevd at jeg har vært strukturert og selvstendig slik at jeg kommer i mål med oppgaven.

Jeg ønsker å benytte anledningen til å takke mine informanter for at de ønsket å stille til intervju og dele sine erfaringer og tanker rundt temaet. Mine veiledere fortjener også en stor takk, for å ha veiledet, gitt meg god hjelp og svart på alle spørsmål jeg har hatt i forbindelse med denne bacheloroppgaven.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 INNLEDNING</b> .....	<b>4</b>
1.1    BEGRUNNELSE FOR VALG AV TEMA .....	4
1.2. OPPGAVENS OPPBYGGING.....	5
<b>2.0 TEORIDEL</b> .....	<b>6</b>
2.1 PEDAGOGISK LEDELSE I BARNEHAGEN .....	6
2.2 INKLUDERING AV BARN MED FYSISKE FUNKSJONSNEDESETTELSER .....	7
2.3 FYSISKE FUNKSJONSNEDESETTELSER .....	9
2.4 UTELEK BETYDNING FOR INKLUDERING .....	10
2.4.1 Sosial kompetanse.....	12
3.0 METODE.....	12
3.1 VALG AV METODE .....	12
3.2 UTVALG AV INFORMANTER .....	13
3.3 PLANLEGGING AV DATAINNSAMLING .....	14
3.4 GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE .....	15
3.5 ANALYSE AV INTERVJUENE .....	15
3.6 VURDERING AV METODE .....	17
3.7 ETISKE RETNINGSLINJER.....	18
<b>4.0 DRØFTING AV FUNN</b> .....	<b>20</b>
4.1 PEDAGOGISK LEDERS FORSTÅELSE AV INKLUDERINGSBEGREPET .....	20
4.2 TILRETTELEGGING I UTELEKEN.....	22
4.2.1 Tilrettelegging gjennom hjelpemidler .....	23
4.3 UTFORMING AV ET INKLUDERENDE LEKEMILJØ I UTEROMMET .....	24
4.4 PEDAGOGISK LEDERS ARBEID MED KOMPETANSEUTVIKLING.....	25
4.5 TVERRFAGLIG SAMARBEID MED ANDRE INSTANSER .....	27
<b>5.0 KONKLUSJON OG AVSLUTNING</b> .....	<b>29</b>
<b>6.0 LITTERATURLISTE</b> .....	<b>30</b>
<b>7.0 VEDLEGG</b> .....	<b>34</b>

<i>7.1 Intervjuguide</i> .....	34
<i>7.2 informasjons- og samtykkeskjema</i> .....	37

## 1.0 INNLEDNING

Gjennom rammeplan er barnehagen gitt et samfunnsmandat til å være en institusjon som skal arbeide for et inkluderende fellesskap, respekt og likestilling, hvor det er plass til det enkelte barnet (Ytterhus, 2018, s. 219). Ifølge statistisk sentralbyrå var det i 2018 registrert 281 622 barn i alderen null til seks år i norske barnehager. Ifølge SSB oppgis det også at ni prosent av barn i alderen null til sekst år, har en sykdom, skade eller et helseproblem som påvirker hverdagen i høy eller noen grad. Det vil si at rundt 8500 barn i norske barnehager trenger eller har behov for tilrettelegging i hverdagen (Ytterhus, 2018, s. 222).

I Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, heretter omtalt som rammeplan for barnehagen står 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. Videre står det at inkludering i barnehagen handler også om å tilrettelegg for sosial deltakelse og innholdet i barnehagen må formidles på en måte som gjør at barn kan delta ut ifra egne behov og forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40).

### 1.1 Begrunnelse for valg av tema

Grunnen til at jeg ønsker å skrive en bachelor om inkludering av barn med fysiske funksjonsnedsettelse i uteleken avhenger av flere faktorer. Først og fremst handler det om at jeg igjennom praksisperioder og erfaringer i barnehage har sett at barn med funksjonsnedsettelse blant annet har mindre utetid enn de andre barna på avdelingen og at i noen tilfeller har utformingen av barnehagens uterom ekskludert barn med fysiske funksjonsnedsettelse. Med fysiske funksjonsnedsettelse menes nedsettelse i bevegelser, syns- og hørselsmening og motorikk. Nedsettelsene kan være medfødt eller ervervet i senere tid, og graden kan variere fra liten grad til sterk grad der hvor barnet er ute av stand til å bevege seg (Sjøvik, 2014, s. 154). I slike situasjoner har jeg som fremtidig barnehagelærer og pedagogisk leder har følt på mangel på kunnskap om hvordan jeg som pedagogisk leder kunne ha lagt til rette for at de barna med fysiske funksjonsnedsettelse hadde blitt inkludert i uteleken.

Underveis når jeg har skrevet denne oppgaven synes jeg det har vært utfordrende å formulere meg på en slik måte at jeg ikke skaper et skille mellom barn med fysiske funksjonsnedsettelse og ikke. Det er nok også en av hovedgrunnene til at jeg ønsker å skrive en bachelor om dette temaet. At jeg som fremtidig barnehagelærer kan bidra til å utjevne skillet og bidra til å skape en aksept rundt det å være forskjellig.

Å gjøre en ide om til en problemstilling som det kan forskes på, er ofte en krevende oppgave. Andre Abbott (2004) presenterte heuristiske teknikker både for å komme frem til gode problemstillinger og for å løse dem. Det vil si at de bygger på eksperimentering og prøving og feiling fremfor en streng struktur (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 49). I startfasen av utformingen av problemstillingen var jeg innom mange forskjellige varianter av problemstillingen. I starten var problemstillingen min stor, upresis og veldig omfattende. Deretter jobbet jeg med å konkretisere og avgrense den slik at problemstillingen faktisk spør om det jeg ønsker å undersøke.

Min problemstilling ble derfor følgende:

**Hvordan kan pedagogisk leder legge til rette for at barn med fysisk funksjonsnedsettelse blir inkludert i uteleken?**

## **1.2. Oppgavens oppbygging**

Hittil har jeg introdusert tema og problemstillingen for denne oppgaven. Videre skal jeg gjøre rede for relevant teori. Der har jeg valgt å starte med å gjøre rede for pedagogisk ledelse, inkludering, tilrettelegging, funksjonsnedsettelse og fysiske funksjonsnedsettelse, og til slutt utelekens plass i barnehagen. Deretter skal jeg beskrive oppgavens kvalitative metode, før jeg deretter drøfter funnene fra datainnsamlingen opp mot relevant teori. Avslutningsvis oppsummerer jeg elementene som kommer frem i oppgaven og svarer på problemstillingen med en konklusjon. For å strukturere oppgaven, har jeg delt den inn i kapitler og delkapitler for å gjøre den oversiktlig.

## 2.0 TEORIDEL

Under dette kapitlet vil jeg gå inn på teori som er relevant for min problemstilling og som jeg også skal knytte opp mot presentasjon av funn og drøftingen. Først ønsker jeg å se nærmere på pedagogisk leders rolle i tilrettelegging og inkludering i barnehagen. Før jeg deretter ser på hva inkludering og tilrettelegging innebærer. Deretter retter jeg fokuset på funksjonsnedsettelse og da med vekt på fysiske funksjonsnedsettelse. Til slutt ønsker jeg å se nærmere på hvilken betydning leken har i barnehagen, og hvordan uteleken kan være en arena for inkludering.

### 2.1 Pedagogisk ledelse i barnehagen

Gotvassli (2013) viser til at pedagogisk ledelse i barnehagen dreier seg om å ha fokuset på kjernevirksomheten i barnehagen, som vil si pedagogisk ledelse av arbeid med danning gjennom omsorg, lek og læring. Videre sier han at pedagogisk ledelse også handler om å lede barnehagen som pedagogisk virksomhet. Sett i lys av rammeplan betyr det at barnehagen skal møte barna med tillit, respekt og anerkjennelse av barndommens egenverdi (Gotvassli, 2013, s. 66). I rammeplan for barnehagen (2017) står det at pedagogisk leders sine oppgaver er å lede arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnehagen. Som pedagogisk leder er du også satt som den som skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplan oppfylles (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12). I stortingsmeldingen nr. 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen* blir det skissert tre områder og forventinger til barnehagen. Den skal sikre høy kvalitet, styres som en læringsarena og sikre at alle opplever et inkluderende fellesskap. Gotvassli (2013) viser til at disse punktene er sentrale med tanke på pedagogisk leders oppgaver i barnehagen (Gotvassli, 2013, s. 67).

Det er mange som knytter pedagogisk ledelse til utvikling av en lærende barnehage. Gotvassli mener at dersom barnehagen skal kunne utvikle seg til å bli en lærende barnehage, må ledere og medarbeidere legge til rette for og utvikle seg både individuelt og kollektivt (Gotvassli, 2013, s. 96). Utvikling av en lærende barnehage er en kontinuerlig prosess. Det krever at man utvikler en sterk læringskultur som hele tiden har fokus på læring og kunnskapsutvikling som en del av barnehagens virksomhet. Det betyr å bruke tid og ha en organisasjonskultur som fremmer læringsprosesser (Gotvassli, 2013, s. 117). I Peter Senge sin bok, *The Fifth*

*Discipline. The Art & Practice of The Learning Organization* (1990), beskriver læring som en kollektiv prosess innunder den lærende organisasjonens fem disipliner. Under den fjerde disiplinen finner vi dette som omhandler læring i team. Der viser Senge (1990) til at læring i lag er basert på dialog og utforskning av mulige svar og løsninger. Det betyr at mye av læringen i barnehagen må skje i form av kollektive refleksjonsprosesser som er knyttet til personalets praktiske aktiviteter (Gotvassli, 2013, s. 98). I denne oppgaven kan det sees i sammenheng med personalets kollektive refleksjoner om hvordan man på best måte kan legge til rette for inkludering i uteleken for barn med fysiske funksjonsnedsettelse.

## **2.2 Inkludering av barn med fysiske funksjonsnedsettelse**

Først og fremst ønsker jeg å definere hva inkludering er. Sjøvik (2014) sier at inkludering handler om å gjøre noe med helheten slik at alle kan finne en naturlig plass der (Sjøvik, 2014, s. 41). I denne oppgaven forstås inkludering som en rettighet om at alle barn har en rett i å føle en tilhørighet i et fellesskap, uavhengig av hvilke forutsetninger og behov man har. Ifølge Moe & Valseth (2014) handler inkludering i barnehagehverdagen om at alle barn skal ha mulighet til å fremstå som verdifull og interessante lekekamerater og en inkluderende barnehage har fokus på møte mellom individet og samfunnet med respekt for mangfold, variasjoner og ulikheter. For at barn med fysiske funksjonsnedsettelse skal fremstå som likeverdige og interessante lekekamerater krever tilrettelegging av fysiske forholdet, kompetanse, holdninger og ressurser (Moe & Valseth, 2014, s. 354).

Mørland (2008) poengterer at målet med inkludering er ikke å skape en likhet, men variasjon og respekt for ulikheter. Å være en inkluderende barnehage er en kontinuerlig prosess. Derfor må barnehagen hele tiden være i utvikling og ha et ønske om å hele tiden forbedre seg og aldri være tilfreds med på hvordan måte barnehagen er inkluderende (Mørland, 2008, s. 12).

I rammeplan for barnehagen står det fremskrevet at barnehagen skal sørge for at barn som trenger ekstra støtte, får den sosiale, pedagogiske eller fysiske tilretteleggingen som trengs, for å skape et inkluderende og likeverdig tilbud (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32).

Personalet skal også fremme et inkluderende miljø der alle barn kan delta i lek og erfare glede i lek (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.15). Tilrettelegging for barn med fysiske funksjonsnedsettelse vil handle om at barnehagen tilpasser det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger, og at barnehagen sørger for at barn med fysiske



funksjonsnedsettelse får den sosiale, pedagogiske og/ eller den fysiske tilretteleggingen, som er i tråd med barnets behov og utvikling, som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32). I barnehageloven § 2 vises det til at barnehagen skal ta hensyn til barns funksjonsnivå, det betyr at pedagogiske ledere og andre barnehageansatte har et ansvar for å inkludere og legge til rette for at barn med fysiske funksjonsnedsettelse blir inkludert i barnehagens pedagogiske virksomhet, som for eksempel uteleken (Ytterhus, 2018, s. 234).

Kravet om universell utforming er en strategi for å oppnå at det fysiske miljøet skal være inkluderende (Mørland, 2008, s. 48). Altså utformingen av barnehagen skal være utformet på en slik måte at den er tilrettelagt for deltakelse av alle barnehagens barn, uavhengig av barnas forutsetninger. Eksempler på slik universell utforming eller tilrettelegging i uterommet kan være asfalterte stier slik at både rullestoler og sykler kan komme seg frem, slik at det kan bidra til at de ulike leketilbudene bindes sammen. Det kan også være huske med trepunktsselle slik at de barna som trenger ekstra støtte kan disse sammen med de andre barna som ikke har behov for ekstra støtte (Moe & Valseth, 2014, s. 365).

Ytterhus (2018) presenterer at dersom pedagogisk leder legger til rette for fysisk aktivitet, i form av for eksempel lek, der hvor barn med blant annet fysiske funksjonsnedsettelse opplever mestring, kan det være med på å fremme glede, overskudd, økt selvfølelse og sosial kontakt med de andre barna. På den andre siden kan også fysiske aktiviteter redusere selvfølelsen, sosial tilbaketrekking, og inaktivitet dersom man ikke får tilgang til eller mestrer de fysiske aktivitetene. Derfor kan godt tilpasset og tilrettelagt fysisk aktivitet bidra til både å fremme sosiale ferdigheter og til å minske sosial marginalisering (Ytterhus, 2018, s. 221). Hvilke aktiviteter vi som pedagogiske ledere og andre voksne i barnehagen legger til rette for vil ha mye å si for om et barn føler seg inkludert eller ekskludert i barnegruppa. Mørland (2008) presiserer viktigheten av at kreativitet, empati og praktisk handlingskompetanse er grunnleggende egenskaper for å kunne skape god pedagogikk tilpasset alle barn (Mørland, 2008, s. 50-51).

Ytterhus (2018) skisserer noen viktige punkter for arbeidet i barnehagen med tanke på inkludering for barn med fysiske funksjonsnedsettelse og fysisk aktivitet. Der inngår det blant annet at det må skapes en økt bevisstgjøring i personalgruppa rundt det at fagområdet kropp, bevegelse, mat og helse i rammeplan for barnehagen, omhandler barnehagens mål om en inkluderende barnehage. Et annet viktig tiltak for arbeidet med inkludering kan være å

organisere turer med stasjonære baser utendørs, der alle kan få utfordringer. Ytterhus (2018) fremhever også det å redusere øvelser som stafett, der skille mellom barn med fysiske funksjonsnedsettelse og ikke blir veldig synlige, og heller øke andelen organiserte aktiviteter som alle barna kan delta ut ifra sine forutsetninger som hinderløype, sirkellek, nærgjemsel osv. (Ytterhus, 2018, s. 235).

### **2.3 Fysiske funksjonsnedsettelse**

For at pedagogiske ledere skal kunne legge til rette for lærings- og utviklingsmuligheter som er tilpasset barnas forutsetninger og behov, krever det at pedagogisk leder har kunnskap om ulike funksjonsnedsettelse hos barn i barnehagealderen. Under funksjonsnedsettelse hos barn og mennesker finner vi store variasjoner og mangfold. Barn som har nedsatt funksjonsevne kan være barn som har skade eller avvik i sosiale, psykologiske, fysiologiske eller biologiske funksjoner (Mørland, 2008, s. 8).

Det finnes ulike grader og typer av funksjonsnedsettelse. Noen funksjonsnedsettelse kan være usynlige mens andre er synlige på barnet. Noen barn kan være født med nedsettelse mens andre er ervervet senere i livet. Noen barn kan ha en kombinasjon av flere nedsettelse mens andre har bare en funksjonsnedsettelse. Tatt dette i betraktning så ser vi at barn med nedsatt funksjonsevne er en sammensatt og mangfoldig gruppe, som derfor også vil ha ulikt hjelpebehov med tanke på hjelpetiltak og omsorg. Barn kan ha vansker på grunn av fysisk skade eller sykdom, intellektuell reduksjon, medisinsk tilstand eller psykiske lidelser (Sjøvik, 2014, s. 145).

Som det kommer frem i problemstillingen, ønsker jeg å sette søkelys på fysiske funksjonsnedsettelse hos barn. Fysiske funksjonsnedsettelse, eller fysiske funksjonshemninger som også blir brukt, kan både være bevegelsehemninger, syns- og hørselshemninger og motoriske vansker. Videre i denne teksten velger jeg å benytte meg av betegnelsen fysiske funksjonsnedsettelse. Fysiske funksjonsnedsettelse kan være medfødte eller ervervet. De mest vanlige medfødte sykdommene vi kan se hos barn med fysiske funksjonsnedsettelse kan være cerebral parese, ryggmargsbrokk, muskelsykdommer og revmatiske sykdommer (Sjøvik, 2014, s. 154). Et viktig mål for hjelpetiltak for barn med fysiske funksjonsnedsettelse er å hjelpe de med å bli mest mulig selvhjulpne i dagligdagse gjøremål, er ved å skaffe tilveie de hjelpemidlene som trengs. Om barn med fysiske

funksjonsnedsettelse trenger hjelpemidler vil variere ut ifra hvor alvorlig eller dyp graden av nedsettelsen er. Barn med fysiske funksjonsnedsettelse vil ofte ha behov for hjelpemidler som krykker, rullestol, gåstoler eller kjelker på vinteren (Ahmer, 2015, s. 79).

## 2.4 Utelek betydning for inkludering

For å at pedagogisk leder skal kunne legge til rette for inkludering i uteleken, er det viktig å se på lekens betydning. I dette kapitlet ønsker jeg å redegjøre for betydningen av å delta i uteleken for barn med fysiske funksjonsnedsettelse.

Leken skal ha en sentral plass i barnehagen, og lekens egenverdi skal anerkjennes (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Nordahl (2019) sier at det ofte er gjennom leken at barn opplever inkludering (Nordahl, 2019, s.65). Når vi spør barn hvorfor de leker, kan vi ofte få til svar at det bare er sånn. Lekens egenverdi handler om at barn leker fordi de synes det er gøy, lystbetont og det gir en slags glede eller tilfredsstillelse. I leken får også barn uttrykt seg selv, og det er en måte å realisere seg selv på. Barn kan leke noe de selv er interessert i, noe de ønsker å finne ut mer om. Kanskje er de redde eller urolige for noe? Öhman (2012) sier at barn leker for å skape forståelse og mening. Å leke gir en økt følelse av kompetanse (Öhman, 2012, s. 15).

Tsjekkeren Johan Amos Comenius (1592-1670) var opptatt av at barns lek var en viktig del av oppdragelsen. Å leke var en viktig forutsetning for at barn hadde det godt og ble lykkelig. Lekens far, Friedrich Fröbel, var en tysk pedagog som i likhet med Comenius var opptatt av lekens sentrale plass i barndommen og oppdragelsen (Myhre, 1996). Som pedagog har man ansvaret for at det skapes et positivt lekemiljø. Der hvor pedagogen også har ansvaret for at alle barn får delta i leken (Öhman, 2012, s. 15).

Utelek i barnehagen har lange tradisjoner i norske barnehager. Lyseth- komiteen som skulle *„utrede spørsmål om daginstitusjoner m.v. for barn“* skrev om uteleken da den kom i 1961 (Korsvold, 1997, s. 95). Der ble det påpekt at barn ikke burde leke inne for lenge av gangen. Hvorfor det var et så sterkt fokus på utelek, tror Lysklett (2013) har sammenheng med muligheten for å leke utendørs i byene, ble oppfattet som redusert og barnehagen skulle derfor kompensere for dette ved å vektlegge utelek. I tillegg ble helseeffektene av å være ute også et viktig argument. Det viktigste argumentet var nok videreføringen av barnehagens tradisjoner

med barns frie lek og utfoldelse i og nær naturen (Lysklett, 2013, s. 27-28). Ahmer (2015) sier at barn med funksjonsnedsettelse har det samme behovet for utendørsaktiviteter som andre barn, men de krever mer tilrettelegging i form av tid til organisering, skaffe seg informasjon og mot til å utføre en handling (Ahmer, 2015, s. 79).

I fagområdet kropp, bevegelse, mat og helse, viser rammeplan for barnehagen til at barn skal inkluderes i aktiviteter der de kan få være i bevegelse, lek og sosial samhandling og oppleve motivasjon og mestring ut fra egne forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 38).

Uavhengig om et barn har fysiske funksjonsnedsettelse eller ikke, skal barn inkluderes i bevegelse lek og sosial samhandling. Storli (2018) mener også at uteleken har stor betydning for rolleleken, som i uterommet kan foregå over mye større plass enn hva den kan innendørs. På den måten er uterommet med på å berike barns lek, da det kan tilføye nytt innhold til barns lek (Storli, 2018, s. 344).

Storli (2018) mener at utforminga av det fysiske miljøet skal være slik at alle barn får gode muligheter til å aktivt delta i lek og andre aktiviteter. I forskningsrapporten "*ute på dagis*" konkluderer svenske forskere med at barn som oppholder seg i et miljø med mye innslag av natur, har bedre konsentrasjonsevne, bedre motorikk, er mindre syke og har mer utviklet lek enn barn som oppholder seg mye i innerommet (Storli, 2018, s. 351). Videre poengterer Storli at det i prinsippet ikke skal være noe forskjell på å være pedagog inne og ute. Utetid og uteaktiviteter som uteleken, er ikke en pause fra det pedagogiske arbeidet. Her har pedagogisk leder et stort ansvar når det kommer til å veilede personalet i uteleken. Det kan gjøres gjennom at det lages en plan for hvordan uterommets ulike rom kan tas i bruk i det pedagogiske arbeidet (Storli, 2018, s. 358).

For å føle seg inkludert i leken, kan lekegrupper spille positivt inn. Faste lekegrupper kan bidra til større forutsigbarhet og oppleves trygt for barn som ikke velges som lekepartner av andre (Kibsgaard, 2018, s. 364). Flere forskere har vist at å etablere lekegrupper kan være gode rammer for utvikling av lekeferdigheter hos barn med særskilte behov, som i dette tilfellet, barn med fysiske funksjonsnedsettelse. Det krever innsikt og kunnskap hos pedagogisk leder for å skape gode lekegrupper. Å etablere lekegrupper, er en strukturert og målrettet måte å arbeide med lek på (Hoven & Mørland, 2014, s. 248). I rammeplan står det at barnehagen skal bidra til at alle barn kan oppleve, glede, humor, spenning og engasjement gjennom leken og sammen med andre, samt at man skal gi rom for ulike typer lek, inne og ute

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). De voksne må derfor vite hvordan man kan skape gode vilkår for hvordan man kan skape et godt lekemiljø for alle barna, også i uteleken.

### **2.4.1 Sosial kompetanse**

Ingunn Størksen hevder at det å være delaktig i sosiale sammenhenger er helt avgjørende for menneskers trivsel og velvære. Sosial kompetanse handler om evne til å ta andres perspektiver, vise omsorg, inngå på en positiv måte i samlingsstunder/ turer, lekegrupper osv. Det går ut på at barn klarer å finne balansen mellom egne og andres behov og gjøre justeringer ut fra dette. Størksen (2018) hevder at å evne til å finne denne balansen er viktig for at mennesker skal kunne fungere i en sosial kontekst gjennom hele livet (Størksen, 2018, s. 82). Rammeplan for barnehagen står det skrevet at "sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill. I barnehagen skal alle barn få oppleve å være betydningsfulle for fellesskapet og å være i positivt samspill med barn og voksne" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18). Å bli inkludert iblant annet uteleken, er derfor viktig for at barn skal kunne utvikle sosial kompetanse. Gjennom leken får barn øvd på å ta andres perspektiver, vise omsorg og andre faktorer som påvirker sosial kompetanse.

## **3.0 METODE**

I dette kapitlet skal jeg presentere hvilken metode jeg har benyttet meg av i oppgaven og beskrive hva en kvalitativ metode er. Videre i dette kapitlet skal jeg også gå inn på hvordan jeg har planlagt, gjennomført og arbeidet i etterkant av innhenting av datamaterialet knyttet til oppgaven. Avslutningsvis ønsker jeg å vurdere valg av metode og belyse noen etiske retningslinjer innenfor kvalitativ forskning.

### **3.1 Valg av metode**

Den samfunnsvitenskapelige metodelæren kan vi i hovedsak dele inn i to hovedtyper, kvalitativ og kvantitativ metode (Bergland & Jæger, 2016, s.66). Hovedskille mellom disse to

metodene er hvordan data registreres og analyseres. Kvalitative metoder går mer i dybden og vektlegger betydning, mens kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall (Thagaard, 2013, s. 17). Kvalitative forskningsmetoder kan benyttes til systematisering av og gi innsikt i menneskelige uttrykk, enten språklige ytringer eller handling. Både forsker og informant påvirker forskningsprosessen. I de kvantitative metodene er det en større form for distanse mellom forsker og informant, og vil derfor ikke ha mulighet til å påvirke forskningsprosessen i like stor grad (Bergsland & Jæger, 2016, s. 66-67).

Jeg valgte å benytte meg av førstnevnte som metode, altså kvalitativ metode. Jeg samlet inn data gjennom dybdeintervjuer. Tjora (2021) sier at man benytter dybdeintervju når man ønsker å studere meninger, holdninger og erfaringer (Tjora, 2021, s. 128). Jeg anså det derfor som mest hensiktsmessig å benytte meg av dybdeintervju, da jeg var ute etter å undersøke pedagogiske lederes erfaring og tanker med tilrettelegging for inkludering i uterommet.

### **3.2 Utvalg av informanter**

Når jeg skulle finne mitt utvalg av informanter hadde jeg et særlig fokus på å finne informanter som hadde erfaring med og kunnskap om å jobbe som pedagogisk leder på avdeling med barn med fysiske funksjonsnedsettelse. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2016) viser til at ved kvalitative metoder henvender man seg ofte til personer som en på forhånd mener har noe spesielt å bidra med til undersøkelsen. Derfor kan man si at utvelgelsen av informanter ikke er representativt, men hensiktsmessig. Det kalles da et strategisk utvalg (Johannessen, m.fl., 2016, s. 114). Mitt utvalg av informanter var derfor strategisk utvelgelse.

Jeg valgte å intervju to pedagogiske ledere ved to forskjellige barnehager. Jeg jobber selv i den ene barnehagen, så jeg visste at pedagogisk leder hadde erfaringer med å jobbe med barn med fysiske funksjonsnedsettelse. Den andre informanten hadde jeg ingen tilknytning eller kjennskap til fra før, men som jeg kom i kontakt med via en medstudent som mente at pedagogisk leder ville ha noe å bidra med til min bacheloroppgave. Den ene informanten jobber på ei storbarnsavdeling, mens den andre informanten på ei småbarnsavdeling. Siri, den første informanten, har en bachelor i førskolelærer, nå kalt barnehagelærer, med fordypning i estetiske fag. Hun har arbeidet som pedagogisk leder i elleve år og har både erfaring som

pedagogisk leder på avdeling med barn med fysiske funksjonsnedsettelse som cerebral parese både på småbarns- og storbarnsavdeling. Kristin, informant to, jobber på ei småbarnsavdeling, er utdannet førskolelærer, nå kalt barnehagelærer, med videreutdanning i utefag og veiledning. Hun har jobbet som pedagogisk leder i tretten år og har særlig erfaring med barn som har fysiske funksjonsnedsettelse i både større og mindre grad på småbarnsavdeling.

### 3.3 Planlegging av datainnsamling

I forkant av dybdeintervjuene utarbeidet jeg en intervjuguide (se vedlegg 1). Et dybdeintervju kan utformes på mange måter, men enkelt forklart går det gjennom tre faser, oppvarming, refleksjon og avrundning (Tjora, 2021, s. 158). I starten av intervjuene mine hadde jeg åpningsspørsmål som var enkle og konkrete spørsmål om alder, fartstid i yrket, erfaringer og utdanningsbakgrunn. Det kan være hensiktsmessig å starte intervjuet med noen introduksjonsspørsmål for å rette oppmerksomheten mot temaet som skal undersøkes, slik at informantene kan komme med egne erfaringer før man går løs på hoveddelen i intervjuet (Johannessen, m.fl., 2016, s. 148). Deretter gikk jeg over til "kjernen" i intervjuet med refleksjonsspørsmål rundt de ulike temaene som jeg ønsket å undersøke. I utformingen av intervjuguiden valgte jeg å strukturere hovedspørsmålene under noen deltemaer som var relevant for problemstillingen. På den måten ble det enklere for både meg og informanten å holde orden på spørsmålene i intervjusituasjonen. På refleksjonsspørsmålene fikk informantene anledning til å gå i dybden av de ulike temaene som skal belyses. For å runde av eller avslutte intervjuet hadde jeg noen avslutningsspørsmål. Avrundingen av intervjuet er med på å normalisere situasjonen mellom meg som intervjuer og informantene (Tjora, 2021, s. 160).

Begge informantene spurte om det var mulig å få tilsendt intervjuguiden på forhånd slik at de kunne forberede seg i forkant av intervjuet. Ved å få mulighet til å forberede seg i forkant av intervjuet, tror jeg kan være hensiktsmessig med tanke på å få mer utfyllende svar fra informantene. En mulig fare dersom de ikke hadde fått spørsmålene på forhånd, ville kanskje ha vært mindre utfyllende svar, da de ikke hadde fått like god mulighet til å reflektere over spørsmålene på forkant. For å få et vellykket intervju, krever det også at jeg som intervjuer har forberedt meg på forhånd. Gode forberedelser og forforståelse er avgjørende for at jeg

som intervjuer kan stille relevante oppfølgingsspørsmål, samt gi respons på det informantene sier (Dalland, 2014, s. 166). På forhånd av intervjuene hadde jeg lest meg opp på relevant teori, slik at jeg hadde en god forforståelse og var godt forberedt før intervjuene, og kunne dermed komme med oppfølgingsspørsmål.

### **3.4 Gjennomføring av intervjuene**

Jeg valgte å gjennomføre intervjuene i barnehagen til de to informantene. Tjora (2021) poengterer at en viktig forutsetning for å lykkes i dybdeintervju, er å skape avslappet stemning hvor informantene er trygge på å åpne seg opp om personlige erfaringer. Det er viktig å skape en stemning der det er lov å tenke høyt, samt gi rom og tid til digresjoner (Tjora, 2021, s 132). Derfor ble det naturlig å gjennomføre intervjuene på arbeidsplassen til informantene, da det er en plass de er godt kjent på, som igjen kan virke avslappende på dem når intervjuet skal gjennomføres.

Gjennom hele intervjuet opplevde jeg at informantene følte seg trygg på å dele sine erfaringer og tanker. Jeg opplevde også at de på forhånd hadde reflektert rundt spørsmålene i intervjuguide, slik at de hadde mange tanker og erfaringer å komme med. Det gjorde at også jeg som intervjuer, kunne stille oppfølgingsspørsmål som jeg på forhånd ikke hadde planlagt. Samtidig hadde jeg fokus på å stille de spørsmålene som var i intervjuguiden. Jeg kunne med fordel ha gått enda grundigere igjennom intervjuguiden på forkant av intervjuene, slik at jeg etter digresjonene og oppfølgingsspørsmålene ikke behøvde å bruke unødvendig tid til å finne tilbake til neste spørsmål i intervjuguiden. Dette var noe jeg viste på forhånd til intervju nummer to, slik at jeg på forhånd var bedre forberedt. Det gjorde at jeg hadde bedre oversikt over spørsmålene, som igjen førte til en bedre flyt i intervjuet, samtidig som det var rom for digresjoner og fri flyt i intervjuet. På forhånd hadde jeg satt av rundt 45 minutter per intervju, noe jeg også klarte å holde meg innenfor.

### **3.5 Analyse av intervjuene**

Analyse handler om å finne innholdet i intervjuet, altså hva forteller intervjuet oss? (Dalland, 2014, s. 178). I analysearbeidet med datamaterialet har jeg benyttet meg av en tematisk analyse. Johannessen m. fl. (2016) viser til at tematisk analyse har to hensikter. Den første er



å organisere data etter tema. Der hvor forskeren reduserer, systematiserer og ordner datamaterialet, altså legge et grunnlag for analysen uten å miste viktig informasjon. Den andre hensikten er å analysere og tolke, der hvor forskeren utvikler fortolkninger av og perspektiver på den informasjonen man finner i datamaterialet (Johannessen m.fl., 2016, s. 161).

Rett etter at jeg var ferdig med å gjennomføre intervjuene, transkriberte jeg feltnotatene etter intervjuene til mer utfyllende tekst. Bergsland & Jæger (2014) sier at den vanligste prosedyren er å gjøre om det innsamlede datamaterialet til skriftlig tekst. I funn og drøftingsdelen vil jeg gjengi noe av det informantene sa i intervjuet, da dette kan være med på å gjøre forskningen transparent for leseren. Jeg ønsker også å poengtere at dette ikke er direkte sitater, men gjenfortelling av informanten gjennom meg som forsker sitt språk. Tjora (2021) viser til at det i formidling av kvalitativ forskning, er vanlig å bruke sitater fra intervjuer for å få leseren til å komme "tettere på" empirien/ datamaterialet enn bare gjennom forskerens tolkninger (Tjora, 2021, s. 265). Det kan igjen være med på å styrke validiteten i prosjektet. Å gjøre forskningsarbeidet transparent handler om at man systematisk registrerer valg, endringer og lignende underveis i prosjektet, i tillegg til at presentasjonen gir leseren innblikk i empiriske data og hvordan analysen av disse gjøres (Tjora, 2021, s. 264-265).

Deretter startet jeg med å redusere, skape orden og struktur i datamaterialet. Uavhengig av hvilket datamateriale man jobber med, går alltid analysen ut på å redusere datamengden, skape orden, struktur og mening (Bergsland & Jæger, 2014, s. 81). I denne fasen fjernet jeg informasjon som var urelevant i forhold til problemstillingen min. Jeg sorterte også de ulike svarene til informantene etter de ulike temaene jeg tok utgangspunkt i, i intervjuguiden slik at det ble enklere å se om svarene deres var like eller ulike. Etter at jeg hadde redusert og strukturert datamaterialene, begynte kodingen.

Koding eller kategorisering som Johannessen m.fl. (2016) betegner det som, er å fremheve og markere viktige poeng i datamaterialet i stikkordsform (Johannessen m.fl., 2016, s. 163). I forkant av intervjuene så utformet jeg en intervjuguide som var inndelt i ulike temaer. Eksempler på dette var inkludering, tilrettelegging i uteleken og kompetanseheving, for å nevne noen. Temaene i intervjuguiden kan brukes som en fortløpende koding av datamaterialet ved at man sorterer og kategoriserer alle data fra alle informantene under hvert

hovedtema (Johannessen, m.fl., 2016, s. 163). I arbeidet med å kode datamaterialet, brukte jeg farger for å kategorisere de ulike temaene, slik at hvert tema fikk hver sin farge.

### 3.6 Vurdering av metode

Ingen metoder er feilfrie, og det er viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og innsamlingsstrategier sier Bergsland & Jæger (2014). I kvalitative metoder brukes begreper som reliabilitet, validitet og generalisering om evaluering av det metodiske arbeidet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80).

Reliabilitet omhandler metodens troverdighet, om hvor pålitelig datamaterialet er (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Bergsland og Jæger (2014) sier at dersom man tar notater mens man intervjuer er det vanskelig å aktivt lytte samtidig skrive ned det som blir sagt. Derfor forsøkte jeg å skrive ned mest mulig i stikkordsform og rett etter at intervjuet var ferdig, satt jeg meg ned å skrev ned svarene mer fullstendig da det fortsatt var friskt i minne hva informantene hadde sagt. Det kan også være hensiktsmessig å bruke lydopptak i dybdeintervju, da det gir oss en visshet om hva som blir sagt i intervjuet, og intervjuer kan konsentrere seg om å skape en god flyt og be informanten utdype svarene sine dersom det er behøvelig (Tjora, 2021, s. 180). Det kan derfor være en mulig svakhet i metoden. Likevel opplevde jeg at jeg hadde god tid til å notere ned og spørre informanten igjen dersom noe var uklart. I noen tilfeller oppsummerte jeg informantene sine svar, slik at jeg fikk klarhet i om jeg hadde forstått informantene riktig. En annen faktor som kan svekke oppgavens reliabilitet er om informantene svarte "riktig" for å fremstå i godt lys. Mine tolkninger kan også være med på å påvirke tolkningen av resultatene, med bakgrunn av mine erfaringer. Dette var noe jeg på forhånd var klar over, slik at jeg var oppmerksom og selvkritisk til.

Et annet sentralt begrep innenfor kvalitativ forskning, er validitet. Validitet handler om hvor relevant dataene man samler inn, er i forhold til temaet og problemstillingen som skal undersøkes (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Ved at jeg gjorde et strategisk utvalg av informanter, er det med på at datamaterialet jeg samlet inn, står i relevans i forhold til det fenomenet jeg ønsker å undersøke. På forhånd av utarbeidelsen av intervjuguiden og gjennomføringen av intervjuene hadde jeg også lest meg opp på relevant teori, slik at jeg hadde en god forforståelse rundt temaet jeg skulle undersøke. Larsen (2007) hevder at

nærheten man har til feltet, bidrar til å styrke validiteten i prosjektet. Det på grunn av at man kan hindre misforståelser og sikre at det datamaterialet man sitter igjen med etter innsamlingen, er relevant for de spørsmålene man ønsker svar på (Larsen, 2007, s. 26). Informantenes nærhet til det som skal undersøkes, er også med på å styrke prosjektets validitet.

Det siste begrepet, generalisering, handler om overførbarhet. Målet for en kvalitativ studie, er ikke å generalisere de funnene man har gjort, men å gi gode beskrivelser av det man har studert (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80-81). I mitt forskningsprosjekt intervjuet jeg to informanter, fra to forskjellige barnehager. Selv om jeg kun hadde to informanter, føler jeg at jeg fikk tilstrekkelig med materiale for å kunne drøfte og belyse problemstillingen min. Likevel kunne det ha vært hensiktsmessig å intervjuene enda en pedagogisk leder, for å få et enda bredere perspektiv i funnene.

### **3.7 Etske retningslinjer**

Forskning må underordne seg etiske prinsipper og juridiske retningslinjer (Johannessen, m.fl., 2016, s. 83). Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, forkortet NESH, har utarbeidet ulike forskningsetiske retningslinjer. Disse retningslinjene handler om at forskeren må ha deltakernes informerte samtykke, personopplysninger og retten til å trekke seg fra forskningsprosjektet (Tjora, 2021, s. 54). Bergsland & Jæger (2014) presenterer at forskningsetikk handler om hvordan man behandler informantens personopplysninger riktig. I diskusjonen om forskerens etiske ansvar, deler Bergsland & Jæger (2014) det inn i tre hovedprinsipper (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83).

Det første prinsippet er informert samtykke. I forbindelse med mitt forskningsprosjekt benyttet jeg meg av et informasjons- og samtykkeskjema som er utformet av DMMH (Se vedlegg 2). Der er det opplyst hva forskningsprosjektet mitt handler om, som tematikk og problemstilling. Hva det ville si for informantene å delta i forskningsprosjektet, hvordan personopplysningene blir behandlet og oppbevart, samt at informantene kan trekke seg fra forskningsprosjektet når som helst og uten begrunnelse.

Det andre hovedprinsippet handler om konfidensialitet. Det medfører at man ikke offentliggjør personlige data som kan avsløre deltakerens identitet. Derfor kan det være hensiktsmessig at studenten gir koder eller fiktive navn på informantene/ deltakerne i bacheloroppgaven (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). I forbindelse med å ivareta informantenes anonymitet eller konfidensialitet, har jeg benyttet fiktive navn på informantene i kapitlet presentasjon av funn og drøfting, samt at jeg ikke nevner barnehagens navn som informantene tilhører.

Det tredje hovedprinsippet er konsekvenser. Konsekvenser bør vurderes med hensyn til mulig skade som kan påføres informantene. NESH (2006) skriver at som forsker har man et ansvar for å unngå at de som utforskes, altså informantene utsettes for skade eller andre alvorlige belastninger (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85).

## 4.0 DRØFTING AV FUNN

I dette kapitlet skal jeg presentere funn fra intervjuene jeg gjorde med to pedagogiske ledere. Funnene vil bli drøftet opp mot teorien jeg presenterte i kapittel to. Som man kan se i intervjuguiden (vedlegg 1), har jeg delt temaene inn i ulike delkapitler, disse synliggjøres som egne delkapitler i dette kapitlet også. Gjennom denne oppgaven ønsket jeg å undersøke og finne svar på følgende problemstilling:

*Hvordan kan pedagogisk leder legge til rette for at barn med fysiske funksjonsnedsettelse blir inkludert i uteleken?*

### 4.1 Pedagogisk leders forståelse av inkluderingsbegrepet

Det første jeg ønsker å drøfte er informantenes syn på inkludering. Inkluderingsbegrepet er et komplekst begrep, som kan forstås på mange måter. Begge informantene hadde en lik tilnærming til inkluderingsbegrepet, at det handlet om å tilhøre et fellesskap og ha en naturlig plass i gruppa. Informantenes forståelse av inkluderingsbegrepet er nært knyttet opp mot hva Sjøvik (2014) definerer inkludering som. At barnehagen skal være en arena der hvor alle barn skal finne en naturlig plass i fellesskapet (Sjøvik, 2014, s. 41). Rammeplan for barnehagen (2017) sier at inkludering handler om sosial deltakelse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32). Det å høre til i ett fellesskap og føle at man har en aktiv og naturlig plass i barnehagen handler derfor om inkludering.

For pedagogisk leder Kristin, handlet inkludering også om gjensidighet i barnegruppa. Noen barn har sine forutsetninger, mens andre barn har andre forutsetninger, og de ulike forutsetningene må tilpasses hverandre. Kristins tanker om gjensidighet, sammenfatter med det Moe & Valseth (2014) sier om gjensidighet i et inkluderende fellesskap. Moe & Valseth (2014) hevder at barn med særskilte behov, fysiske funksjonsnedsettelse som i dette tilfellet, også må tilpasse seg, og være en aktiv part som opplever å være til nytte for andre. Det

handler om at alle barn er likeverdige deltakere i gruppa, med oppgaver, rettigheter, gleder og sorger (Moe & Valseth, 2014, s. 356).

For Siri var det også viktig å synliggjøre og anerkjenne at barn er forskjellige, og at dette var noe hun snakket mye med barna om. Dette er også forankret i Rammeplan for barnehagen, den sier "Barnehagen skal bruke mangfold som en ressurs i det pedagogiske arbeidet, og støtte, styrke og følge opp barna ut fra deres egne individuelle forutsetninger. Barnehagen skal også fremme respekt for menneskeverdet ved å synliggjøre, verdsette og fremme mangfold og gjensidig respekt" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6). Hun fortalte at barn ofte er nysgjerrige og søkende etter forklaringer om hvorfor ting er som de er. Gjennom å snakke med og forklare til barna om hvorfor et barn sitter i rullestol var med på å skape en aksept og forståelse for at vi alle er forskjellige. Dette var igjen med på at barna var opptatte av å inkludere barnet i rullestol i leken også. På denne måten får også barn med fysiske funksjonsnedsettelse oppleve å bli anerkjent og respektert.

I forbindelse med inkluderingsbegrepet, stilte jeg også informantene spørsmålet om hvorfor man skal legge til rette for inkludering i barnehagen. Siri fortalte at alle barn har et behov for tilhørighet og det er hun som pedagogisk leder sitt ansvar på avdelingen å skape et miljø der alle barn i barnehagen føler seg inkludert og at de har en tilhørighet i barnehagen. Kristin mente at grunnen til hvorfor man skulle legge til rette for inkludering i barnehagen, handlet om forberedelser til å være i et fellesskap resten av livet. På barnehagen, skole, studier og arbeidsplass skal man være i et fellesskap, så det å jobbe med inkludering i barnehagen mener hun er en viktig faktor for at man skal kunne fungere i et fellesskap senere i livet. Utviklingen av sosial kompetanse er en viktig faktor for inkluderingen i barnehagen. Ytterhus (2018) sier at barn med funksjonsnedsettelse mottar i stor grad sitt pedagogiske tilbud organisert utenfor jevnaldergruppa (Ytterhus, 2018, s. 224). Så hvordan skal barn med fysiske funksjonsnedsettelse utvikle sosial kompetanse dersom barnet stadig blir holdt utenfor jevnaldergruppa? Rammeplan for barnehagen (2017) har sterkt fokus på barns utvikling av sosial kompetanse. Der står det blant annet at "sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18). For at barn skal kunne utvikle god sosial kompetanse krever det at de inkluderes i et fellesskap slik at de får trent på å samarbeide, vise omsorg og ta andres perspektiver.

## 4.2 Tilrettelegging i uteleken

Da Siri og jeg snakket om hvordan man kan legge til rette for at barn med fysiske funksjonsnedsettelse kan bli inkludert i uteleken, fortalte Siri at hun forsøkte å gjøre barnet med fysiske funksjonsnedsettelse til en attraktiv lekekamerat. Dette gjorde hun gjerne gjennom å organisere lekegrupper, der hvor pedagogisk leder og noen få barn deltok. Dette er nært knyttet opp mot det Hoven & Mørland (2014, s. 248) sier om organisering av lekegrupper. De viser til at lekegrupper kan være med på å skape gode rammer for utvikling av lekeferdigheter hos barn med funksjonsnedsettelse. Dette er en side av hvordan vi kan se på lekegrupper som et tiltak for å legge til rette for inkludering av barn med fysiske funksjonsnedsettelse i uteleken.

En annen side er som Kibsgaard (2018) hevder, at lekegrupper overprøver barns egne preferanser rundt hvem, hva og hvor de skal leke. Videre viser hun også til at lekegrupper er en metode der hvor de voksne styrer leken i stor grad (Kibsgaard, 2018, s. 364). Samtidig sier Franck & Glaser (2018) ved at voksne er deltakende og aktivt bidra inn i leken, kan være med på å styre leken i en retning som inkluderer alle barna (Franck & Glaser, 2018, s. 316). Det er viktig at de voksne i barnehagen sørger for fellesopplevelser, slik at barn får erfaring med å leke med flere enn de nærmeste samspillspartnere som igjen kan styrke gruppefølelsen. Imidlertid ser Kibsgaard (2018) også verdien av at lekegrupper kan være positivt for at barn skal føle seg inkludert i et fellesskap, da det kan virke betryggende for de som ikke velges som lekepartnere av de andre (Kibsgaard, 2018, s. 364). Hoven & Mørland (2014) sier at det er barnehagelæreren sitt ansvar å initiere og organisere leken, mens det er barna som er aktive når det gjelder innhold og uttrykksform, slik at barns medvirkning ivaretas i leken (Hoven & Mørland, 2014, s. 248). Et viktig spørsmål som Kibsgaard (2018) stiller i denne sammenhengen er hva voksnes bestemmelser er med på å gjøre med barns opplevelse av egen mestring og evne til å skape lek i lag med andre? De voksnes følsomhet ovenfor leken er viktig faktor i denne sammenhengen (Kibsgaard, 2018, s. 364). Som jeg nevnt innledningsvis i teoridelen, så presenterer Nordahl (2019) at det er som regel gjennom leken at barn opplever inkludering (Nordahl, 2019, s. 65). Som pedagogisk leder og andre ansatte i barnehagen må man derfor finne en balanse mellom å organisere lekegrupper, der hvor de voksne styrer leken, samtidig som lekens egenverdi ivaretas.

En annen faktor som Siri også var særlig opptatt av, var å tilrettelegge ut ifra barnet med fysiske funksjonsnedsettelse sine interesser. Liker barnet å leke med vann? Leke i sandkassa?

Ake eller snøforming? Siri fortalte også at man må hele tiden gjøre vurderinger for å kunne tilrettelegge ut ifra barnas forutsetninger. Å inngå i et lekende fellesskap, bli inkludert, hørt og få delta i samspill med andre barn er sentralt for barn sin rett til medvirkning i barnehagen (Franck & Glaser, 2014, s. 315). Barnehagepersonalets støtte og hjelp vil kunne være avgjørende for at alle barn skal få mulighet til å medvirke og utfolde seg i barnegruppa (Eide, 2008). Det krever et personale som er nærværende, oppmerksom og har kunnskap om barns lek. For å tilrettelegge for deltakelse, er det derfor viktig at personalet tar utgangspunkt i det enkelte barnet og har god kjennskap til hva dette barnet liker og ikke liker, mestrer og har vansker med (Franck & Glaser, 2014, s. 318). Som voksen må man derfor kjenne hvert enkelt barns forutsetninger for å vite hva man skal legge til rette for. Barn med fysiske funksjonsnedsettelse er like forskjellige som andre barn når det kommer til interesser og hva de liker å holde på med (Ytterhus, 2018, s. 233).

#### **4.2.1 Tilrettelegging gjennom hjelpemidler**

I samtalen med Kristin om hvordan man kan legge til rette for inkluderende lekemiljø, fortalte hun at ved å ha hjelpemidler som de andre barna kunne sitte på sammen med det barnet som hadde funksjonsnedsettelse, var populært og virket positivt inn på inkluderinga i uteleken. Rammeplanen for barnehagen sier at barnehagen skal bidra til at alle barn kan oppleve glede, humor, spenning og engasjement gjennom lek alene og sammen med andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15).

Det var ofte gjennom å ta i bruk hjelpemidler og leker som inkluderte flere barn, hun opplevde mest mestring rund dette med inkludering i uteleken. Ofte kan barn også være nysgjerrige på de ulike hjelpemidlene barn med fysiske funksjonsnedsettelse har, som gjør at de kanskje vil prøve å sitte på med barnet. Dette kan være med på å ufarliggjøre dette hjelpemidlet, samt gjøre det til en naturlig del av leken. Kristin fortalte om et eksempel der hvor barnet med fysiske funksjonsnedsettelse har et akebrett som er utformet slik at det er plass til flere barn til å sitte på. Dette synes hun var et godt eksempel på hvordan hjelpemidlene kan være inkluderende i uteleken. Også her kan vi knytte inn barns medvirkning. Grunnleggende for barns medvirkning, med tanke på inkludering i uteleken, vil være at aktiviteten er tilrettelagt på en slik måte at alle barn kan aktivt delta. Det betyr ikke nødvendigvis at alle barn skal delta på samme måte, men at aktivitetene muliggjør et



fellesskap der alle anerkjennes som kompetente og likeverdige lekekamerater, der hvor alle får delta på sitt eget vis (Franck & Glaser, 2014, s. 317).

Å delta i felles erfaringer gjennom utflukter og tilstelninger har for barn en stor betydning for opplevelsen av å høre til i et fellesskap, altså det å være inkludert i fellesskapet (Sjøvik, 2014, s. 157). I samtalen rundt inkludering og planlegging av aktiviteter med Kristin, hadde barnehagen et særlig fokus på at når de planla aktiviteter som overnattingsturer utendørs o.l., så planla de ut ifra hele barnegruppas forutsetninger. Gjennom dette eksemplet ser vi nettopp det Sjøvik (2014) beskriver med det å ha felles erfaringer gjennom aktiviteter har stor betydning for om et barn føler tilhørighet og inkludert i barnegruppa. En av hovedgrunnene til at de kunne gjennomføre, eksempelvis overnattingsturer med barnet med fysiske funksjonsnedsettelse var på grunn av at de hadde hjelpemidler som varmesokker- og votter. Barn med fysisk funksjonsnedsettelse kan ofte ha dårligere blodsirkulasjon, og derfor bli fort kald på hender og føtter. Ved å ha de rette hjelpemidlene gjorde det derfor mulig at hele barnegruppa kunne dra på overnattingstur.

### **4.3 Utforming av et inkluderende lekemiljø i uterommet**

Hensikten med en universell utforming av en barnehage, er at bygningene og uteområdet skal kunne brukes av alle, uavhengig av funksjonsevne. I intervjuet med Kristin kom det også frem at hun hele tiden forsøkte å se etter muligheter, i stedet for begrensninger i uterommets utforminger og rammefaktorer. At det var ulendt terreng, kvister og røtter som gjorde det vanskeligere å komme fram så hun ikke på som en utfordring da de hadde hjelpemidler som var tilpasset for slikt. Hun poengterte også at dette var noe hun kanskje kom til å endre mening om dersom hun hadde vært på en storbarnsavdeling der hvor et barn med fysiske funksjonsnedsettelse hadde gått, og barna har en større aksjonsradius og forflyttet seg fortere. Hennes syn på muligheter i uterommet vil trolig ha noe med å gjøre at hun har videreutdanning i utefag, som igjen kan være med på at hun har en større kompetanse rundt uterommets og derfor også ser flere muligheter. I intervjuet utfordret jeg henne til å tenke over hvilke tiltak som kunne være med på å legge til rette for enda bedre inkludering i uteleken. Det første hun savnet var lekeapparater som inviterte til større grad av inkludering, som for eksempel venedyssa der flere barn kan disse samtidig. Et mulig tiltak kunne kanskje ha vært å forhøye sandkassa. Ved at sandkassa er forhøyet, og barnet selv kan plassere

rullestolen bort til sandkassa, kan være med på at barna selv kan ta initiativ til å leke i sandkassa da det ikke er avhengig av en voksen som flytter det fra stolen til sandkassa.

I refleksjoner rundt barnehagens uteområde savnet Siri at det var utformet på en mer inkluderende måte. Hun syntes det var for mange fysiske barrierer i veien til at barnet i rullestol kunne forflytte seg fritt, uten hjelp fra de voksne. Mørland (2008) sier at å asfaltere stier slik at rullestoler kommer seg frem er et eksempel på universell utforming. Utformingen av det fysiske miljøet har stor betydning, særlig for barn som sitter i rullestol. Et annet relevant punkt, som Sjøvik (2014) viser til er at dersom det blir fjernet for mange av de fysiske barrierene og barn med fysiske funksjonsnedsettelse får unødvendig mye hjelp, kan virke som en bjørnetjeneste, da dette har mye å si for barns selvoppfatning da de stadig mestrer nye utfordringer. Dersom barnehagens utemiljø unødige innskrenker barnets mobilitet, kan det virke ekskluderende i stedet for inkluderende. Derfor er det viktig å finne en balanse mellom hvor mange fysiske barrierer det skal være uten at det oppleves som kjedelig og lite motiverende for læring og utforskning for barn som sitter i rullestol på grunn av fysiske funksjonsnedsettelse (Sjøvik, 2014, s. 157).

#### **4.4 Pedagogisk leders arbeid med kompetanseutvikling**

Pedagogisk ledelse handler, blant annet, om å planlegge, lede og få i gang bevisstgjøringsprosesser hos personalet knyttet til barnehagens verdigrunnlag, sier Gotvassli (2013). Det krever at barnehagen er en lærende organisasjon, slik at den er rustet til å møte nye krav og utfordringer (Gotvassli, 2013, s. 67). Ett av mine spørsmål i intervjuet var hvordan pedagogisk leder arbeider med kompetanseutvikling av personalet innenfor barn med fysiske funksjonsnedsettelse. Personalets kompetanse innenfor barn med fysiske funksjonsnedsettelse vil ha mye å si for tilrettelegging for inkludering.

I intervjuet med Siri kom det fram at da barnet med fysiske funksjonsnedsettelse startet i barnehagen, brukte de avdelingsmøter, planleggingsdager på å sammen reflektere hvordan de på best mulig måte kunne tilrettelegge for en inkluderende barnehage. I tillegg måtte de ansatte på avdelingen bruke plantiden til å lese artikler som omhandlet barn med fysiske funksjonsnedsettelse. Dersom vi ser på Senge (1990) sin teori om læring i team, baserer den seg på dialog og utforskning av mulige løsninger. Gjennom å bruke plantiden til å lese seg opp på tilrettelegging av fysiske funksjonsnedsettelse, samt bruke planleggingsdager og

avdelingsmøter til kollektive refleksjonsprosesser, er i følge Gotvassli (2013, s. 98) helt avgjørende for å fremme læring i barnehagen.

Kunnskapsdepartementet mener personalets kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren når det gjelder barnehagens kvalitet. Moe & Valseth (2014) hevder også at barnehagelærere har gode tradisjoner med å dele kompetansen med hverandre, noe som er viktig med tanke på en kontinuerlig kompetanseutvikling. Den viktigste rammefaktoren er likevel kanskje en felles forståelse og holdninger som blir skapt og stadig videreutviklet i den enkelte barnehagen, altså det pedagogiske grunnsynet. Det er viktig å tenke over hvordan man kan skape en organisasjon som oppmuntrer til refleksjon. Et sentralt tiltak her kan være å utvikle interne nettverk som gode møteplasser med rom for dialog. Dialog, i tillegg til deling av kunnskaper og erfaringer, kan åpne for nye sannheter og andre forståelsesmåter skapes i fellesskapet (Moe, 2014).

I begge intervjuene svarte informantene at de hadde fokus på å gjøre alle voksne på avdelingen bevisst på at de alle hadde et ansvar for å jobbe med å tilrettelegge for at barnet med fysiske funksjonsnedsettelse ble inkludert i uteleken, selv om det som regel var en bestemt voksen som hadde hovedansvaret for barnet hver dag. Hvordan personalet i en barnehage møter barn med fysiske funksjonsnedsettelse handler om hvilke holdninger man innehar. Våre holdninger, verdier og ideer som vi legger til grunn for valg vi tar, handler om vårt pedagogiske grunnsyn (Gunnestad, 2007, s. 35). Mørland (2008) sier at ofte når vi møter barn som har en synlig funksjonsnedsettelse, vil oppmerksomheten ofte rettes mot det spesielle ved dette barnet (Mørland, 2008, s. 9). Hvordan vi møter og ser på barn med fysiske funksjonsnedsettelse handler derfor om vårt pedagogiske grunnsyn. Barnegruppa skal sees på som en enhet og ikke på som barnet med fysiske funksjonsnedsettelse og de andre barna. I tillegg hevder Nordahl (2019) at inkludering i barnehagen har bedre kår der hvor ansatte erkjenner at alle barn er barnehagens felles ansvar, altså der hvor fokuset snus fra barnets utfordringer til barnehagens ansvar for ivaretagelse og tilrettelegging (Nordahl, 2019, s. 81).

Som rollemodeller har personalet i barnehagen et stort ansvar for at barnehagens verdigrunnlag kommer til uttrykk i deres praksis. Refleksjoner over egne verdier og handlinger, bør derfor inngå i personalets pedagogiske drøftinger, og de må hele tiden gjøre vurderinger over egen praksis bidrar til å fremme verdier som skal ligge til grunn for barnehagens virksomhet (Sjøvik, 2014, s. 42). En slik verdi, er inkludering i barnehagen. Som jeg nevnt innledningsvis så er det pedagogisk leder sin oppgave å stimulere til nytenkning og

drive et utviklingsarbeid. Derfor må personalet i barnehagen hele tiden gjøre vurderinger og være kritiske til sin egen praksis, om den er med på å skape et inkluderende fellesskap eller ikke. Forskning og erfaringer viser at et personale som søker kunnskap, viser engasjement og vilje til å utvikle en barnehage som gir rom for alle og har blick for det enkeltes barns behov og muligheter er den gode barnehagen (Mørland, 2008). For å kunne legge til rette for at barn med fysiske funksjonsnedsettelse blir inkludert i uteleken, trenger personalet økt kunnskap om hvordan dette ivaretas (Ahmer, 2015, s. 79). Uavhengig om barnehagen har utviklet en sterk læringskultur, kan det være slik at personalet ikke har nok kunnskap om hvordan man legger til rette for inkludering av barn med fysiske funksjonsnedsettelse på en hensiktsmessig måte. Å søke hjelp til endring, forbedring og ny kunnskap gjennom veiledning til tverrfaglige instanser, vil derfor være viktig (Carson & Birkeland, 2019, s. 12). Å søke veiledning vil være en viktig faktor i arbeidet med å bli en lærende organisasjon.

#### **4.5 Tverrfaglig samarbeid med andre instanser**

Barn som har fysiske funksjonsnedsettelse har de samme behovene som andre barn, men i tillegg har de varierte behov for tilrettelegging. Barn med fysiske funksjonsnedsettelse vil derfor ofte ha behov for spesialisert hjelp og støtte (Mørland, 2008, s. 30). Pedagogisk leder, sammen med styrer må derfor kunne samarbeide med andre fagpersoner som har kunnskap om ulike funksjonsnedsettelse, og ulike metoder for å tilrettelegge for lek, omsorg og læring (Mørland, 2014, s. 81). Gjennom intervjuet med Kristin kom det frem at for at hun som pedagogisk leder kunne legge til rette for inkludering for barnet med fysiske funksjonsnedsettelse i uteleken, var hun helt avhengig av et godt samarbeid med andre instanser. Dette var instanser som helsestasjonen og pedagogisk- psykologisk tjeneste, forkortet PPT, herunder finner vi blant annet fysio-og ergoterapeuter. Kristin fortalte at personalgruppa deltok på kurs gjennom blant annet Trondsletten habiliteringssenter, samt at de fikk veiledning av statlig spesialpedagogisk tjeneste (Statped) og fysioterapeut om hvordan de kunne legge til rette for å inkludere barnet med fysiske funksjonsnedsettelse i uteleken.

Med tanke på den praktiske tilretteleggingen for at barnet som satt i rullestol kunne bli inkludert i uteleken var det særlig samarbeidet med ergoterapeuten hun trakk frem. Å finne de rette hjelpemidlene til barnas behov syntes hun kunne være utfordrende, da det florerte av ulike hjelpemidler. Derfor syntes hun det å kunne samarbeide, få veiledning og hjelp fra

ergoterapeut var fint, for å finne det som var mest hensiktsmessig ut ifra barnets behov. Det å ha aktuelle tekniske hjelpetiltak som er tilgjengelig når barna trenger det, kan være med på å utvide barnas forutsetninger til å være mobile og oppleve mestring, som igjen er med på å avgjøre om barn med fysiske funksjonsnedsettelse føler seg som tapere eller vinnere i samspillet med andre barn. Uavhengig om du har fysiske funksjonsnedsettelse eller ei, så skal alle barn inkluderes i lek og samspill, både ute og inne (Sjøvik, 2014, s. 157).

Når barnehagen får søknad om plass for et barn med nedsatt fysisk funksjonsevne, må nødvendige forberedelser gjøres i god tid. Det kan blant annet være endringer i det fysiske miljøet, og at hjelpemidler må skaffes tilveie (Sjøvik, 2014, s. 157). Siris opplevelse med forberedelser og tilrettelegging før barnehage start var et godt eksempel på hvor viktig forberedelser og tilrettelegging er. Hun opplevde mangel på et godt samarbeid med andre instanser når barnet med fysiske funksjonsnedsettelse startet i barnehage. Hun forklarte denne tiden som fortvilende da det ikke var med på å skape en god start i barnehagen for barnet med fysiske funksjonsnedsettelse. De måtte ta i bruk ei gammel vogn de hadde i barnehagehagen den første tiden slik at barnet i det heletatt kunne sitte ved de andre barna rundt matbordet, til de fikk de hjelpemidlene som de trengte.

I denne tiden satt hun med en følelse om at dette ikke var med på å skape en inkluderende barnehage, der det var plass til barn med ulike forutsetninger og behov. Da de fikk tilgang til de rette hjelpemidlene, ble det også enklere å skape et inkluderende miljø. For personalet i barnehagen var det viktig at barnet fikk mulighet og tid til å utføre de samme tingene og oppgavene som de andre barna gjorde. Gjennom at barnet, blant annet fikk en hev-senk stol som kunne tilpasses etter hvilken høyde ting var i, gjorde at skille mellom barnet med fysiske funksjonsnedsettelse og de barna som ikke hadde det, ble mindre tydelig.

## 5.0 KONKLUSJON OG AVSLUTNING

Så hvordan kan pedagogisk leder legge til rette for at barn med fysiske funksjonsnedsettelse blir inkludert i uteleken?

Å finne en fasit på problemstillingen, er naturligvis ikke enkelt. Gjennom å koble funnene jeg har gjort i datainnsamlingen opp mot relevant teori har vært med på å skape en økt innsikt i hvordan pedagogisk leder kan legge til rette for inkludering for barn med fysiske funksjonsnedsettelse i uteleken. I dette kapitlet, med utgangspunkt i funnene fra datainnsamlingen, skal jeg belyse hvordan pedagogisk leder kan legge til rette for at barn med fysiske funksjonsnedsettelse blir inkludert i uteleken.

Som nevnt innledningsvis, er barnehagen gjennom rammeplan for barnehagen gitt et samfunnsmandat til å være en institusjon som skal arbeide for et inkluderende fellesskap, respekt og likestilling. Inkludering handler om å tilhøre et fellesskap, og at man har en naturlig plass i gruppa. For å få til dette har synet på inkludering, uterommets utforming og personalets kompetanse vært en avgjørende faktor. Det er pedagogisk leder, i samarbeid med sine medarbeidere som planlegger og legger til rette for hvordan hverdagen i barnehagen er. Personalets kompetanse og holdninger omkring inkludering er med på å avgjøre i hvilken grad det legges til rette for inkludering. Gjennom kollektive refleksjonsprosesser kan personalet komme frem til løsninger om hvordan man på best mulig måte kan legge til rette for inkludering for barn med fysiske funksjonsnedsettelse.

Å legge til rette for at alle barn har like muligheter for å delta, er viktig i inkluderingsarbeidet. Uavhengig om man er ute eller inne, så skal det pedagogiske tilbudet tilrettelegges ut ifra barnas behov, det kan kreve at man må ta i bruk spesialtilpassede hjelpemidler. Dette er hjelpemidler som vogner, akebrett, gåstol og fot- og håndvarmere. Lekeapparater som venedisse eller spesialtilpasset akebrett som involverer flere, kan være med på at alle barna kan få kjenne på lekens egenverdi, mestring og økt sosial kontakt som er viktig for følelsen av inkludering.

Avslutningsvis kan vi si at pedagogisk leder kan tilrettelegge for inkludering i uteleken, på flere ulike måter. Funnen som blir presentert i denne oppgaven vil kun være en brøkdel av dem. Hadde jeg skulle arbeidet videre med dette temaet hadde det vært interessant å observere de pedagogiske lederne, for å se hvordan de tilrettelegger i praksis.

## 6.0 LITTERATURLISTE

Ahmer, C. (2015). Inkluderende barnehager med naturen som leke- og læringsarena. I Hallås, B. O. & Karlsen, G. (Red.), *Natur og danning: Profesjonsutøvelse, barnehage og skole* (s. 77-93). Bergen: Fagbokforlaget.

Bergsland, M. & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Carson, N. & Birkeland, Å. (2019). *Veiledning for barnehagelærerutdanningen* (4. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Dalland, O. (2014). *Metode og oppgaveskriving* (5. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Eide, B. J. (2008) *Barns medvirkning: Eksempler fra lekesituasjoner i barnehagen*. Barn nr. 1, s. 43-62.

Franck, K. & Glaser, V. (2014). Rett til medvirkning for barn med særskilte behov. I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 304-323). Oslo: Universitetsforlaget.

Gotvassli, K. Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gunnestad, A. (2007). *Didaktikk for førskolelærere*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hoven, G. & Mørland, B. (2014). Lek for alle? I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 233- 252). Oslo: Universitetsforlaget.

Johannessen, A., Tuft, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.

Kibsgaard, S. (2018). Den livsviktige leken. I Glaser, V., Størksen, I., Drugli, M. B. (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (2. utg., s. 353- 367). Bergen: Fagbokforlaget.

Korsvold, T. (1997). *Profesjonalisert barndom: statlige intensjoner og kvinnelig praksis på barnehagens arena 1945-1990* (Doktoravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra: <https://www.udir.no/rammeplan>

Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lysklett, O. B. (2013). *Ute hele uka: natur- og friluftsbarnhagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Moe, M. (2014). *Barnehagen som dialogisk og helsebyggede arbeidsplass- med mennesker som tør å sette seg selv på spill* (Doktoravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelig universitet, Trondheim.



Myhre, R. (1996). *Grunnlinjer i pedagogikkens historie* (2. utg.). Oslo: Ad Notam Gyldendal

Mørland, B. (Red.). (2008). *Temahefte for barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Mørland, B. (2014). barnehagen- en del av det profesjonelle støtte- og hjelpeapparatet. I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 81- 100). Oslo: Universitetsforlaget.

Nordahl, T. Et al. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge: Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Bergen: Fagbokforlaget.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.

Sjøvik, P. (Red.). (2014). *En barnehage for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.

Storli, R. (2018). Bevegelseslek i barnehagens uteområde. I Moser, T. (Red.), Sandseter, E. B. H. & Hagen, T. L. *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (3. utg., s. 345- 362). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Størksen, I. (2018). Sosial utvikling. I Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M. B. (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: Forskning og praksis* (2. utg., s. 79- 105). Bergen: Fagbokforlaget.

Thagaard, T. (2013) *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Ytterhus, B. (2018). Funksjonshemmede barn og fysisk aktivitet i barnehagen: sosial deltakelse og inkludering. I Moser, T. (Red.), Sandseter, E. B. H. & Hagen, T. L. *Kroppslighet i barnehagen: pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (3. utg., s. 216-237). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

## 7.0 VEDLEGG

### 7.1 Intervjuguide

Problemstilling:

“hvordan kan pedagogisk leder legge til rette for at barn med fysiske funksjonsnedsettelse blir inkludert i barnehagens utelek? .”

#### Åpningsspørsmål:

- Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
- Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder?
- Hvor lenge har du jobbet i denne barnehagen?
- Hvilken erfaring har du med å jobbe som pedagogisk leder på ei avdeling med barn med fysiske funksjonsnedsettelse?

#### Inkludering i barnehagen:

1. hva legger du i begrepet inkludering, og hva er inkludering for deg?
2. hvorfor skal man legge til rette for inkludering i barnehagen?
3. hva kan inkludering for barn med fysisk funksjonsnedsettelse i uteleken være?
4. har du noen tanker rundt det om barn med fysiske funksjonsnedsettelse har følt på eller opplevd å bli ekskludert i uteleken?

#### Tilrettelegging for fysisk funksjonsnedsettelse:

5. hvordan legger du til rette for at barn med fysiske funksjonsnedsettelse blir inkludert i uteleken?
  - a. Hva gjør du og hvordan gjør du det?
  - b. Eksempler der du har følt at du har mislyktes med tilretteleggingen?

- c. Eksempler der du har følt du har lyktes med tilretteleggingen?

Artikkelen *Universell utforming av barnehagen- og skolebygg*, står det:

“for at barn og elever skal være inkludert i barnehagen, skole og SFO, må alle ha lik tilgang til bygninger og uteområder”.

6. hvordan er utformingen av barnehagen med tanke på inkludering for barn med fysiske funksjonsnedsettelse? Kom gjerne med eksempler på praktiske tiltak i utformingen av utemiljøet
7. hvilke muligheter og begrensninger gir utformingen av uterommet med tanke på inkludering for barn med fysiske funksjonsnedsettelse?
8. opplever du det som enklere å lykkes med å legge til rette for inkludering av barn med fysiske funksjonsnedsettelse i innerrommet, kontra uterommet?
  - o Hvorfor?

### **Personalgruppa**

9. hvordan arbeider du som pedagogisk leder med kompetanseutvikling av personalgruppa innenfor området barn med fysiske funksjonsnedsettelse?
10. har alle ansatte på avdelingen ansvar for å inkludere barn med fysiske funksjonsnedsettelse i uteleken? Mulige utfordringer og muligheter rundt dette?
11. har dere ansatte med spesialpedagogisk kompetanse på barnehagen? Har denne spesialpedagogen ansvaret for barnet/ barna med fysiske funksjonsnedsettelse?

### **Tverrfaglig samarbeid:**

12. Har dere, eller er dere i samarbeid med andre instanser når det gjelder barn med fysiske funksjonsnedsettelse. Hvilke samarbeidspartnere er dette?
13. hvordan har et eventuelt samarbeid påvirket tilretteleggingen av inkludering for barn med fysiske funksjonsnedsettelse?

**Avslutningsspørsmål:**

- hva ville den ideelle barnehagen der alle barn er inkludert ha vært for deg?
- har du villet arbeidet annerledes i forhold til hvordan dere arbeider med inkludering av barn med fysiske funksjonsnedsettelse i barnehagens uterom?
- Har du noen synspunkter eller mener noe er relevant i arbeidet med å inkludere barn med fysiske funksjonsnedsettelse i barnehagen, som vi ikke har snakket om?

Takk for at du ønsket å stille til intervju. Alt av opplysninger vil blir anonymisert.

## 7.2 informasjons- og samtykkeskjema



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

# Vil du delta i bachelorprosjektet

---

## *«inkludering for barn med fysisk funksjonsnedsettelse»?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan pedagogisk leder kan inkludere barn med fysiske funksjonsnedsettelse i uteleken. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Mitt navn er Oda Esphaug Andersen og går tredje året i barnehagelærerutdanningen med fordypning i natur og friluftsliv ved Dronning Maud Minne Høgskole.

Til denne bacheloroppgaven ønsker jeg å innhente informasjon om deres meninger og erfaringer rundt dette temaet.

Problemstillingen for oppgaven er som følger:

*” hvordan kan pedagogisk leder kan legge til rette for at barn med fysiske funksjonsnedsettelse blir inkludert i uteleken? ”.*

Formålet med dette prosjekter er å innhente informasjon og erfaring fra andre pedagogiske leder om hvordan man kan legge til rette for inkludering av alle barn i uterommet, slik at jeg som kommende barnehagelærer får bedre kunnskap om dette.

Jeg har valgt å intervju to pedagogiske ledere ved to ulike barnehager for å få ulike synspunkter og bredere perspektiv for hvordan man kan legge til rette for inkludering i uterommet.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

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

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et dybdeintervju. Intervjuet vil ta ca. 30-45 min. Intervjuet vil inneholde spørsmål om inkludering i barnehagen, hvordan man kan legge til rette for inkludering av barn med funksjonsnedsettelse, utforming av utemiljøet, kompetanseheving av personalet samt tverrfaglig samarbeid.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

### **Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg/vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg/vi har fortalt om i dette skrivet. Jeg/vi behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 30.04.21. All informasjon som er innhentet vil bli slettet før prosjektets slutt.

Med vennlig hilsen

Oda Esphaug Andersen

Prosjektansvarlig

Student

(Veileder)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *inkludering for barn med fysisk funksjonsnedsettelse*. Jeg samtykker til:

å delta i intervju.

*Dato:* .....

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.



