

Pedagogens forståelse og tilrettelegging av inkludering for barn med spesielle behov

«Hva er pedagogens forståelse av inkludering når det gjelder barn med spesielle behov og hvordan tilrettelegges det for dette i barnehagen ?»

Navn: Anne Husby
Kandidatnummer: 1038

Bacheloroppgave:
BDBAC4900

Trondheim, Mai 2019

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1.0 INNLEDNING	3
1.1 Bakgrunn for valg av tema	3
1.2 Presentasjon av problemstilling	4
1.3 Inkludering	4
1.4 Barn med særskilte behov	5
1.5 Oppgavens avgrensing	5
1.6 Oppgavens disposisjon	5
1.7 Min førforståelse	6
2.0 TEORI	6
2.1 Inkludering	6
2.2 Barnehagen som inkluderingsarena	8
2.2.1 Barn med behov for særskilt hjelp og støtte	9
2.3 Verdigrunnlag og holdninger	9
2.3.1 Anerkjennelse og likeverd	11
2.3.2 Mangfoldet	12
3.0 METODE	13
3.1 Valg av metode	13
3.2 Utvalg av informanter	14
3.3 Intervjuguiden	14
3.4 Beskrivelse av gjennomføring av intervju	15
3.5 Analysearbeid	16
3.6 Metodekritikk	17
3.7 Etske refleksjoner	18
4.0 DRØFTING OG FUNN	18
4.1 Verdisyn og grunnholdning	19
4.1.1 Synet på forskjeller	20
4.2 Individets deltakelse i fellesskapet	21
4.2.1 Tilhørighet	22

4.2.2 Lek og kommunikasjon	24
4.2.3 Opplevelsen av inkludering	25
4.3 Medvirkning med utgangspunkt i sitt eget funksjonsnivå	26
5.0 AVSLUTNING	27

Litteraturliste

Vedlegg 1 Intervjuguide

Vedlegg 2 Samtykkeskjema

1.0 INNLEDNING

Jeg vil i dette kapittelet begrunne valg av tema og problemstilling og kort avklare begrepene inkludering og barn med spesielle behov. Tilslutt vil jeg redegjøre for min førforståelse og oppgavens oppbygging.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I møte med barn med spesielle behov i barnehagen har jeg blitt interessert i hvordan de på best mulig måte kan delta i fellesskapet på lik linje med andre barn. En grunnleggende forutsetning for å snakke om inkludering er at det finnes barnehageplasser. Alle barn har nå rett til barnehageplass og med regjeringens bevilgninger til norske kommuner for å sikre full barnehagedekning, skal det være en mulighet for alle.

Barn med nedsatt funksjonsevne fikk for første gang individuell rett til plass i barnehagen 1.januar 2009 (Barnehageloven, 2005, §13). Dette gir gode utviklingsmuligheter, deltakelse i fellesskapets aktiviteter og det å bygge relasjoner selv om ingen garantier kan gis akkurat på dette. I følge Solli (2014, s.40) viser forskning at personalet i barnehagen ser inkludering i sammenheng med deltakelse, tilhørighet til aktiviteter i forhold til lek og læring, vennskap, omsorg og samhandling med andre barn uten nedsatt funksjonsevne. Inkludering og barn med spesielle behov er et tema som engasjerer mennesker og er i stadig fokus. Dette så en senest i Adresseavisen ved Uthus (2019, s.32) sin uttalelse om kommunens forslag om store kutt i spesialundervisningen. Lærerne skal nå gi alle elevene tilpasset opplæring innenfor skolens ordinære undervisning, som skal fremme inkludering. Hvordan er dette mulig spør Uthus (2019, s.32) når læreren skal ha ansvar for alle elver og i tillegg eneansvaret for barn med spesialundervisning? Uthus (2019, s.32) poengterer at barn med medfødte eller ervervede særskilte behov vil alltid ha disse behovene og være en del av elevmangfoldet. De blir ikke borte samme hvor optimal tilpasset undervisningen blir.

I barnehagen er ansattes forståelse av inkludering og tilrettelegging i forhold til barn med spesielle behov viktig og handler kanskje aller mest om de voksnes verdier og holdninger. Det vil alltid finnes barn som av ulike grunner har behov for spesiell hjelp og støtte for tilegnelse av ferdigheter og kunnskap. Med bakgrunn i dette ville jeg se på pedagogens forståelse av inkludering og tilrettelegging med tanke på disse barnas delaktighet i fellesskapet.

I følge Rammeplanen (2017, s.11) skal:

«Barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle skal få anledning til å ytre seg, bli hørt og delta».

I barnehagefeltet har jeg sett store avstander mellom praksis og den ideologien som finnes om å inkludere alle i et fellesskap. Barnehagelæreren har ansvar for alle barn men også det enkelte barnet med ulike forutsetninger og behov som også gjelder barn med spesialpedagogiske hjelpetiltak. Her er arbeidsoppgavene å observere, legge til rette, og kartlegge om nye tiltak skal iverksettes. Synet på inkludering har forandret seg gjennom årene og de ansatte i barnehagen må være sin forståelse bevisst og tilrettelegge ut ifra dette. Mine intervjupersoner arbeidet med barn i alderen to til fire år og denne aldersgruppen ble vektlagt i oppgaven.

1.2 Presentasjon av problemstilling

Min bakgrunn for valg av problemstilling var et ønske om å se nærmere på pedagogen som profesjonsutøver (Hennum & Østrem, 2016, s.17) og deres samfunnsmandat til å realisere barnehagens formål. Gjennom barnehagens samfunnsmandat i Rammeplanen (2017, s. 10) er pedagogen pålagt å møte individets behov for tilhørighet, trygghet, anerkjennelse men også sikre at barnet er delaktig og medvirker i fellesskapet. Erfaringsmessig har jeg sett at forståelsen av inkludering tolkes ulikt som igjen fører til ulik praksis. Formålet med oppgaven er å undersøke pedagogens forståelse og tilrettelegging av inkludering for barn med spesielle behov i barnehagen med utgangspunkt i miljøet og de rammene som omgir barnet.

Min problemstilling lyder slik:

«Hva er pedagogens forståelse av inkludering når det gjelder barn med spesielle behov og hvordan tilrettelegges det for dette i barnehagen?»

1.3 Inkludering

Det å integrere betyr ifølge Sjøvik (2014, s.40-41) å føye deler sammen til en helhet som i praksis betyr at barn med spesielle behov skal være en del av barnehagens fellesskap. I dag brukes inkludering istedenfor integrering fordi barn med spesielle behov allerede har en tilhørighet i gruppa som er like selvfølgelig for dem som for alle andre. Det dreier seg ikke om enkeltindividet men om mangfoldet i barnehagen som alle er en likeverdige del av. Hvis en gjør noe med helheten vil alle kunne finne sin naturlige plass. Målet i hverdagen i inkluderingsarbeidet er at personalet skal hjelpe barn med ulike funksjonsvansker å framstå som interessante og verdifulle lekekamerater (Solli, 2014, s.40-41).

I følge Liv Vedeler (2001, s.381-382) har begrepet inkludering de siste årene blitt erstattet med uttrykket integrering. I prinsippet innebærer det at alle barn er inkludert og ikke bare de med særskilte behov. Dette forutsetter at barnehagen har et inkluderende fellesskap både for

barn med mindre og store sammensatte vansker. Formålet med begrepet er å markere at barn med spesielle behov ikke skal føres inn i noe, men har allerede en tilhørighet like selvfølgelig for dem som alle andre. Jeg vil se mer på inkludering i teorikapittelet.

1.4 Barn med særskilte behov

Barn som av ulike årsaker har behov for oppfølging blir både av barnehagen og i offentlige dokumenter betegnet som barn med særskilte behov eller barn med behov for særskilt hjelp og støtte (NOU 2009:18, s.43). Hvilken hjelp disse barna har behov for, hvem de er og hvor mange de er kan være vanskelig å gi noe svar på. Disse spørsmålene må sees i forhold til standarden som er i det samfunnet barnet befinner seg i følge Sjøvik (2014, s.19-20). Alle barn er forskjellige og unike og dette gjelder også barn med spesielle behov. Det kan være fort gjort å overse barnas allmenne behov og ressurser men ha fokus på deres særskilte hjelpebehov og vansker (Sjøvik, 2014, s.145). Barn med nedsatt funksjonsevne har rett til en barndom preget av de samme verdier som alle andre barn og er en sammensatt gruppe med omfattende eller mindre vansker med tanke på avvik eller en skade i forhold til det kognitive, sosiale, psykologiske eller fysiologiske. Med sin medisinske diagnose eller ulike vansker må ikke barnet bare identifiseres ut i fra dette. De behøver ikke alltid ha synlige tegn på sin funksjonsnedsettelse men kan likevel ha utfordringer i forhold til lek, språk og konsentrasjon (Mørland, 2008, s.8-9). Jeg vil se mer på barn med særskilte behov i teorikapittelet men har i oppgaven valgt å bruke betegnelsen barn med spesielle behov.

1.5 Oppgavens avgrensning

Jeg har i denne oppgaven valgt å se nærmere på barn med spesielle behov i aldersgruppen 2-4år. Den er begrenset til å gjelde barn som allerede har et vedtak i barnehagen. Formålet er som tidligere nevnt å undersøke pedagogens forståelse av begrepet inkludering og tilretteleggingen for dette i barnehagen. Med dette som bakgrunn kommer jeg til å ha voksenperspektivet gjennom hele oppgaven.

1.6 Oppgavens disposisjon

Jeg vil i denne oppgaven presentere en teoridel, en metodedel og en funn- og drøftingsdel. Teoridelen vil inneholde relevant teori i forhold til å belyse min problemstilling. I metodedelen ser jeg på valgte metode for innsamling av datamateriale før jeg tilslutt presenterer min forskning i funn- og drøftingsdelen. Jeg vil med utgangspunkt i min problemstilling forsøke å besvare denne gjennom drøfting av funn knyttet til relevant teori, før avslutning og konklusjon opp mot valgte problemstilling.

1.7 Min førforståelse

Jeg har gjennom mitt arbeid i barnehagen og som barnehagelærer i praksis opparbeidet meg tanker, holdninger og erfaringer i forhold til arbeid med barn med spesielle behov. Dette kan påvirke min førforståelse av problemstillingen og forskningen. Dette er noe jeg har et bevisst forhold til underveis når jeg starter min prosess, da dette kan påvirke resultatet av forskningen jeg gjennomfører.

2.0 TEORI

I dette kapitlet vil jeg presentere relevant teori og ulike forståelser for inkludering. Dette er teori jeg mener er relevant i drøfting av mine funn og min problemstilling om pedagogens forståelse og tilrettelegging av inkludering for barn med spesielle behov i barnehagen.

2.1 Inkludering

Når det gjelder inkludering finnes det ulike tilnæringsmåter og ifølge Arnesen (2014, s. 22) finnes ingen universell standard på hva det betyr å delta på en tilfredsstillende måte eller hva det vil si å være inkludert, hverken fra individets eller samfunnets synspunkt. Barnehagen har en viktig oppgave med å inkludere alle barn uavhengig av funksjonsnivå eller sosial bakgrunn (St.meld. nr. 41 (2008-2009:90)). Det er ulike meninger og tolkninger på hva inkludering vil si både teoretisk og praktisk. Spørsmålet om inkludering kan sees ifra fra et allmennpedagogisk perspektiv på hvordan barnehage- og utdanningspolitikken utformes med tanke på hvordan den skaper grunnlag for inkluderende og ekskluderende prosesser i institusjonene ifølge Arnesen (2014, s.14).

I forbindelse med verdenskonferansen om spesialundervisning i Salamanca (Sjøvik, 2014, s.15) ble inkluderingsbegrepet presentert og resultatet har utviklet seg til å dreie seg om inkludering i et helhetlig livs- og samfunnsperspektiv. Barnehagens rolle nevnes i Salamanca-erklæringen (pkt. 53, 54) som en forutsetning og et viktig instrument for skolegang, men ikke som en institusjon ut fra sin egenart. Den sier at skolen er avhengig av en tidlig identifisering, vurdering og stimulering av små barn med behov for spesialpedagogisk hjelp, hvis muligheten for inkludering skal lykkes. Inkluderingsbegrepet dreier seg om prosesser og beslutninger på ulike samfunnsområder rettet mot utvikling mot et mer inkluderende samfunn. Sentralt er individets mulighet til å delta ut ifra ønsker og forutsetninger innenfor et fellesskap og anerkjennes som fullverdige medlemmer av samfunnet. Diskriminering skjer tross intensjoner om det motsatte og individer og grupper blir ikke anerkjent ut fra sine kognitive og sosiale forutsetninger for å delta. Her forutsetter deltakelsen at du har det som forventes for å bli

betraktet som likeverdig. Det er ikke nok med ressurser men en anerkjennelse må også være tilstede skal en inkludering finne sted. Vedrørende sosial rettferdighet og likestilling handler det i hvilken grad barn ut ifra sine egne forutsetninger har mulighet til å skape sitt liv sammen med andre. Det å se barnet som subjekt med ressurser, styrker og svakheter og tilrettelegge for en tilpasning slik at alle barn kan fremstå som interessante og verdifulle lekekamerater. Dette er personalets oppgave og sentralt i tilretteleggingen av et inkluderende fellesskap er holdninger, kompetanse, ressurser og fysiske forhold (Arnesen, 2014, s.16- 18).

I følge Lars Qvortrup (2012, s.9) defineres inkluderingen ut ifra to dimensjoner. Den første er hvilken type eller grad av inkludering det dreier seg om mens den andre er de ulike sosiale fellesskaper som individet er inkludert eller ekskludert fra. I denne oppgaven vil jeg se på dimensjonen om hvilken grad eller type inkludering det handler om. Qvortrup skiller mellom tre typer inkludering: den fysiske, sosiale og den psykiske. I den fysiske inkluderingen er det fokus på om individet er fysisk tilstede eller fraværende og kan handle om barnets tilstedeværelse i leken. Den sosiale inkluderingen handler om individet deltar eller ikke i det sosiale fellesskapet ved at det kan bli tatt med inn i leken og tildelt en rolle. Qvortrups tredje dimensjonen er den psykiske inkluderingen som sier noe om barnet selv føler seg inkludert eller ikke. Andre barna kan ha en motvilje til å ta barnet med inn i leken og da kan personalet pålegge dem dette, men medfører nødvendigvis ikke at barnet opplever en inkludering.

Når det gjelder inkludering er Qvortrup kritisk til hvilke kriterier andre legger til grunn for en vellykket inkludering, der inkluderingen måles gjennom kvantiteten på individets deltakelse og tilstedeværelse i fellesskapet. Han påpeker at forståelsen vektlegger ikke om barnet deltar i felles aktiviteter eller selv opplever inkludering og delaktighet i fellesskapet. Derfor trekker han fram en tredje faktor som bør være til stede i en suksessfull inkludering, Dette er den opplevde inkluderingen hvor individet selv opplever å være inkludert i et fellesskap. Individet kan være en aktiv deltaker som både påvirker og medvirker i leken eller en passiv deltaker som bare er fysisk tilstede (Qvortrup 2012, s.9-10).

I følge Peder Haug (2014, s.13) samsvarer også dette med hans forståelse av at inkluderingen at i tillegg til de andre dimensjonene må handle om individets opplevelse av å være en del av fellesskapet. Han fremhever også vekten på at individets opplevde inkludering i det faglige fellesskapet og at opplæringen skjer gjennom aktiv deltakelse. Sentralt handler inkludering om forholdet mellom individet og fellesskapet. I St.meld. nr.41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen* sies i del 3 at alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap. Denne

meldingen definerer også fellesskapet ved at barn med ulik bakgrunn skal ta del ut i fra sitt utviklingsnivå, interesser og kompetanse.

I følge Solli & Arnesen (2012, s. 173) kan et barn gå inn og ut av inkluderende og ekskluderende fellesskap da det opptrer forskjellig i ulike situasjoner. Det er avgjørende hvilke samspill de er en del av, hva de holder på med og hvilke personer de er sammen med. Dette dreier det seg om hvordan en ser barna og tolker det en ser og det er i inkluderingsprosessen at det sosiale fellesskapet setter rammene for muligheter og forutsetninger for det å inkludere og bli inkludert. Denne er en del av barnehagens praksiser som handler om forståelsen av oppgaver, måter å handle og behandle andre på, valg av metoder, organisering og arbeidsfordeling. Det er gjennom forståelsen av disse forholdene og valg som gjøres underveis en inkluderende barnehage er avhengig av (Solli & Arnesen (2012, s. 173).

2.2 Barnehagen som inkluderingsarena

I følge Ainscow, Booth og Dyson (i Arnesen, 2014, s.37-40) kan forskning om inkludering sees med utgangspunkt i to hovedtilnærminger, en spesialpedagogisk og en allmennpedagogisk. Her vil jeg fokusere på den spesialpedagogiske som tar utgangspunkt i de barna som har særskilte behov eller nedsatt funksjonsevne. Tilbudet deres i barnehagen blir sett i lys av hvilke måter det gir grunnlag for en inkludering eller bidrar til en ekskludering.

Det er større krav til kvalitet i barnehagen (Utdanningsdirektoratet 2009) som barnas oppvekstmiljø hvor inkluderende fellesskaper kan skapes. Forskning viser ifølge Solli, (2012, s.38) at i nordiske land blir barnas kognitive – og formelle læring større vektlagt på grunn av et politisk press. Barndommen blir sett på som en livsfase med egenverdi og barnehagetilbudet blir sett på som et dannelsesprosjekt hvor læring, lek og omsorg er tilnærmingen til en livslang læringsprosess. Det skole forberedende fokus barna står sentralt i kunnskapssamfunnet og et hovedmål for spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. De ulike tilnærmingene til barnehagens innhold antas å ha betydning for rammene for inkludering og med en økende kartlegging og vekt på ferdigheter, vil dette resultere i at barn fra tidlig alder blir definert som et problem ifølge Solli (2014, s.39). Organiseringen av det pedagogiske tilbudet i barnehagen blir ofte gitt i barnehagehverdagen, men hos barn med nedsatt funksjonsevne blir denne gitt utenfor barnegruppa med blant andre spesialpedagog (Ytterhus 2010).

2.2.1 Barn med behov for særskilt hjelp og støtte

I vurderingen om barnet har behov for særskilt hjelp og støtte er det i ifølge Sjøvik (2014, s.20) to kriterier som ligger til grunn. Det første er knyttet til barnet selv og kan være ulike funksjonshemninger, utviklingshemning, eller vanskeligheter med syn, hørsel eller bevegelse. I tillegg kan barnet ha sosiale- og emosjonelle vanker eller språk- og kommunikasjonsvansker, sorg- og krisereaksjoner og kronisk sykdom.

Det andre kriteriet er forhold i barnets oppvekstmiljø som kan være en omsorgssvikt fra hjemmet. Barn med nedsatt funksjonsevne har rett til et liv som fremmer god livskvalitet, selvtillit og verdighet uansett psykisk eller fysisk funksjonshemming. Deres tilrettelegging i opplæringen skal bidra til at barnet utvikler seg til et deltagende barn i samfunnet og i fellesskapet (jf. FNs barnekonvensjon. 2003, artikkel 23). Barnets hjelpebehov blir kartlagt og det får en sakkyndig vurdering som gir dem rett til å bli prioritert ved opptak og plass i barnehagen (jf. Barnehageloven, 2005, § 13).

Barn møter barnehagehverdagen med ulike behov og forutsetninger. I følge Rammeplanen (2017, s.11-12) vektlegges et likeverdig barnehagetilbud av god kvalitet som igjen krever en individuell tilrettelegging i tilbud og innholdet. Gjennom tilbudet skal alle barn oppleve en meningsfull plass i barnehagefellesskapet, bli respektert og samtidig bli anerkjent for den de er. Barnehagen skal verdsette, fremme mangfoldet og synliggjøre dette gjennom respekten for menneskeverdet, verdien av fellesskap og felles erfaringer. Når det gjelder barns rett til medvirkning gjelder også dette de yngste barna med spesielle behov. I barnehagen må de ansatte bruke tid til å lytte, tolke barnas ulike uttrykksformer og legge til rette for en tilpasning med hensyn til barnas individuelle forutsetninger og behov. De yngste barna med spesielle behov har ofte et mindre verbalt språk og kommuniserer på andre måter enn gjennom tale. Barnehagens oppgave er å følge opp og observere alle barns ulike behov og uttrykksformer ifølge Rammeplan (2017, s. 21).

2.3 Verdigrunnlag og holdninger

Synet på barnet dreier seg om hvilke verdier vi slutter oss til og at disse kan begrunnes. I barnehagelærerens profesjonsutøvelse skiller en ikke ifølge Hennem & Østrem (2016, s.18) mellom en kvalitativ forskjell mellom barn og voksne som mennesker. Selv om mye skiller dem med hensyn til sårbarhet, avhengighet, kunnskap og erfaring vil ikke dette si at et barn er mindre verdt enn en voksen. Barnet har mindre livserfaring og ikke så mye kunnskap som den voksne. Det er derfor nødvendig noen ganger at voksne som tar beslutninger for dem, selv om

alle ønsker å bestemme over eget liv og ta egne valg. Dette gjelder både voksne og barn og handler om å være tilstede i verden som egne personer med egne følelser og intensjoner.

I formålsparagrafen (Rammeplanen, 2017) er barnehagens oppgave å anerkjenne barndommens egenverdi og legger som premiss at barnelivet er verdifullt i seg selv. Ulike syn på barnet gir igjen ulike syn på læring og legger premisser både for vår pedagogiske praksis og for barnets tilværelse i denne praksisen. I følge Hennem & Østrem (2016, s.89-90) er barna subjekter som skapes i samhandling med omgivelsene. Når barna sees på som «human becomings» innebærer dette at barna blir sett på som objekter som kan formes og forandres og fokuset er på hva barnet skal bli. Hvis en ser barna som aktive og deltakende aktører i sitt liv sees barna på som «human beings»

I følge Hennem & Østrem (2016, s.90-93) foreslår de en sammenslåing av disse to begrepene. Dette hvis en forutsetter at barndommen i seg selv er en unik og verdifull livsfase, men at det i tillegg er et gode å støtte barn i deres utvikling mot noe de ennå ikke er. Hver fase i livet har en egenverdi og ikke bare en forberedelse til neste livsfase. Barndommen og de aktivitetene som inngår har en verdi i seg selv, selv om barnet er i kontinuerlig utvikling. Det å la barns utvikling skje uten å bidra aktivt i utviklingsprosessen vil være uansvarlig ved å overlate til barnet å avgjøre hva de skal lære. De voksne må støtte barnet i å beherske sitt eget liv og forstå den verden de tilhører. Her har de voksne ansvar som samfunn ved at barnas liv er her og nå og ikke en forberedelse til voksenlivet. De voksne har ansvar for å fremme barns utvikling og læring men det må være en balanse mellom dem. Hvis barn får leke og delta på aktiviteter som de selv synes skaper mening, handler dette om å ta hensyn til barndommens egenverdi. På denne måten ivaretar en barnet som subjekt, tar barnet på alvor og har en likeverdig dialog hvor utgangspunktet for den voksne er at barnet er en person med egne meninger og egen vilje og som kan handle ut fra dette (Hennem & Østrem 2016, s.90-93).

Som barnehagelærer er du i en maktposisjon til barnet både som voksen og profesjonell. Her må barnehagelæreren lære bort sin kunnskap slik at den ivaretar barnet som subjekt ved å behandle barnet som et mål i seg selv. Dette skjer ved at barnets egne perspektiver blir oppfattet som gyldige selv om man som voksen ikke deler disse. Det motsatte er at barnehagelæreren former barnet gjennom sine mål, metoder, innhold og bruker det kun som et middel og et objekt for å nå egne mål.

Ifølge Haugen & Skogen (2005, s.105-107) handler det om en større sannsynlighet for at vi gjør en eller annen handling hvis vi har en sterk handlingstendens, men en holdning og atferd

trenger ikke alltid å ha en sammenheng. Vi vil gjerne ha positive holdninger men motforestillinger kan dukke opp og samsvaret mellom den holdningen vi har og det vi gjør i praksis stemmer ikke. Når det gjelder alder, utdanning og yrkeserfaring i personalgruppen vil disse faktorene være med på å prege individenes holdninger og det er viktig å være sine holdninger bevisst og kunne sette navn på dem. I tillegg må en være åpen på å endre holdninger som er negative.

I følge Gunnestad (2014, s.36) sier han at de holdningene vi har ovenfor andre står i sammenheng med det livssynet vi har og handler om våre verdier og hva som oppleves som viktige for oss. Det pedagogiske grunnsynet definerer Lillemyr & Søbstad (i Gunnestad, 2014, s.31) som de verdier, holdninger og virkelighetsoppfatning som ligger til grunn for pedagogisk virksomhet. Den kunnskapen, verdier og erfaringer som kommer til uttrykk i måten vi utfører vårt arbeid på kalles for praktisk yrkesteori ifølge Handal & Lauvås (i Gunnestad, 2014, s.37).

2.3.1 Anerkjennelse og likeverd

Gjennom sin forskning hevder Berit Bae (i Hennem & Østrem, 2016, s. 95) at utvikling av barnets egenverd, selvspekt og selverkjennelse er avhengig av om de blir møtt med anerkjennelse gjennom å bli sett og hørt. Kommunikasjonen må bygge på innlevelse, lojalitet og gjensidighet. Anerkjennelsestanken kommer fra Hegel (i Hennem & Østrem, 2016, s.95) om at det menneskelige liv både er bestemt av og betinget av sosiale relasjoner hvor det er snakk om en gjensidig avhengighet og samhandling. Synet på individet og fellesskapet er i denne tanken et dialektisk forhold mellom autonomi og avhengighet. Det må være et likeverdig og gjensidig forhold mellom den som anerkjenner og den som blir anerkjent. Ved anerkjennelse av barnet som subjekt er ikke denne gjensidigheten alltid tilstede fordi det er en asymmetri mellom barn og voksne. Her blir ofte de voksnes valg og deres virkeligforståelser satt foran barnet sine. Anerkjennelse handler som at en som voksen må være åpen for at de kan lære noe av barnet ifølge Hennem & Østrem (2016, s. 95).

I følge Berit Bae (i Arnesen, 2012. s.43) påvirker de voksnes kommunikasjon og relasjoner barnehagemiljøet og åpner og eller lukker for inkluderende praksiser, gjennom åpne og trange samspillsmønstre. I romslige samspillsmønstre blir barna møtt ut ifra sine egne forutsetninger og det gis rom for at barnet får uttrykt seg. De trange samspillsmønstre er et samspill som foregår på de voksnes premisser hvor de tar for mye av kontrollen, istedenfor en god dialog hvor barnas initiativ og undring blir ivaretatt. Den gode dialogen er viktig hvis barna skal få oppleve mestring i hverdagen, en opplevelse av og bli verdsatt og en opplevelse av tilhørighet. Dialogen mellom barn og voksne påvirkes altså ut ifra hvordan barn vurderes,

verdsettes og deres medvirkning kan derfor variere med utgangspunkt i de voksnes samspillsmåter. I følge Bae (i Arnesen, 2012, s.43) sier hun at de barna som har en nedsatt funksjonsevne skal gjennom dialogen bli forstått ut ifra sine forutsetninger og ikke ut ifra de funksjonsvansker de måtte ha. I lys av Rammepleanen (2017, s.12) skal barnehagen motvirke alle former for diskriminering og fremme nestekjærlighet. Alle skal ha like muligheter til å bli sett og hørt og oppmuntret til å delta i fellesskapet i alle aktiviteter i barnehagen.

I tillegg påpeker Sjøvik (2014, s. 43) at personalet må reflektere over sine egne holdninger for at de på best mulig måte skal fremme likestilling og likeverd. I barnehagen er det et mål om at forholdet mellom de menneskene som er der er likeverdige ved at de tar hverandres følelser, handlinger og meninger på alvor. Grunnlaget for å leve et meningsfullt liv sammen er likeverd og at dette preger fellesskapet mellom den voksne og barnet, mellom de voksne og barn og barn imellom. Alle barn er de unike og forskjellige men menneskeverdet skal ikke krenkes eller graderes eller bli gjort til gjenstand for ulik behandling. Ideelt sett må mangfoldet sees på som en ressurs og ikke som et problem. Det at alle barn har samme menneskeverdet og ikke kan bli gjort gjenstand for ulik behandling, må ikke tolkes slik at barn i ett og alt skal behandles likt. Barn er forskjellige, de har ulike forutsetninger for mestring og læring og her kan alle men spesielt noen barn kjenne på at de ikke mestrer på lik med alle andre på sin alder. I barnehagehverdagen handler dette i praksis om å verdsette det enkelte barn som unikt og mangfoldet som en ressurs (Sjøvik, 2014, s. 43).

2.3.2 Mangfoldet

Mangfoldet dreier det seg om alle forskjeller som eksisterer mellom mennesker og at det er forskjellige måter å være menneske på og derfor er alle unike. Mangfold viser også til at ulikhet kan være samfunnsskapt ved at begreper slik som barn med «særskilte behov» eller «barn med nedsatt funksjonsevne» blir brukt, og sier lite om det enkelte barnet og dets ressurser ifølge Arnesen (2014, s.23).

I Barnehageloven (2005) nevnes dimensjonene med tanke på forskjeller ved at barnehagen skal ta hensyn til blant annet barnas funksjonsnivå, alder og kjønn. Barnehagen utgjør et bestemt samfunnsfellesskap med utgangspunkt i arbeidsmåter, oppgaver, arbeidsmåter, lovverk og rammer, som ligger til grunn og er bestemt i henhold til barnehagens virksomhet. I tillegg tar også barnehagen utgangspunkt i betingelser utenfor barnehagen og det samfunnet den er en del av og driver sin virksomhet innenfor. I følge barnehagens formålsparagraf (Barnehageloven, 2005) skal denne loven gjelde alle barn men her brukes ikke inkluderingsbegrepet. Det legges opp til at disse faktorene som tidligere nevnt skal være

utgangspunktet for og rammene som inkludering skal vurderes opp mot. Det snakkes her om å fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling, respekt for menneskeverdet og likeverd som er forankret i menneskerettighetene. I tillegg skal barna utvikle grunnleggende ferdigheter, kunnskaper og rett til medvirkning tilpasset deres forutsetninger og alder ifølge Arnesen (2014, s.22-23).

Med bakgrunn i disse intensjonene blir utfordringen hvordan inkludering av alle ulike barn i barnehagen skal virkeliggjøres i praksis. Med dette som bakteppe vil jeg nå se nærmere på valg av metode for å finne ut av pedagogens forståelse av begrepet inkludering og tilrettelegging for dette i barnehagen med tanke på barn med spesielle behov.

3.0 METODE

Jeg vil i dette kapittelet se nærmere på ulike typer metoder innenfor kvalitativ forskning og mitt valg av metode med utgangspunkt i min problemsstilling.

3.1 Valg av metode

Ved valg av metode måtte jeg se på det jeg ville undersøke og reflekterte i tillegg over tiden jeg hadde til rådighet med tanke på oppgaven og dets omfang. Metoden er med på å beskrive hvordan vi skal gå fram for å fremskaffe ny kunnskap men er også et middel til å løse problemer sier sosiologen Vilhelm Aubert (i Dalland, 2014, s.51). Metoden vi velger vil være redskapet for innsamling av datamaterialet og er med på å belyse problemstillingen best. En forskning kan denne basere seg på to ulike metoder. Det vil si de kvantitative metodene som gir oss data i form av målbare enheter og de kvalitative metoder som har som mål å få tak i opplevelser og meninger som ikke lar seg måle eller tallfeste. Begge metodene gir på hver sin måte en forståelse for hvordan grupper, enkeltmennesker samhandler og handler og en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i sier Dalland (2017, s.51-52).

I min oppgave har jeg valgt å bruke et kvalitativt forskningsintervju som metode for å generere kunnskap. Jeg valgte et intervju som er semistrukturert eller delvis strukturert intervju, hvor utgangspunktet er en intervjuguide som er overordnet men hvor rekkefølge, spørsmål og temaer kan variere. Dette er en samtale mellom to parter som har en felles interesse om et tema og baserer seg på en nærhet mellom forsker og intervjuperson (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s.148). I et forskningsintervju er det forskeren og intervjupersonen med å produsere kunnskap ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s.37-46). Da ønske var å se på hvordan pedagogen arbeidet med inkludering og tilrettelegging i

barnehagen, ga denne metoden meg mulighet til å bli kjent med pedagogens refleksjoner, holdninger og praksis i barnehagefeltet.

3.2 Utvalg av informanter

Når en henvender seg og velger personer som kan fortelle deg om det fenomenet du ønsker å vite mer om, har du foretatt et strategisk utvalg ifølge Dalland (2017, s. 56). Jeg tok selv personlig kontakt ved frammøte i barnehager, hvor jeg visste det gikk barn med spesielle behov. I tillegg pedagoger som hadde erfaringer og kunnskap om oppgavens tema og problemstilling. Jeg valgte tilslutt å intervju fire pedagoger som hadde arbeidet i barnehage mellom elleve til sytten år med barn med mindre til større sammensatte behov.

Intervjupersonene var en pedagog i en privat barnehage, en pedagog i en kommunal barnehage og to i en annen kommunal barnehage. Alle mine intervjupersoner var pedagogiske ledere på sine avdelinger og hadde ansvaret for barn i alderen 2-4år. De fikk tilbud om intervjuguiden på forhånd som de takket ja til. To av pedagogene ville ha den for å lese igjennom spørsmålene mens de andre sa de ville forberede seg med notater. Jeg vurderte tidlig om intervjuguiden skulle tilbys på forhånd da dette kunne være en fordel, ved at jeg kanskje kunne få mer informasjon hvis spørsmålene allerede var gjennomtenkt. Samtidig fikk de alle en samtykkeerklæring hvor jeg hadde skrevet hva undersøkelsen gikk ut på, hva det innebar å delta, at den var frivillig og at de når som helst kunne trekke seg. Dette omhandler etiske prinsipper som jeg vil komme tilbake til under avsnittet om etiske retningslinjer. De leste igjennom, skrev under og fikk en kopi. Jeg har valgt å kalle pedagogene i intervjuene for intervjupersoner ved at jeg ønsker en aktiv deltagelse fra den som blir intervjuet ved bruk av dette begrepet (Dalland, 2017, s.65).

3.3 Intervjuguiden

Gjennom mitt arbeid, erfaring med barn med spesielle behov i barnehagen og som barnehagestudent har jeg mange oppfatninger om hvilke holdninger og verdier jeg selv ønsker skal være tilstede når det gjelder inkludering. Dette dreier seg om mitt pedagogiske grunnsyn ifølge Lillemyr & Søbstad (i Gunnestad, 2014, s.31) og de holdninger og verdier som er en del av meg, gjennom de valg jeg foretar meg. I denne delen av oppgaveprosessen handlet det om å være sin forforståelse bevisst, ved at vi alltid har med oss tanker eller meninger om noe før vi undersøker det ifølge Dalland (2017, s.58). Å utarbeide en intervjuguide dreier seg om å se nærmere på et fenomen som angår både deg og intervjupersonen og gjennom samtalen skal dette forstås bedre (Dalland, 2017, s. 78). Når jeg skulle lage intervjuguide var det derfor viktig for meg at denne ikke var preget av min egen forforståelse. Dette gjaldt også

gjennomføringen, den videre analysen og tolkningen av mine funn i datamaterialet. På dette punktet i skriveingen var det viktig å finne ut hva teorier, forskningsfelt og styringsdokumenter sa om temaet. Ved utformingen av intervjuguiden var det lærerikt da jeg flere ganger reflekterte over spørsmålene jeg stilte da ønsket var at spørsmålene skulle forstås av mine intervjupersoner på samme måte som meg. I intervjuguiden tok jeg utgangspunkt i spørsmål som var faglig forankret i noen av rammeplanens sine føringer på hvordan barnehagen er pålagt å arbeide med inkludering og fellesskap og den enkeltes plass og verdi i fellesskapet (Rammeplanen, 2017, s.11-12). I tillegg til spørsmål med utgangspunkt i Barnekonvensjonen og barns rett til medvirkning ifølge (Rammeplanen, 2017, s. 21).

3.4 Beskrivelse av gjennomføring av intervju

I gjennomføringen valgte jeg et intervju hvor alle intervjupersonene fikk de samme spørsmålene. Jeg bestemte på forhånd at jeg ville forholde meg til intervjuguiden og stille disse spørsmålene, selv om det likevel var åpne spørsmål da jeg ikke hadde noen svaralternativer på forhånd. Intervjupersonen formulerer svarene med egne ord (Johannessen et al., 2017. s. 148). Jeg opplevde behovet for å stille oppfølgingsspørsmål da jeg ønsket at informanten skulle utdype sine svar. Dette gjaldt når intervjupersonen sa noe interessant og relevant med tanke på det jeg ville undersøke. Det er ofte nødvendig å stille utfyllende spørsmål slik at beskrivelsene er dekkende og at vi presiserer hva innholdet betyr. Dette er det kvalitative intervjuets styrke ifølge Dalland (2017, s. 68).

Jeg forklarte mine intervjupersoner på forhånd om NSD (Norsk senter for forskningsdata) og deres innstramming på regelverket vedrørende meldeplikt. Jeg varslet på forhånd at jeg skulle ta notater underveis noe alle intervjupersonene hadde forståelse for. De snakket langsomt og hvis noe var uklart spurte jeg om de kunne gjenta det de hadde sagt. Dette gjorde at misforståelser ble unngått underveis. Når det gjaldt varigheten av intervjuene varierte disse fra en 75-90 minutter og ble gjennomført med den ansatte i barnehagen under arbeidstiden. Det viktigste for meg i gjennomføringen var at informantene skulle føle seg trygge og vi skulle ha en god samtale om temaet inkludering og tilrettelegging. Det er intervjuguiden som skal være den som leder deg gjennom intervjuet og det at det skapes kunnskap gjennom samtaleformen er kjennetegnet på et kvalitativt intervju ifølge Dalland (2017, s. 78). Jeg prøvde å møte mine informanter med respekt og lytte på det de hadde å fortelle. Selv om jeg noterte underveis ble det en fin flyt over dialogen med naturlige pauser. Jeg prøvde å være oppmerksom på ansiktsuttrykk og kroppsspråk underveis, men dette opplevdes vanskelig når en måtte notere i tillegg. Dette tok jeg opp med intervjupersonene da jeg syntes det var vanskelig å ikke møte

blikket deres hele tiden når de formidlet og reflekterte rundt temaet, noe mine intervjupersoner hadde forståelse for.

3.5 Analysearbeid

Når en skriver ut intervju handler det om å prøve å skrive ned ord for ord det som blir sagt og kalles transkribering ifølge Dalland (2017, s.88). Jeg ikke hadde noen lydfil å transkribere fra så for meg handlet det om å renskrive de notatene jeg hadde på best mulig måte. Jeg hadde et stort materiale fordi jeg hadde fire intervjupersoner, men valgte så mange for å få en bredde i forskningsmaterialet om forståelsen av begrepet inkludering og praksis i barnehagene. Dette var håndskrevne notater som etterpå ble renskrevet fra de individuelle intervjuene og ført inn på data. Jeg prøvde å skrive disse inn med hele setninger og skrev tall på informantene istedenfor navn for å anonymisere hvert intervju. Etterpå så jeg nærmere på det datamaterialet jeg hadde samlet inn.

Før analysearbeidet kan starte må forskeren ifølge Dalland (2017, s.88) redusere den mengden data en har og her er det forskjell mellom det å analysere og tolke. Med analyse handler det om å dele opp i elementer eller biter og se om en finner et mønster eller en mening i informasjonen som er samlet inn. Vedrørende tolkningen er det her viktig å søke en mening i det vi har fått vite og ved å dele opp i flere og mindre deler få en lettere tak i det intervjupersonen har sagt. Tolkning vil si å forklare betydningen eller innholdet i noe.

Forskeren skal ifølge Johannessen et al. (2016, s.162) trekke en konklusjon som svarer på problemstillingen etter analyse av datamaterialet. Det å tolke data handler om hvilke konsekvenser analysen og konklusjonen har for det som blir undersøkt. Her må en ta utgangspunkt i relevant teori på området og se funnene i lys av dette. Når jeg startet mitt analysearbeid prøvde jeg å dele inn i mindre deler og med dette organisere datamaterialet ved å sortere svar under det aktuelle temaet. I utgangspunktet for en kvalitativ dataanalyse skal en forsker organisere data etter tema ved å redusere og systematisere materialet, analysere og tolke fortolkninger av den informasjonen som finnes i datamaterialet ifølge Johannessen et al. (2016, s.162). Jeg analyserte og sorterte mine funn i tema og med denne arbeidsmåten ble det lettere å se om intervjupersonene svarte likt eller forskjellig, for deretter å plassere svarene i ulike kategorier. Gjennom prosessen opplevde jeg å få en viss oversikt over intervjupersonenes kunnskap, men i analysearbeidet var det noen ganger vanskelig å vite hva intervjupersonen egentlig mente med sine svar. Her kjente jeg på en bevissthet om å ikke begynne å tolke selv. Her var det intervjupersonenes meninger og svar som skulle komme frem i analysen og jeg måtte forholde meg til de uttalelsene som hadde blitt sagt. Målet for

den som forsker kan ved å dele opp datamaterialet i mindre deler og videre undersøke alle delene for å finne mening eller et mønster i det en har samlet inn. Dette kan igjen videre føre til en konklusjon som svarer på problemstillingen ifølge Johannessen et al. (2016, s.162-163). Jeg har forsøkt gjennom mitt analysearbeid å forstå og forklare de funn jeg har kommet fram til for å se om jeg har besvart min problemstilling i denne oppgaven.

3.6 Metodekritikk

Når en driver med forskning på noe en vil undersøke og etterpå analysere og tolke er det viktig å reflektere og stille seg kritisk til den metoden en bruker for innsamling av datamaterialet. Her er det viktig å skille mellom begrepene reliabilitet og validitet i kvalitativ forskning. Det handler om å være kritisk til den undersøkelsen og forskningen en har gjennomført og om denne er gjort på en pålitelig og troverdig måte. Begrepet reliabilitet dreier seg om at hvis en annen forsker benytter de samme metodene er spørsmålet om han da vil komme fram til de samme resultatene. Det dreier seg om repliserbarhet som handler om nøytralitet hvor resultatene er uavhengig av de som studeres og forsker (Thagaard ,2013, s.202-205).

Når det gjelder min innsamlingsmetode av datamaterialet var dette intervju og ikke lydopptak. Lydopptak kunne vært med på å styrke reliabiliteten og sikre at jeg hadde fått med meg alt som ble sagt. Da dette ikke ble gjennomført valgte jeg å skrive notater istedenfor å melde inn forskningen til NSD (Norsk Senter for Forskningsdata). Dette kunne føre til redusert pålitelighet og jeg renskrev derfor alle intervjuene og sendte disse tilbake til intervjupersonene for å sikre reliabilitet. På denne måten kunne de sikre den dataen om var samlet inn ved å stryke det som var feil sitert og tilføye hvis det noe var uteglemt. På denne måten sikret jeg som intervjuer om jeg hadde forstått svarene deres og notert ned rett.

Validitet dreier seg om tolkning av data og om de resultatene vi har fått fra undersøkelsen kan representere den virkeligheten vi har studert. Her kan vi stille spørsmål om det vi har kommet frem til og om tolkninger er gyldige i forhold til den virkeligheten vi har studert og om de er overførbare. En validitet i en forskning kan også styrkes både når annen forskning bekrefter tolkningen en selv har kommet fram til eller når resultatene ikke er like og avviker men blir godt argumentert for ifølge Thagaard (2013, s.201-208). Her dreier det seg om hvor relevante dataene er og om de representerer det fenomenet som skal undersøkes.

3.7 Etiske refleksjoner

I forskning må en følge juridiske retningslinjer og etiske prinsipper. Det dreier seg om etikk og hva vi kan og ikke kan gjøre mot hverandre. Dette gjelder i alle typer forskning, men kanskje mest ved forskning i samfunnet hvor vi er i direkte kontakt med mennesker. Her kommer også personopplysningsloven inn som sier at den som skal delta i undersøkelsen skal samtykke hvis enkeltpersoner kan identifiseres. Med dette godtar de behandlingen av opplysningene om seg selv og sikres anonymitet. Når det gjelder forvaltningsloven er dette alle opplysninger som kan tilbakeføres til enkeltpersoner og er taushetsbelagt. De som deltar skal sikres anonymitet ved at pseudonymer brukes istedenfor det opprinnelige navnet (Johannessen et al., 2016, s.83).

Da min problemstilling var godkjent skulle jeg ta opp intervjuene på lydopptaker, lagre disse lydfilene forskriftsmessig og transkribere alt fra opptakeren. På denne måten behøvde jeg ikke å melde inn prosjektet ifølge regelverket fra NSD (Norsk Senter for Forskningsdata). Like før intervjuene skulle starte kom beskjeden fra NSD at de hadde strammet inn på sitt regelverk om meldeplikt. Hvis lydopptak ble gjort måtte dette meldes inn og dette gjaldt også flere høgskoler som gjorde at det ville ta tid før prosjektet eventuelt ville godkjennes. Jeg ønsket å sette i gang så snart som mulig og valgte derfor ikke å melde inn prosjektet på grunn av opptak. Jeg ville benytte meg av håndskrevne notater underveis i intervjuene. Jeg møtte personlig opp med samtykkeskjema til de som skulle intervjues slik at de forsto hva det innebar å delta. Der skrev jeg kort hvem jeg var, formålet med undersøkelsen og hva det innebar å delta. På intervjudagen gikk jeg igjennom dette med intervjupersonene for å sikre meg at informasjonen var forstått. Jeg informerte om at det var frivillig og at de på hvilket som helst tidspunkt kunne trekke seg fra prosjektet. Jeg informerte om at det i denne oppgaven ville det være full anonymitet, at det var kun jeg som hadde tilgang til datamaterialet og at jeg hadde taushetsplikt. Under intervjuene skrev jeg notater og skrev etterpå svarene mer utfyllende inn på data, før disse ble sendt tilbake til intervjupersonene for tilføyninger og endringer. Jeg ba de bruke en annen farge på dokumentet når det gjaldt endringer. Dette gjorde jeg for å sikre om jeg hadde skrevet ned noe annet enn det de hadde svart.

4.0 DRØFTING OG FUNN

I lys av min problemstilling om pedagogens forståelse og tilrettelegging for inkludering av barn med spesielle behov vil jeg trekke frem og drøfte relevante funn knyttet til allerede nevnte teori. I avsnittet om metodekritikk har jeg allerede sagt noe om hvordan jeg kom fram

til ulike kategorier med funn som skisseres i kommende avsnitter. Jeg vil her la intervjupersonenes utsagn og teori gå om hverandre i drøftingen.

4.1 Verdisyn og grunnholdning

I følge Berit Bae (i Østrem & Hennem, 2016, s.95) er barns behov for å bli anerkjent som subjekt relevant å trekke frem. I tillegg til viktige verdier som pedagogene ser på som sentrale i forståelsen av og i tilretteleggingen for inkludering barn når det gjelder barn med spesielle behov. I mine funn så jeg tydelige verdier og grunnholdninger hvordan barn med spesielle behov skal imøtekommes av pedagogene. I lys av Handal & Lauvås (i Gunnestad, 2014, s.37) kommer våre holdninger til uttrykk og blir synlige gjennom måten en utfører sitt arbeid på. Disse legger igjen føringer for den enkeltes pedagogiske praksis. Mine intervjupersoner, heretter referert til som pedagog 1,2,3 og 4 viste et tydelig engasjement rundt begrepet barn med spesielle behov. Som tidligere nevnt ifølge NOU (2009: 18, s.43) blir disse referert til som barn med særskilte behov eller barn med behov for særskilt hjelp og støtte i offentlige dokumenter og hos fagpersoner. I intervjuene var det synlig både gjennom kroppsspråk og utsagn at begrepet spesielle behov var noe de fire pedagogene helst ville unngå. Dere bevissthet rundt egne holdninger og verdier kan sees i lys av Gunnestads (2014, s.32) beskrivelse av vårt grunnsyn som også en del av vårt menneskesyn. Pedagog 1, 2 og 4 sier det slik:

«Når et barn har ulike behov i løpet av barnehagen viser dette bare det mangfoldet som barnegruppa består av, men de er ikke spesielle for det» (Pedagog 1)

«Det dreier seg ikke om dæm og vi, det vil si spesped` barna men alle barn! (Pedagog 2)

«Dem har jo itj` nå mer spesielle behov en vi har, dæm` treng jo bare å øve sæ på nå anna!» (Pedagog 4)

Disse utsagnene gjenspeiler Mørland som tidligere referert (2008, s.8-9) at selv om barnet har vansker må det ikke bare identifiseres ut i fra dette, da det sier lite om det enkelte barnet og dets ressurser (Arnesen, 2014, s.23). Barn møter barnehagehverdagen med ulike behov og har dermed også ulike forutsetninger og pedagogene poengterte at barnegruppa gjenspeiler det samfunnet vi lever i. De fremhevet kompetanse som avgjørende i arbeidet med å inkludere og sa det handlet om å legge ned en annen innsats med disse barna, hvor det sentrale er kartlegging av barnets behov og ressurser. Dette gjenspeiles også i Rammeplanen (2017, s.11-12) hvor et likeverdig barnehagetilbud av god kvalitet krever en individuell tilrettelegging både i tilbud og innhold. Det understrekes at alle barn skal oppleve barnehagen som meningsfull, bli respektert, kjenne at de har en plass i fellesskapet og anerkjent for den de er.

To av pedagogene så på mangfoldet som viktig som også samsvarer med Rammeplanens (2017, s.11-12) vektlegging av mangfoldet gjennom en synliggjøring av respekten for menneskeverdet og verdien av fellesskapet. Ulikheter hen speiler også til Arnesen (2014, s.23) om at menneskene har forskjellige måter å være menneske på og alle er derfor unike. Alle fire pedagoger snakket om integrering som et negativt ladet begrep som de tolket var noe barnet med spesielle behov skulle inn i, men understreket at inkludering handler om mangfoldet og at det er plass til oss alle. Pedagog 4 sier det slik:

«Det er ingen barn med noe spesielt behov men det er samfunnet som skaper disse barrierene som gjør at disse behovene blir et hinder».

4.1.1 Synet på forskjeller

I mine funn så jeg at intervjupersonene var alle opptatt av at arbeidet ikke måtte gjøres på en spesialpedagogisk måte men en god allmennpedagogikk var isteden viktig. Gjennom denne forståelsen måtte de bare tenke litt annerledes som tidligere nevnt og se ting i forhold til barnet og gruppen som det er en del av. De mente ansvaret som pedagog i forhold til tilrettelegging i fellesskapet gjaldt også veiledning av de andre barna, slik at de kunne møte barnet der barnet er. I praksis handler det ifølge Solli (2014, s. 43) om å verdsette det enkelte barn som unikt og se på mangfoldet som en ressurs. Pedagog 3 beskriver det slik:

«Alle barn er forskjellig og må derfor behandles og møtes forskjellig».

Denne pedagogen var en av de fire som understreket ofte viktigheten av å snakke høyt om at alle er forskjellig til barn og foreldre men at etikken måtte beholdes. I dette ble det vektlagt at det måtte avklares med barnet og foreldrene hva som er greit å si. Det sentrale er frem snakking og ikke det å snakke ned og i tillegg tørre å ta valg som gagnar barnet best og forskjellsbehandle noe som beskrives slik av pedagog 3:

«Annerkjennelse av ulikheter. Vi øver på forskjellige ting, det handler ikke bare om å godkjenne men også å sette ord på dette.

Dette samsvarer med Sjøvik (2014, s.43) som påpeker at alle barn i barnehagen er unike og forskjellige, men menneskeverdet skal ikke krenkes, graderes eller behandles ulikt, Her skal det ikke tolkes slik at barn i ett og alt skal behandles likt. I barnehageloven (2005) nevnes dimensjonene med tanke på forskjellighet med hensyn til blant annet barnas funksjonsnivå, alder og kjønn. Barn er forskjellige med ulike forutsetninger for mestring og læring, men likevel kan noen barn kjenne på at de ikke mestrer på lik linje med andre på sin alder. Pedagog 3 trakk også fram en viktig faktor i forhold til inkludering av barn med spesielle

behov i fellesskapet at det var rom for å la barnet øve på det som er i barnets nærmeste utviklingszone. Ifølge Askland & Sataøen (2013, s.200) er dette et begrep hos Vygotskij som omhandler om hvor barnet er i utviklingen og hvilket nivå det kan mestre med veiledning og hjelp av en jevnaldring eller en voksen.

Grunnsynet i arbeidet og betydningen av dette i praksis i forhold til inkludering var alle fire pedagogene var tydelig på at de måtte være tilstede for å veilede, støtte barnet og bli kjent med barnets behov og ressurs i barnehagehverdagen. De andre barna måtte forklares at disse barna trenger bare å gjøre ting litt annerledes. De må bli sett og hørt som alle andre barna, selv om kommunikasjonen verbalt er utfordrende for dem. Pedagog 4 sier det slik:

«Det å gi like muligheter til barn og gi barna en meningsfull hverdag og strebe mot det hver dag.»

I lys av det Gunnestad (2014, s.36) står holdningene våre ovenfor andre i sammenheng med vårt livssyn og våre verdier og som tidligere nevnt kom det fram en tydelig bevissthet om verdier og holdninger hos alle pedagoger rundt tilretteleggingen av det pedagogiske arbeidet hos barn med spesielle behov. Premissene for den pedagogiske praksis er ifølge Hennem & Østrem (2016, s.89-90) hvilket syn en har på barnet og dermed også læringssyn. I lys av mine funn kan det virke som om disse pedagogene har et læringssyn hvor barna blir sett på som subjekter som skapes i samhandling med omgivelsene. Dette kan forstås ved at barna ble sett på som aktive og deltakende aktører i sitt liv som gjenspeiles i Hennem & Østrem (2016, s.89-90) sitt begrep om barna som «human beings».

4.2 Individets deltakelse i fellesskapet

Når det gjelder inkluderingsbegrepet som tidligere nevnt i Arnesen (2014, s.16-18) dreier dette seg om beslutninger og prosesser på ulike samfunnsområder, rettet mot å utvikle et mer inkluderende samfunn. Det sentrale er en mulighet til deltakelse med utgangspunkt i sine ønsker og forutsetninger innenfor et fellesskap, der barnet kan bli anerkjent som fullverdig medlem av samfunnet.

Jeg vil videre drøfte mine funn i lys av Qvortrups (2012, s.9) allerede nevnte tre dimensjoner. Den fysiske inkluderingen handler som tidligere nevnt om individet er fysisk tilstede eller fraværende. Med utgangspunkt i pedagogens forståelse av tilrettelegging for inkludering med tanke på fellesskapet trakk to av pedagogene frem spesialpedagogen som et hinder for den fysiske inkluderingen. Pedagog 1 og Pedagog 2 beskriver det slik:

«Spesialpedagogen har her et tidspress på seg og ... barna blir tatt ut av gruppa og det skjer en ekskludering» (Pedagog 1)

«Noen ganger kan spesialpedagogen være den som trekker ut barna ... fra barnegruppa ... kommer med barnet når deres arbeid er utført» (Pedagog 2)

Disse funnene samsvarer med Ytterhus (2010) som understreker at det pedagogiske tilbudet i barnehagen blir gitt utenfor barnegruppa blant annet av spesialpedagog når det gjelder barn med nedsatt funksjonsevne. Dette var noe en av pedagogene trakk fram som et dilemma når spesialpedagogen hadde en holdning om at dette er «mitt barn». Med dette utsagnet mente pedagogen at barnets plass i fellesskapet allerede var frarøvet med et lite inkluderende språk. I tillegg påpekte en pedagog at spesialpedagogen også kunne samle alle barn med ulike behov og det ble et fellesskap utenfor gruppen. Disse uttalelsene går imot det Rammeplanen (2017, s.12) sier at i barnehagen alle skal ha like muligheter til å bli sett, hørt og oppmuntret til å delta i fellesskapet i alle aktiviteter i barnehagen. Her påpekes også at personalet må her reflektere over sine egne holdninger for på best mulig måte å fremme likestilling og likeverd. I lys av Haugen & Skogen (2005, s.107) er det viktig å være sine holdninger bevisst, sette navn på disse og være åpen på å endre holdninger som er negative.

I følge Arnesen (2014, s.16- 18) poengteres det i hvilken grad barn ut ifra sine egne forutsetninger har mulighet til å skape sitt liv sammen med andre ut ifra egne forutsetninger. Dette ved at barnehagen og personalet skal tilrettelegge for alle barn skal fremstå som interessante og verdifulle lekekamerater. Alle fire pedagoger ønsket at barnet skulle være mest mulig sammen med barnegruppen sin. De fremhevet at her måtte spesialpedagogen se løsninger og la barnet øve og få kompetanse i naturlige situasjoner slik som samspillet i leken, hvor den voksne er tilstede som støtte og veileder.

4.2.1 Tilhørighet

Kravet til kvalitet i barnehagen blir større som tidligere nevnt (Utdanningsdirektoratet 2009) hvor inkluderende fellesskaper kan skapes. Barnehagetilbudet blir sett på som et danningsprosjekt hvor lek, læring og omsorg er tilnærmingen til en livslang læringsprosess. Kunnskapssamfunnet har fokus på forberedelse til skolestart som et hovedmål for spesialpedagogisk hjelp i barnehagen Med ulike tilnærminger i forhold til barnehagens innhold vil dette mest sannsynlig ha betydning for rammene for inkludering. I tillegg skjer en økende forventning om kartlegging og formelle ferdigheter. Dette medfører som tidligere nevnt

ifølge Arnesen (2014, s.39) en individuell vurdering som innebærer at barn fra tidlig alder blir definert som et problem.

Pedagogene påpekte at barnet med spesielle behov var noen ganger nødt til å trekke seg unna de andre barna, men her måtte en alltid være bevisst når dette ble gjort. I intervjuene kom det fram at dette kunne bli gjort på grunn av medisiner eller fordi barnet trengte ro.. I mine funn kom det fram at pedagogene mente det var viktig at barnet har en tilhørighet, en plass, og blir savnet. De var understreket at ved opprop i samlingsstund skulle de barna som var borte benevnes, snakkes om og påpekes hvor de var. De hadde fokus på gruppen og hvem som tilhørte den noe som også understrekes i Rammeplanen (2017, s.12) ved at den enkeltes plass og verdi i fellesskapet skal synliggjøres.

Pedagogene fremhevet at deres oppgave i barnehagen var å tilrettelegge for tilhørighet i fellesskapet og tilrettelegge for sosial inkludering. De la vekt på å organiseringen som en viktig brikke i inkluderingen ved at andre barn kunne komme til barnet hvis det var forhindret. Her var det bare kreativiteten som satte en stopper for at barna ble en del av fellesskapet. Sett i lys av Berit Baes (2009) teori om at de voksnes kommunikasjon og relasjoner påvirker barnehagemiljøet gjennom åpne og lukkede rom for inkluderende praksiser stemmer dette. I romslige samspillmønstre blir barna møtt ut ifra sine egne forutsetninger og det er viktig hvis barna skal få oppleve mestring i hverdagen. Dette gjelder ikke minst dette barnas opplevelse av og bli verdsatt og opplevelsen av tilhørighet. Når det gjaldt uteleken understreket de at her måtte være aktive voksne for at det skulle skje et samspill med de andre barna. Pedagog 2 beskrev det slik:

«Vi må ta i et ekstra tak og løfte barnet i dissen eller i båten slik at det får være sammen med de andre. Istedenfor å sitte i vogna si ved siden av».

Pedagogen understreket at en alltid må se etter løsninger i barnehagehverdagen og særlig om vinteren kunne framkomst med rullestol i lekeområdet være vanskelig. Her trakk pedagogen fram løsninger ved at de kunne være inne med barnet sammen med andre barn fra barnegruppen. De kunne de holde på med klappelek, dansing, tur og spill og noe som opplevdes som populært og viktig for barnet og at barnets ressurser og behov ble tydeligere i små grupper for pedagogen. Pedagog 2 sier det slik:

«Allmennpedagogikken er små grupper og på denne måten kan en se barnet på individnivå».

4.2.2 Lek og kommunikasjon

Når det gjaldt den sosiale inkluderingen ifølge Qvortrup (2012, s.9) handler det om at barnet er en del av det sosiale fellesskapet med de andre barna. I denne sammenheng understreket alle pedagogene viktigheten at barn med spesielle behov er en del av fellesskapet og har en tilhørighet. Det å tilhøre en gruppe, føle trygghet og det å bli sett og hørt. I mine funn så jeg at pedagogene mente at de mest sentrale begrepene i inkluderingen er for barnet å være ønsket, venta på, en del av, ha en plass og en rolle. De sa at inkluderingen ble synlig i praksis gjennom at de andre barna ville barnet skulle være med i leken og ble etterspurt. Når barnet kommer i barnehagen sa alle pedagoger at det ofte er faste barn som henvender seg til dem og som kjenner barnet godt. Når barnet deltok i lek sammen med de andre måtte de som voksen ofte gå inn i leken for å se hva det var som skjedde. Er det slik at barnet virkelig deltar sammen med de andre eller er det bare fysisk inkludert men ikke akseptert sosialt? I leken påpekte pedagogene at de så det noen ganger var krevende for barnet å vite hvor de andre befant seg i leken. En annen av pedagogene påpekte at da kunne en bare bruke et materiale og iscenesette noe som skapte dialog og lek, altså noe annet. Dette mente pedagogene handlet om deltagelse og at barna med spesielle behov har en annen forståelse for leken, og voksne må hjelpe dem i å forstå. De barna som bare kommuniserer med blikk, lyder understreket det var viktig å hjelpe og støtte slik at barnet får uttrykke seg. Den voksne måtte være lyttende, støttende og hjelpe dem å si ifra om det var noe de likte slik at alles stemme ble hørt. Dette beskrives slik av pedagog 2:

«I leken ser vi det best ved at de voksne er sammen med dem som støtte i leken og som gir dem mulighet til å uttrykke seg.»

Pedagogen understreket at det var viktig å la at de andre barna må få prøve å kommunisere selv, uten at kommunikasjonen må gå igjennom den voksne. Et av mine funn var at på den måten hadde det blitt mer synlig for pedagogen at barna lettere ble en del av fellesskapet og inkludert. De andre pedagogene sa at de ofte arbeidet i mindre grupper og fokuset var på å arbeide prosessorientert og ikke prestasjonsrettet. Det sentrale her var å gripe fast i barnets interesser, kartlegge barnas ressurser og forutsetninger. Et annet funn var at pedagogene poengterte at det viktigste ved inkludering var at barnet er en del av gruppa. En pedagog mente at det var viktig å sette ord på ulikheter og fortelle om barnet med spesielle behov etter avtale med barnet og selvfølgelig foreldrene. Dette beskrives av pedagog 3 slik:

«Hvis vi voksne er skeptiske setter de på bremsen til barnet. De oppfatter fort om barnet trenger noe ekstra og de vil gjerne hjelpe til.»

Denne pedagogen var den eneste av de fire som trakk fram det å hele tiden være oppmerksom i hverdagen på hvordan barnegruppa reagerte og responderte på barnet med spesielle behov. Det var viktig å forklare hvis noe var uklart ved barnet. Når det gjelder deltakelse og utbytte i gruppen beskrev pedagog 4 det slik:

«Inkludering kan også være ekskludering».

Med dette utdypet pedagogen at for noen barn kan det være vanskelig å forholde seg til så mange hele tiden og vi voksne må se når barnet har behov for å trekke seg tilbake fra fellesskapet og være alene. Dette underbygges også som nevnt tidligere av Solli & Arnesen (2012, s. 173) at et barn kan gå inn og ut av inkluderende og ekskluderende fellesskap, da barnet opptrer forskjellig i ulike situasjoner. Det tas utgangspunktet i hvilke samspill de er en del av, hva de holder på med og hvilke personer de er sammen med. Inkluderingsprosessen er en del av barnehagens praksiser som går på forståelsen av oppgaver, måter å handle, organisering og de valg som gjøres underveis. Alle disse faktorene en inkluderende barnehage er avhengig av.

4.2.3 Opplevelsen av inkludering

Når det gjelder Qvortrups (2012, s.9) siste dimensjon om den psykiske inkluderingen som omhandler om barnet selv føler seg inkludert, altså den opplevde inkluderingen. Her påpeker pedagogene at dette kunne de se gjennom barnets blikk, ansiktsuttrykk, og signaler, hvor noen kunne gråte hvis ting ikke er greit. Som jeg var inne på tidligere var de oppmerksomme på om barna var aktive deltakere i leken og eller passive deltaker i tråd med Qvortrup (2012, s.9). I mine funn så jeg at hvis barna var passive deltakere i leken var det viktig for dem å gå inn og hjelpe barnet til å bli en aktiv deltaker ved å følge med på deres kroppsspråk, signaler og uttrykk. Dette gjorde de regelmessig da de andre barna hadde mulighet til å komme å si ifra hvis ting ikke var greit, noe som ofte ble vanskelig for disse barna. Her poengterte to av pedagogene at de kunne oppmuntre de andre barna til å se etter ulike signaler hos barnet men presset dem ikke. Jeg var interessert i å undersøke hvor tydelig den psykiske inkluderingen kunne være hos barn med større behov og hvordan dette kom til uttrykk. Pedagog 2 beskrev det slik:

«De barna som har større behov beveger armer og bein og smiler og snur hodet etter lydene. Noen vil også ned på gulvet for å være der hvor de andre er. En kroppslig reaksjon på at de er med i fellesskapet.»

De andre tre pedagogene sa at dette så de gjennom gleden de viste av å delta med de andre og når de av ulike årsaker måtte tas ut av gruppen begynte de å gråte. Både gjennom kroppsholdning og mimikk mente de at de så at barnet føle seg som en del av felleskapet. Den voksne må være observant gjennom signaler som blir gitt gjennom kroppsspråk, mimikk og i tillegg bekrefte disse. To av pedagogene sa at målet var å tilrettelegge for en god sosial inkludering i hverdagen men sa at i leken hos de barna som hadde store sammensatte behov, kunne den psykiske inkluderingen være utfordrende å se da signalene kunne være vanskelig å tolke.

4.3 Medvirkning med utgangspunkt i sitt eget funksjonsnivå

Som tidligere nevnt gjelder barns rett til medvirkning også de yngste barna ifølge Rammeplanen (2017, s.21) og barnehagens oppgave er å følge opp, observere alle barns ulike behov og uttrykksformer. De ansatte må ta seg tid til å lytte, tolke og tilpasse barnas individuelle forutsetninger og behov når de yngste barna med spesielle behov som ofte har et mindre verbalt språk og kommuniserer på andre måter enn gjennom tale.

Når samspillet mellom personalet og barna i barnehagen skal beskrives kan dette sees i lys av Berit Baes (2009) romslige og trange samspillsmønstre hvor personalet i de romslige vil støtte barnets uttrykk, møte det med en åpen og respektfull holdning ved å se barnet som et subjekt. Det blir møtt ut ifra sine forutsetninger, det gis rom for at barnet får uttrykke seg og fokuset er på barnas oppmerksomhet og interesser. To av pedagogene hadde en tydelig holdning at alle initiativ og uttrykk fra barnet måtte alltid bekrefte slik at det forsto at det nyttet å kommunisere. Her var et av mine funn at de påpekte blikk kontakt og en lyttende væremåte som sentrale faktorer i kommunikasjonen med barnet og opplevde slike møter som avgjørende for om barnet ville dele sine meninger eller være med på å påvirke. En forståelse av dette kan være at viljen som barnehagepersonalet her viser ved å tolke og bekrefte barnas uttrykk, kan være veldig viktig for barn med spesielle behov. Det dreier seg om deres muligheter til å bli sett og hørt og i tillegg være en del av et barnehagefellesskap som et deltagende subjekt. Pedagog 4 beskriver det slik hos et barn:

Pedagog 4: *«Jeg ser at et barn i rullestol er tydelig på hva det vil og bruker kroppsspråk og pekefingeren når ting ikke er greit. Da er viktig at den voksne er tydelig ved at barnets signaler blir bekreftet».*

To av pedagogene beskrev at medvirkning i praksis handlet om valg og en annen pedagog sa dette handlet om at barnet skulle få lov til å bestemme over sin egen hverdag. De trakk fram at

ved valg måtte de være tydelige voksne i hvilke situasjoner barnet kunne velge og påpekte kjennskap til barnet og hva det kunne medvirke på som sentralt. Alle tre pedagoger poengterte at utfordringene ved valg hos barn med spesielle behov er at de ikke vet hvordan de skal velge og de voksne må prøve å tilrettelegge for at dette kan læres.

5.0 AVSLUTNING

Hensikten med oppgaven var å belyse pedagogens forståelse og tilrettelegging av inkludering når det gjelder barn med spesielle behov i barnehagen. I forskningsmaterialet kom det fram at i deres forståelse av inkludering hadde de en tydelig bevissthet rundt egne holdninger og verdier. Inkluderingen handlet for dem om mangfoldet og plass til oss alle og mente barnegruppen gjenspeiler det mangfoldet vi har i samfunnet og ingen barn har noen mer spesielle behov enn andre. De trakk fram samfunnet som en skaper av disse barrierene som gjør at behovene blir et hinder og så kompetansen og en god allmennpedagogikk som avgjørende i arbeidet med inkluderingen. Ansvarer som pedagog i tilretteleggingen gjaldt også veiledning av andre barn, slik at de kunne møte barnet der det er. De fremhevet det å snakke om forskjeller og likheter handler ikke bare om å godkjenne med også det å sette ord på dette. Resultatet blir da at alle barn føler seg sett og anerkjent for de er som er en sentral faktor for inkludering, og en synliggjøring av den den enkeltes plass i fellesskapet. Det å fremheve at barn er forskjellig og at de både må behandles og møtes ulikt kom også til syne i undersøkelsen.

Pedagogene vektla like muligheter til alle barn og en meningsfull hverdag hvor barna ble sett på som aktive og deltakende aktører i sitt liv og en betydningsfull deltager i fellesskapet med rett til å påvirke. Spesialpedagogen ble ofte trukket fram et hinder for den fysiske inkluderingen i fellesskapet ved at barnet ble tatt ut av gruppa. I tilrettelegging for tilhørighet i fellesskapet og sosial inkludering vektla de organiseringen rundt barnet stor betydning. Det handler som voksen å se etter løsninger og være kreativ. Inkluderingen ble synlig i praksis når at andre barn etterspurte barnet i lek og hverdag og den voksnes tilstedeværelse ga dem muligheter til å uttrykke seg. Sentralt her var å la de andre barna prøve å kommunisere, uten den voksne og observere for å se om barnet var en aktiv eller passiv deltaker. Det viktigste i inkluderingen mente de var at barnet var en del av gruppa enten organisert i små eller store grupper og hadde en tilhørighet.

Gjennom kroppsspråk, signaler og uttrykk mente de barnet opplevde å bli inkludert men hos de med store sammensatte behov kunne signalene var vanskelig å tolke. Pedagogene

fremhevet at barnets uttrykk skulle alltid bekreftes med blikk kontakt og en lyttende væremåte som sentrale faktorer i kommunikasjonen, fordi barnet skulle forstå det nytted å kommunisere. Den voksnes bekræftelse er barnets mulighet til å bli sett og hørt, til å medvirke og være en del av et fellesskap som et deltagende subjekt.

Underveis kom det tydelig frem at pedagogen må være tilstede i øyeblikket, opparbeide seg kunnskap og erfaring om barnets indre behov. Dette vil igjen resultere i en god tilrettelegging i praksis som er viktig i inkluderingsarbeidet. Med ny kunnskap gjennom denne oppgaven og et fortsatt stort engasjement for barn med spesielle behov og deres naturlige plass i felleskapet vil jeg avslutte med utsagnet til pedagog 2:

«Det dreier seg ikke om dæm` og vi, det vil si spesped` barna, men alle barn»!

Litteraturliste

Arnesen, A-L.(red), Allan, J., Andresen, R., Kolle, T., Larsen, A.S. Simonsen, E., Solli, K-A., Ulla, B. (2012). *Inkludering. Perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Askland, L., Sataøen, S.O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Gyldendal Norsk Forlag AS 2013.

Bae, B. (2009). Rom for medvirkning? Om kvaliteter i samspillet mellom førskolelærer og barn. *Barn*, 1 (s.9-28).

Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager. Hentet fra:

<http://lovdata.no/dokument/NL/LOV/2005-06-17-64>

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal Norsk Forlag As.

FNs konvensjon om barnerettigheter. (Barnekonvensjonen). (2003). Lastet ned fra:

<https://www.fn.no/FN-informasjon/Avtaler/Menneskerettigheter/Barnekonvensjonen-barns-rettigheter>

Gunnestad, A. (2014). *Didaktikk for barnehagelærere. En innføring*. (5.utg). Oslo: Universitetsforlaget.

Haug, P. (2014). *Dette vet vi om Inkludering*. (Red). Nordahl, T. (1.utgave). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Haugen, R., Skogen, E. (2005). Holdninger og kommunikasjon. I Skogen, E., Haugen, R., Lundestad, Magritt., Slåtten, M.V. *Å være leder i barnehagen*. (s. 105-116). Fagbok forlaget Vigmostad & Bjørke As

Hennum, B.A, Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. (1.utg.) Cappelen DAMM AS.

Johannessen, A, Tufte, P.A., Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt Forlag. 5.utgave

Kvale, S., Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. 3.utgave. Oslo: Gyldendal akademisk.

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

Norges offentlige utredninger (2009). NOU 1: *Rett til læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet (KD). Lastet ned fra: Regjeringen.no

Qvortrup, L. (2012): Inklusion- en definition. I L.Qvortrup & T.Næsby. *Er du med? (Særliehefte, nr.5)- om inklusion i dagtilbud og skole*. (s.5-16). Aalborg: UCN Forskning og utvikling.

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (2017). Lastet ned fra:

<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-04-24-487>

Solli, K-A. (2014). Inkludering i lys av forskning. I Arnesen, A-L.(red), Allan, J., Andresen, R., Kolle, T., Larsen, A.S. Simonsen, E., Solli, K-A., Ulla, B. (2012). Inkludering. *Perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. (s.34-55). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Solli, K-A., Arnesen, A-L.(red), (2014). «Alle skal bli sett og hørt». Barnehagepersonalets synspunkter på inkludering. I Arnesen, A-L.(red), Allan, J., Andresen, R., Kolle, T., Larsen, A.S. Simonsen, E., Solli, K-A., Ulla, B. (2012). Inkludering. *Perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. (s.170-190). Oslo: Universitetsforlaget AS.

St.meld.nr.41. (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. Kunnskapsdepartementet. Lastet ned fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-24-20122013/id720200/>

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse -en innføring i kvalitativ metode*. (4.utg). Vigmostad & Bjørke AS.

Utdanningsdirektoratet. (2009). *Spesialundervisning. Veiledning til opplæringsloven som spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Lastet ned fra; udir.no

Uthus, M. (2019, 9.april). Idealer og realiteter i Trondheimsskolen. *Adresseavisens*, s.32.

Vedeler, L. (2001). Barnehagen og tilpasset opplæring. I Edvard Befring og Reidun Tangen (red.). *Spesialpedagogikk*, s. 378-396. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Ytterhus, B. (2010). Funksjonshemmede barn og fysisk aktivitet i barnehagen. I Hansen Sandseter, E.B., Hagen, T.L.& Moser, T. (red.). *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (s.202 -s.222). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Vedlegg 1 Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

Til pedagogene ved barnehagen

Takk for at du stiller til intervju! Du kan være trygg på full anonymitet i dette intervjuet.

1. Innledning

- a) Hvilken faglig bakgrunn/ utdanning har du?
- b) Hvor mange års erfaring har du med barn med spesielle behov i barnehage?
- c) Har du hatt spesiell oppfølging av enkelt/e barn? Hvis du har hvor lenge?
- d) Hva består dine arbeidsoppgaver av i dag?

2. Grunnsyn

- a) Hvordan vil du beskrive ditt eget grunnsyn i korte hovedtrekk når det gjelder arbeid med barn?
- b) På hvilken måte vil du si at grunnsynet ditt kommer til uttrykk gjennom ditt arbeid med vekt på inkludering av barn med spesielle behov? Kan du komme med noen eksempler?
- c) Hva opplever du som viktige verdier i grunnsynet ditt når det gjelder det daglige arbeidet med barnet/a hvor forutsetningene er forskjellig fra resten av barnegruppen?

3. Inkludering og fellesskap

- a) Hva vil du trekke frem som viktige stikkord når du skal si noe om begrepet inkludering?
- b) I Rammeplanen for barnehagen sies det at: «Barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle skal få anledning til å ytre seg, bli hørt og delta» (Rammeplanen for barnehagen, 2017, s.11).

Hvordan opplever du i praksis den beste måten å arbeide på for at barn med spesielle behov skal bli inkludert og oppleve tilhørighet i fellesskapet. Og kan du gi eksempler på dette?

4. Individet og fellesskapet

I Rammeplanen står det at: «Barnehagen skal vise hvordan alle kan lære av hverandre og fremme barnas nysgjerrighet og undring over likheter og forskjeller. Barnehagen skal bidra til

at føler seg sett og anerkjent for den de er, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet. (2017, s.12)

- b) Hvordan arbeider du/ dere i barnehagen for å synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet?
- c) Kan du si noe om de ulike barnas behov og forutsetninger i barnehagen?
- d) Bruker noen av barna spesielle hjelpemidler når det/de er sammen med resten av barnegruppen?
- e) Er barnet tilstede sammen med barnegruppen hele tiden/delvis og i hvilke situasjoner og blir barnet tatt ut av gruppen? Hvordan fungerer barnet/barna sosialt?
- f) Hvordan kan du se om barnet føler seg inkludert eller ikke? Hvilke tegn ser du etter og hvordan tolker du disse?
- g) Er det noen situasjoner i barnehagen du opplever barnet som mer inkludert enn andre? Eventuelt hvilke? Og på hvilken måte ser du dette?
- h) Har du eksempler på at de andre barna i gruppen til barnet/a vil at det skal være med den/dem i ulike situasjoner i barnehagehverdagen?

5. Medvirkning og deltagelse

Når det gjelder barns medvirkning sies det det blant annet:

«FNs barnekonvensjon vektlegger at barn har rett til å si sin mening i alt som vedrører det, deres meninger skal tillegges vekt (...)

«Prinsippet om barns medvirkning er nedfelt i barnehagelovens formålsbestemmelse og i tillegg i barnehagelovens § 3.

I følge Rammeplanen (2017, s.21) vil hvordan retten til medvirkning praktiseres og hvor omfattende medvirkning vil være, er avhengig av barnets individuelle forutsetninger og behov.

- a) Hvordan legger du og dere i barnehagen til rette for at barn med utgangspunkt i sitt eget funksjonsnivå kan medvirke i sin egen barnehagehverdag?
- b) På hvilke måter og i hvilken grad har du erfaring med at barnet medvirker i sin egen barnehagehverdag

- c) Hvordan deltar barnet aktivt inn i barnegruppen, på hvilken måte og i hvilke situasjoner?
- d) Arbeider du/dere med leken som en inkluderingsarena og/hvis er det noe her dere legger spesielt vekt på?
- e) Hva tenker du om barnets læringsutbytte sosialt/faglig i fellesskapet?
- f) Hva tenker du om den universelle utformingen i barnehagen med tanke på inkludering?

6. utfordringer

- a) Når det gjelder inkludering kan du komme med eksempler/er der du ser dere lyktes godt eller kanskje der dere syntes det var spesielt utfordrende? Var det noen eventuelle begrensninger?
- b) Hvordan opplever du/ dere rammene for å arbeide med inkludering i barnehagen? Har du opplevd noen begrensninger i ditt arbeid?
- c) Hvordan samarbeider dere i barnehagen for få til en god inkludering?
- d) Hvor mye tid bruker du til planlegging og tilrettelegging i dette arbeidet?

7. Avslutning

- a) Er det noe du synes vi skulle tatt opp som er viktig?
- b) Har du eventuelt gjort deg opp noen nye tanker etter dette intervjuet?
- c) Er det noe du vil tilføye helt til slutt eller noe du vil spørre om?

Takk for at du stilte til intervju!

Med vennlig hilsen Anne Husby

Vedlegg 2 Samtykkeskjema

SAMTYKKESKJEMA**Til****Dato:**

Pedagoger ved barnehagen som deltar i intervju

Forespørsel om deltagelse til intervju

- innsamling av datamateriale til Bacheloroppgave

Bakgrunn og formål:

Dette er et samtykkeskjema som kort beskriver bakgrunnen for og gjennomføringen av intervjuer i barnehagen. Intervjuene gjennomføres med bakgrunn av at jeg er student og går siste året deltid ved Dronning Mauds Minne Høyskoles som barnehagelærer

Hva innebærer deltakelse i studiet?

Deltakelsen innebærer datainnsamling i form av intervju. Dette vil foregå alt i fra ca. 30-90 minutter. I intervjuene vil jeg støtte meg på en intervjuguide som er utarbeidet på forhånd. Deltakelsen vil innebære at dere svarer på spørsmål som omhandler grunnsyn, egne verdier, inkludering, fellesskap, barnets medvirkning og deltagelse, utfordringer. Formålet med oppgaven er at jeg ønsker en større kunnskap innenfor temaet inkludering og barnehagen som inkluderingsarena for barn med spesielle behov. Problemstillingen kan endres noe, men er et utgangspunkt for oppgaven og gjelder barn med vedtak i barnehagen. Denne er som følger:

Hvordan praktiseres inkludering i barnehagen når det gjelder barn med spesielle behov?

Ved gjennomføring av intervjuet kommer jeg ikke til å ta lydopptak men isteden ta notater underveis. Jeg håper derfor at jeg ved behov kan sende deg en kopi av intervjuet hvis jeg er usikker på om all informasjonen som er gitt er blitt med. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og bli behandlet som anonymisert informasjon. Det er bare jeg som vil ha tilgang til på datamaterialet underveis i prosessen. Datamaterialet vil etter at bacheloroppgaven er levert inn bli slettet. Du kan når som helst trekke deg fra intervjudeltakelsen og opplysninger om deg blir anonymisert og slettet.

Skulle det være spørsmål vennligst ta kontakt!

Med vennlig hilsen Anne Husby

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien og samtykker til å delta i intervju.

.....

Sted/dato:

.....

Underskrift: