

# Betydinga av fellesskap for born i uterommet

---

Korleis jobbar personalet med inkludering av born med spesialpedagogisk hjelp i uterommet?

Henriette Haugen Nøstdal

Kandidatnummer: 24

Bacheloroppgåve

BNBAC3900

Trondheim, april, 2023

Bacheloroppgåva er eit sjølvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskule for Barnehagelærerutdanning og er godkjend som ein del av barnehagelærerutdanninga. Under utarbeiding av oppgåva har studenten fått rettleiing ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Forord

Gjennom årene eg har studert ved Dronning Mauds Minne Høgskule, med fordjuping innan natur, helse – og rørsle, har eg tileigna meg kunnskap og fått erfaringar som eg vil ta med meg vidare inn i arbeidslivet. Eg har fått ei spesiell interesse for å jobbe med born som treng den ekstra støtta og hjelp. Gjennom erfaringar ifrå tidlegare og gjennom praksis er dette derfor noko eg ynskjer å undersøke og får meir kunnskap om.

Eg vil rette ein stor takk til informantane som stilte til intervju og som delte av sin kunnskap og erfaringar. Det har vore lærerikt og inspirerande å få intervju informantar som brenner for eit slikt tema. Min medstudent som ville samarbeide med meg gjennom intervju prosessen og korleis vi motiverte kvarandre. Til slutt vil eg også takke mine rettleiarar, Olav Bjarne Lysklett og Hilde Terese Wahl for støtte og rettleiing gjennom bachelorskrivinga.

## Innholdsliste

<b>1.0</b>	<b>Innleiing.....</b>	<b>4</b>
1.1	<i>Val av tema og problemstilling .....</i>	4
1.2	<i>Omgrepsavklaring.....</i>	5
1.3	<i>Oppgåva sin struktur.....</i>	6
<b>2.0</b>	<b>Teoretisk grunnlag .....</b>	<b>7</b>
2.1	<i>Born med spesialpedagogisk hjelp.....</i>	7
2.2	<i>Inkludering .....</i>	8
2.3	<i>Vaksenrolla .....</i>	9
2.3.1	<i>Tilretteleggjar.....</i>	10
2.4	<i>Sosiale læringsmiljø.....</i>	11
2.4.1	<i>Meistring.....</i>	12
2.5	<i>Leiken i uterommet .....</i>	12
<b>3.0</b>	<b>Metodisk tilnærming .....</b>	<b>14</b>
3.1	<i>Val av metode .....</i>	14
3.2	<i>Planlegging av datainnsamling.....</i>	14
3.3	<i>Utval av informantar.....</i>	15
3.4	<i>Gjennomføring av intervju .....</i>	16
3.5	<i>Analysearbeid.....</i>	17
3.6	<i>Kvalitetsvurdering .....</i>	18
3.7	<i>Etiske vurderingar .....</i>	19
<b>4.0</b>	<b>Presentasjon av funn og drøfting .....</b>	<b>20</b>
4.1	<i>Bornet sine føresetnadar.....</i>	20
4.2	<i>Uteområdet som ein arena for inkludering.....</i>	22

4.3	<i>Den viktige vaksenrolla</i> .....	24
4.3.1	<i>Tilretteleggjar</i> .....	26
4.4	<i>Betydinga av bornefelleskap</i> .....	28
4.4.1	<i>Meistring i fellesskap</i> .....	29
<b>5.0</b>	<b>Avslutning</b> .....	<b>31</b>
<b>6.0</b>	<b>Referanseliste</b> .....	<b>33</b>
<b>7.0</b>	<b>Vedlegg</b> .....	<b>38</b>
7.1	<i>Informasjon- og samtykkeskjema</i> .....	38
7.2	<i>Intervjuguide</i> .....	40

## 1.0 Innleiing

### 1.1 Val av tema og problemstilling

Gjennom studiet ved DMMH har vi vore innom mange interessante og spennande tema og det var derfor utfordrande for meg å skulle velje ut kva eg ville skrive om i min bacheloroppgåve. På bakgrunn av min fordjuping «berekraftig pedagogikk i barnehagen sitt utemiljø», har emnet gitt meg innsikt i korleis barnehagen sitt fysiske og psykososiale miljø påverke borna sitt kroppslege uttrykk, læring, leik og helse og korleis berekraft leggje premisser for barnehagen sin verksamheit. Derfor fant eg tidleg ut at eg ville sjå nærmare på uterommet, og korleis personalet i barnehagen jobbar innanfor det feltet og kva slags erfaringar dei har når det gjeld å gi borna eit likeverdig og inkluderande tilbod også i uterommet. I løpet av min tid på studiet og gjennom praksis har eg gjort meg erfaringar knytt til born som har behov for spesialpedagogisk hjelp og støtte. Noko som har resultert til at det er noko som eg vil undersøkje i min oppgåve, og som eg har erfart er noko som vi har for lite kunnskap om. Ut ifrå egne erfaringar frå ulike praksis har eg opplevd at det er forskjellar på kva personalet har av kompetanse og interesse for nettopp å jobbe slik i det allmennpedagogiske. Barnehagen skal ifølgje rammeplanen for barnehagen (2017, s. 26) sørge for at born som trenger ekstra støtte, tidleg får den sosiale, pedagogiske og/eller fysiske tilrettelegginga som er nødvendig for å gi barnet et inkluderande og likeverdig tilbod.

«En inkluderende barnehage har fokus på møte mellom individet og samfunnet med respekt for mangfald, variasjon og ulikheter» (Moe & Valseth, 2014, s. 354).

Utsegna over gjorde inntrykk på meg, og eg vart derfor nysgjerrig på korleis inkludering for alle born egentleg er i den ekte barnehagekvardagen. I henhold til barnehagelova (2005), §2: «Barnehagen skal ta hensyn til barnas alder, funksjonsnivå, kjønn, sosiale, etniske og kulturelle bakgrunn (...)». FNs barnekonvensjon fastslår i artikkel 2 dei rettighetene born har om å ikkje verte diskriminert på vegne av kjønn, funksjonshemming, språk, hudfarge, rase, religion, politiske eller sosiale opphav. Prinsippet om tilpassa og likeverdig opplæring i tråd med den demokratiske utviklinga i samfunnet vårt, er noko barnehagen er pliktig til å arbeide med (Barne- og familiedepartementet, 1991). Betre kvalitet på det ordinære tilbodet kan gi mindre behov for særskilte ordningar for enkeltindividet. Samtidig kan betre kvalitet på den spesialpedagogiske innsatsen sikre at born og unge å får ein betre utvikling og lære meir. Den sosiale berekrafta kan knytast til korleis involvere born i leiken der det utviklast sosial

kompetanse og sosiale relasjonar. Slik som Rosell (2022, s. 65) trekke fram om sosial berekraft og fellesskap vil born ha behov for støtte ut ifrå ulike erfaringar med sampel. Rammeplanen for barnehagen (2017, s. 10) fastslår viktige verdiar som å møte individet sine behov for omsorg, tryggleik, tilhøyring og anerkjening og sikre at borna får ta del i og medverke i fellesskapet, skal gjenspeilast i barnehagen. På bakgrunn av det kan kvaliteten bli betre, og derfor er kultur, kunnskap, kompetanse og kapasitet sentrale faktorar. For det første er det helt grunnleggjande at alle barnehagar og skular har ein kultur for inkludering og tidleg innsats.

I følgje rammeplanen for barnehagen (2017, s. 31) skal born oppleve meistring og motivasjon ut ifrå eigne føresetnadar gjennom å inkluderast i aktivitetar der dei får vere i sosial samhandling, gjennom leik og rørsle. Eg synes også viktigheita av at alle born skal kjenne seg som ein del av bornegruppa er alfa omega. Det handlar om kva slags bornegruppe ein har og kva som er føresetnadane til den bornegruppa. I barnehagen skal borna gjennom arbeid med etikk, bidra til at borna utviklar respekt og interesse for kvarandre og forstår verdien av likskapar og ulikskapar i eit fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 35). Betydinga av eit godt bornefellesskap er noko som alle born skal oppleve glede av. Min problemstilling for oppgåva vart derfor følgande:

### **Korleis jobbar personalet med inkludering av born med spesialpedagogisk hjelp i uterommet?**

#### 1.2 Omgrepsavklaring

Her skal eg kort forklare omgrepa inkludering, spesialpedagogisk hjelp og uterommet for å skape ein forståing for oppgåva, og har derfor valt å avgrense omgrepa.

#### **Inkludering:**

Sjøvik (2014, s. 41) forklarar inkludering ved at alle kan finne ein naturleg plass og handlar om korleis heilheita er bygd opp. Omgrepet vert beskrive som eit komplekst fenomen av Arnesen (2017, s. 19) fordi det er ulike perspektiv og ulike tolkingar. Inkludering i barnehagesamanheng er ifølgje Moe og Valseth (2014, s. 354) fokus på møtet mellom individet og samfunnet med respekt for variasjonar, ulikskapar og mangfald. Eg ynskje å ta utgangspunkt i dei definisjonane her vidare i oppgåva.

**Spesialpedagogisk hjelp:**

Pedersen (2015, s. 32) forklarer at for born med behov for spesialpedagogisk hjelp så er retten hjelma i opplæringslova kapittel 5 om spesialundervisning. Hjelpa som vert gitt til borna vert gitt som ein ekstra ressurs ut ifrå ein sakkunnig vurdering.

**Uterommet:**

Zeevaert (2020, s. 115) beskrive at barnehagen sitt uteareal har stor betydning for kvardagen til borna. Det er derfor ein arena som er viktig for borna sin fysiske, sosiale og mentale utvikling. Hagen og Sæther (2014, s. 21) forklara uterommet som det barnehagen har tilgang til, men i min oppgåve har valt å bruke omgrepet uteområdet som det å opphalde seg innanfor gjerdet.

**1.3 Oppgåva sin struktur**

Eg vil i min oppgåve presentere ein teoridel, ein metodedel og ein drøfting- og funnsdel. På bakgrunn av temaet har eg skrive ein teoridel som inneheld relevant teori for å kunne belyse problemstillinga mi. Deretter i metodedelen vil eg sjå på valet av metode og korleis eg jobbar med innsamling og analysearbeid. Basert på min problemstilling skal eg etter beste evne forsøke å svare på den gjennom drøfting- og funnsdelen gjennom å presentere mine funn og knytte det til relevant teori ved å drøfte. Til slutt vil det mest sentrale munne i ei avslutning.

## 2.0 Teoretisk grunnlag

I det teoretiske grunnlaget for oppgåva min vil eg presentere teori som eg meiner er relevant for å drøfte fram mine funn. Teorien eg har brukt har ein samanheng med datamaterialet mitt og dei funna som er gjort, og på bakgrunn av problemstillinga mi. I det fyrste delkapittelet vil eg gjere greie for kva spesialpedagogisk hjelp er og kva dette kan innebere. Her har eg valt å trekke fram lovverk og kunnskapsdepartementet for å få fram viktigheita av temaet. I det neste delkapittelet skal eg ta for meg omgrepet inkludering, ofte vil inkludering verte knytt til arbeidet med at alle skal kjenne seg som ein del av eit fellesskap. Vidare vel eg å skrive om vaksenrolla, og korleis dei jobbar med å leggje til rette. Deretter gjerast det greie for sosiale læringsmiljø og vidare meistring. Til slutt gis det ei utgreiing om uteområdet.

### 2.1 Born med spesialpedagogisk hjelp

Tal på born som treng spesialpedagogisk hjelp har steget år for år, og det er no 3,4 prosent av borna i barnehagen som får spesialpedagogisk hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2023). Lov om barnehagar (Barnehagelova, 2005, §31) fastslår formålet med spesialpedagogisk hjelp og at born under opplæringspliktig alder har rett til spesialpedagogisk hjelp dersom dei har særlege behov for det. Sjøvik (2014, s. 52) beskriver born med spesialpedagogisk hjelp som ein svært mangfaldig gruppe, og kan dreie seg om svært ulike formar for hjelp eller støtte. Pedersen (2015, s. 29) definerer omgrepet *mangfald* ved at det kan både handle om noko sosialt, språkleg, kulturelt, livssynsmessig, men også det å ivareta alle basert på deira særlege behov og føresetnadar. Når behov er dokumentert av ein sakkunnig vurdering har ein rett til spesialpedagogisk hjelp, og er knytt til eit behov og ikkje nødvendigvis funksjonshemningar. Den hjelpa som gis til borna, tildelast det ekstra ressursar og kan vere ein del av det ordinære allemennpedagogiske eller i tillegg (Pedersen, 2015, ss. 32-33).

Det er ein sjølvfølge at born med spesialpedagogisk hjelp har tilhøyring på lik linje som for alle andre (Sjøvik, 2014, s. 40). I barnehagen må vi sjå på mangfaldet som ein ressurs, og ikkje som eit problem. Born er ulike, og har ulike føresetnadar for å meistring og lære. Alle born skal oppleve aktivitet- og leikemogleheita som er tilpassa deira behov og føresetnadar, noko som Sjøvik (2014, s. 45) påpeika er ein inkluderande barnehage.

Lyngseth og Mørland (2022, s. 22) beskriver spesialpedagogisk hjelp ved at den etter sakkunnig anbefaling kan verte gitt både i gruppe eller individuelt. Dilemmaet ved om og når



det burde søkjast om spesialpedagogisk hjelp vert vidare beskrive ved at det ende i ein «vente og sjå»- haldning. Kva bornet spesifikt treng for å kunne utviklast, trivast og lære i barnehagen, er eit individuelt perspektiv forklarar Eriksen (2014, s. 105). Til dømes kan det vere snakk om støtte til sosial, språkleg eller motorisk utvikling, som er grunnleggjande for å bornet sin heilskaplege utvikling og for trivselen (Utdanningsdirektoratet, 2022). Så langt det lar seg gjere skal tilbodet om spesialpedagogisk hjelp utformast i samråd med bornet sjølv og foreldra (Lyngseth & Mørland, 2022, ss. 23-26).

## 2.2 Inkludering

Regjeringa presiserar at inkludering i barnehagen handlar om at alle born skal oppleve at dei har ein naturleg plass i fellesskapet. Vidare forklarast målet ved at alle born skal kunne oppleve at det vert lagt til rette for dei, og at det er eit inkluderande fellesskap i det ordinære tilbodet (St.meld.6 (2019-2020) s. 7). Salamanca erklæringa (UNESCO,1994) er ein internasjonal erklæring som skal gjere det betre for menneske med spesielle behov å kunne få riktig og god opplæring. Vidare presiserast det at dersom barnehagane har ein inkluderande praksis, vil det vere med å motarbeide diskriminerande haldningar, og vidareutvikle eit inkluderande miljø i barnehagen.

Omgrepet *inkludering* er kompleks og utfordrande å beskrive med ord, noko som Arnesen (2017, s. 20) forklarar ved at omgrepet er mangetydig. Vidare viser Arnesen (2017, s. 22) til kvaliteten på barnehagane for at alle born skal få ein god oppvekst som gir grunnlag for tilhøyring og fellesskap. Diskriminerings- og tilgjengelighetsloven (LOV 2008-06-20 nr. 42) fastslår korleis loven er med å sikre like rettigheita og moglegheita uavhengig av funksjonsevne, og hindre diskriminering på grunn av nedsett funksjonsevne. Arnesen (2017, s. 23) viser til korleis loven dreie seg om den fysiske utforminga av utemiljøet i barnehagane. I barnehagesamanheng innebereg det rom for å tilpasse for det psykiske og fysiske miljøet til born sine ulike behov for støtte og hjelp. Ut ifrå individet og gruppa sine kognitive og sosiale føresetnadar vert ein ikkje anerkjend. Ved å redusere det som skapar sosial ulikskap og det som hindra anerkjening av heile menneske, vil det vere ein grunnleggjande endring i samfunnet som kan fremme anerkjening av alle.

Pedersen (2015, s. 37) påpeika korleis ein ved å endre fokuset til «kva er galt med bornet?» til å heller fokusere på inkluderande faktorar som til dømes personalressursar. Samfunnet skal

blant anna fremme likeverd og inkludering, og desse haldningane skal personalet i barnehagen gjenspeile. Gjennom å leggje til rette for det nødvendig vil bornet få eit likeverdig og inkluderande tilbod. Ved å ha inkludering som overordna prinsipp, og at fellesskap og mangfald vert sett på som ein ressurs vil det ifølgje Sjøvik (2014, s. 38) vere ein god føresetnad for barnehagen som ein arena som er tilpassa alle born. Moe og Valseth (2014, s. 353) nemne at inkludering i barnehagesamanheng dreie seg om at alle born skal ha like moglegheita til å syna seg som interessante og verdifulle leikekameratar. I eit inkluderande fellesskap vil haldningar, kompetanse, fysiske forhold og ressursar vere sentralt. Korsvold (2011, s. 10) forklarar at når omgrepet inkludering vert spesifisert, vil det ha fokus på prosessar, relasjonar og det kontekstavhengige.

### 2.3 Vaksenrolla

Gotvassli (2019, s. 105) forklarar korleis ein i ein læringskultur i barnehagen er avhengig av vaksne som rettleia og leggje til rette. Sjøvik (2014, s. 39) påpeikar korleis personalet må ha kunnskap om kva vanskar og kva ressursar det enkelte born har. I personalgruppa burde det vere meir spesialpedagogisk kompetanse på bakgrunn av at barnehagar har inkludering som overordna prinsipp. Dei vaksne i barnehagen må gi bornet tillit og respektere born sitt ståstad, og bornet kan dermed utvikle sin kompetanse og tilføre seg nye lærings- og meistring erfaringar (Drugli, 2018, s. 233). I barnehagen jobbar ein med å sjå heile bornet, som innebere å fange opp born sine problem og ta dette på alvor. På bakgrunn av ein slik tankegong beskriver Drugli (2018, s. 237) at ein dermed har respekt for heile bornet og hjelper bornet på dei områda som er nødvendig. For nokre born trengs det rettleiing frå kompetente og faglege pedagogar for å kunne kaste seg inn i den utforsigbare leiken, påpeika Mørland et al. (2022, s. 134).

Vaksenrollen er svært sentral i arbeidet med å vere brubyggjar og bindeledd mellom borna i leiken og deira relasjonar. Til dømes kan dei vaksne tolke og sette ord på borna sitt kroppsspråk der verbalspråket til bornet ikkje strekkje til (Mørland, Groven, & Hoven, 2022, s. 134). Haarseth (2020, s. 161) påpeikar korleis dei tilsette skal vere aktive i leik, som til dømes vil innebere å sette i gong leik, rettleie undervegs for å unngå konflikhtar, men samtidig gi rom for at leiken utspelar seg sjølv utan å vere ein aktiv rolle. Thorbergesen (2012, s. 36) viser til viktigheita ved at personalet vise ein anerkjennande haldning, og at det kan bidra til at barnehagen får eit sosialt klima der borna kjenner seg forstått og sett. Det er personalet si

oppgåve å støtte born til å kome inn i leiken, og når dei vaksne skapar noko saman med borna vil det kunne stimulere for deira skapande verksamheit. Lyngseth og Mørland (2022, s. 22) påpeike viktigheita av foreldra sin medverknad for at den spesialpedagogiske hjelpa skal fungere på ein god måte. Å leggje til rette for eit heilskapane og inkluderande tilbod er noko av barnehagelæraren sin kompetanse. Glaser (2018, s. 19) påpeika det viktige foreldresamarbeidet, og korleis det kan påverke heilheita i borna sitt liv.

Dei vaksen bør vere tilgjengelege, aktive og engasjerte når dei er ute, i likeheit med når dei er inne, som Moe (2020, s. 201) belyse skal vere standard for vaksenrolla i uteleiken. Når borna er passive i aktivitet eller «vandrande» skal personalet hjelpe og bidra til meningsfull leik. Tida ute er like viktig som inne, og det er derfor viktig at personalet har positive haldningar til barnehageverksemda, ifølge Thorbergsen (2012, s. 36).

### 2.3.1 Tilretteleggjar

Å tilretteleggje vert definerast av Pedersen (2015, s. 149) som noko som planleggast ut ifrå dei behova som borna har og kva som er innhaldet i enkeltvedtaket. Barnehagen skal tilpasse det pedagogiske tilbodet etter dei behova og føresetnadane bornet har. Å tilretteleggje kan foregå gjennom spesialpedagogisk hjelp for dei som har eit særskilt behov for hjelp, eller tilpassingar av det allmennpedagogiske barnehagetilbodet (Utdanningdirektoratet, 2022). Å la bornet medverke i det å tilretteleggje og tilpasse bør alltid liggje til grunn så langt det lar seg gjere. Andre viktige momenta for å lykkast med å leggje til rette er at ein bevisst skapar gode relasjonar med borna det gjelder, og at det er i tråd med bornet sin utvikling. Vi kan dele det inn i fire kategoriar: Pedagogisk, fysisk, teknisk og sosialt tilrettelagt (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Åmot (2022, s. 155) forklarar at det til ein viss grad basera seg på korleis det allmennpedagogiske tilbodet er tilrettelagd i forhold til kva som må leggast til rette for. For å kunne sette inn nødvendige tiltak vil tidleg innsats vere ein sentral strategi for tilrettelegging for kvart enkelt born sine behov og føresetnadar (2014, s. 39). Ein måte å leggje til rette for er ved å nytte seg av hjelpemiddelet ASK, som Næss (2022, s. 26) påpeika vert nytta for å lykkast i kommunikasjonen. ASK er ein forkorting for alternativ og supplerande kommunikasjon og er eit kommunikasjonsverktøy som burde nyttast dersom det

er behov for å sikre forståing for ulike situasjonar. Det vil vere eit godt alternativ å bruke ASK dersom det er heilt eller delvis manglande talespråk (Utdanningsdirektoratet, 2022).

#### 2.4 Sosiale læringsmiljø

I den sosiokulturelle forståinga av læring finner vi omgrepet *praksisfellesskap*, som Simonsen og Kristoffersen (2017, s. 233) viser til fellestrekk med omgrepet *læringsmiljø*.

Nøkkelomgrepet tilhøyr Lev Vygotskij og er knytt til forståinga av læring som ein sosial prosess som eit samspel mellom menneske. Rammeplanen for barnehagen (2017, s. 10) presisera korleis barnehagen skal ha ein heilskapane tilnærming til borna sin utvikling, der alt skal sjåast i samanheng. Deltaking i sosiale fellesskap vil bestå av ein del læring, som dei sosiokulturelle teoriane basera seg på. I sosiale prosessar vil det relasjonelle mellom menneskjer vere av stor betydning, og vil ha stor moglegheit for læring (Gjerms, 2018, s. 100). Vygotskij set ofte mennesket i relasjon til samfunnet, naturen og omgivnadane og han fremme språket som eit viktig element i samspelet. Gjennom interaksjon med andre og samhandling vil bornet lære, ved at andre born og vaksne utvikla bornet og påverka bornet sine moglegheita for læring (Nordahl & Misund, 2015, s. 32).

Pedersen (2015, s. 119) viser til sosial kompetanse og sosiale ferdigheita som essensielt for å oppleve sosial meistring, som igjen er viktig i mennesket sin utvikling. Korleis individa løyse og definere problem i menneskelegerelasjonar er det den *sosiale kompetansen* handlar om, og kan vidare forklarast som det å kunne samhandle med andre i ulike situasjonar. Pedersen (2015, s. 129) skilje sosial kompetanse ifrå *sosiale ferdigheita* ved at ferdigheitene er meir konkrete og handlar om den sosiale åtferda som passar situasjonen. Born som er i risikosona kan vere meir sårbare når det handlar om å utvikle manglande sosiale ferdigheita. For born som er i ein risikosone kan det sosiale samspelet verte utfordra ved at ein ikkje har kompetanse til å vite kva som er mest hensiktsmessig i kvar enkelt situasjon, som ifølge Pedersen (2015, s. 123) kan dreie seg om å ta initiativ og justere åtferd. Gjems (2018, s. 101) forklarar korleis prosessane born deltek i saman med andre er knytt til læring og meistring, og at læringserfaringar blir danna gjennom meistring i samspel med andre. Ein strategi som born brukar for å lære noko nytt er å sjå kva og korleis andre gjer det (Vygotskij). Vygotskij påpeikar også at ny læring skjer gjennom meir kompetente born eller vaksne, og på den måten fungerer som eit *støttande stillas*. Eit støttande stillas kan vere gjennom direkte samhandling,

imitasjon, tilretteleggje, rettleiing eller samtaler, men samtidig at barnet har noko å strekke seg etter (Nordahl & Misund, 2015, s. 33).

Nordahl og Misund (2015, s. 12) hevdar korleis ein ifrå eit spesialpedagogisk ståstad vil ha fokus på borna sine sterke side, og at det er det som vil gi den beste læringseffekten. Alle delane av borna sin utvikling må verte sett i ein heilheit, fordi alt henge saman som i ein sirkel. Nordahl og Misund (2015, s. 12) har i skoggruppemetoden sett på kva som er viktig å tenke på i forhold til borna sine meistring opplevingar og korleis få motivasjon til ny læring. Viktigheita av meistring skal eg derfor undersøkje litt djupare i underkapittel 2.4.1.

### 2.4.1 Meistring

Dei vaksne har ein viktig rolle med å analysere barnet sitt utviklingsnivå for å finne det potensielle meistringsnivået, noko som er essensielt i forhold til læringspotensialet til barnet (Nordahl & Misund, 2015, s. 35). I prosessen med å ta nye utfordringar og finne motivasjon til ny læring, er opplevingar av meistring essensielt. Nordahl og Misund (2015, s. 67) opplyse vidare at dersom situasjonen er tilpassa barnet sitt utviklingsnivå vil det vere gode moglegheita for å oppleve meistring. Den indre motivasjonen som barnet sjølv følar det meistra er det som er av betydning, og er viktig for utviklinga av sjølvoppfatninga.

For å byggje opp eit positivt sjølvbilete og bidra til sunt psykososialt miljø er det essensielt å oppleve meistring, som Pedersen (2015, s. 59) beskriver. Korleis ein takla og handterer utfordringar og vanskar er det meistring handlar om. Når borna oppleve å lykkes i til dømes leiken vil det styrke sin eigen sjølvoppfatning og trua på seg sjølv. Slike erfaringar med meistring vil vere hensiktsmessige for å auke motivasjonen til å få innpass i leik eller utfordrande oppgåver. Borna har ulikt meistringspotensiale, og må derfor verte tilgitt utfordringar som er tilpassa etter deira føresetnadar for å møte den eventuelle utfordringa (Pedersen, 2015). Born sin sosiale meistring kan sjåast i samanheng i spørsmålet om ekskludering, og korleis ein lære seg å handtere ulike sosiale situasjonar (Rosell, 2022, s. 64).

### 2.5 Leiken i uterommet

Gjennom å sikre at det er kvalitet på tilbodet av barnehagen sitt fysiske rom, både uterommet og innerrommet vil det verte lagt til rette for at alle born kan delta i leik og aktivitetar basert på deira føresetnadar (Sjøvik, 2014, s. 39). Dersom barnehagen er lagt godt til rette for alle, vil

det vere med å redusere behovet for individuelle løysingar, noko som stortingsmeldinga hevdar (Meld. St. 6 (2012-2013)). Barnehagen sitt fysiske utemiljø er ein viktig faktor i born sin utvikling og læring, og korleis det inspirera og invitera til leik er avhengig av eigenskapane ved leikemiljøet (Sandseter, 2020, s. 19). Når ein er ein del av eit sosialt leikfellesskap vil dei fleste born involverast og trivast, fordi det kan gi ei kjensle av sosial tilhøyring, som Bjørgen (2018, s. 255) kopla saman med føresetnadane i eit psyko-sosialt miljø. Eit miljø som inviterer til fysisk leik og sosiale relasjonar mellom born, kan støtte born sin trivsel og dermed vere eit rikt leikmiljø forklarar Sando (2020, s. 37).

Uteområdet i barnehagen gir moglegheita for allsidig leik, og dei ulike årstidene er med å variere sanseerfaringar og motoriske utfordringar (Thorbergsen, 2012, s. 12). Dersom borna skal samlast i små eller store grupper vil uteområdet ha stort potensial ved at det finnes mange praktiske løysingar, og dermed har mykje av den pedagogisk verksemda flyttast. Thorbergsen (2012, s. 29) beskriv vidare korleis miljøet har ein påverknad som kan fremme eller hemme dei moglegheitene og evna miljøet har. Borna vil både bli utfordra og lære, og kan i pedagogikken si forståing kallast *konstruktivisme*. I følgje Thorbergsen (2012, s. 31) er det viktig å ha fokus på uterommet på grunn av borna sin utvikling og motivasjon, og at miljøet må vurderast sett ut ifrå borna sitt perspektiv. Zeevaert (2020, s. 125) påpeike viktigheita av eit naturnært uteareal fordi det har stor verdi for borna. Når ein er ute er det lettare å sjå kven som er med og kven som ikkje er med i leiken. Gjennom erfaringar i leik kan bornet sin leikkompetanse auke og dermed kan statusen til bornet styrkast, som Thorbergsen (2012, s. 38) leggje fram. Barnehagen sitt uteområde verte beskrive som eit perseptuelt meningsfylt, der born kontinuerleg er i kommunikasjon med andre born og derfor kan skape ulike bornefellesskap (Merleau-Ponty, 2002).

### 3.0 Metodisk tilnærming

I metodekapittelet skal eg gjere greie for korleis eg har jobba med å velje metode for forskinga mi. Fyrst skal eg kome inn på valet mitt av metode og kva som er hensikta. Vidare skal eg sjå på korleis planlegginga av datainnsamling gjekk føre seg og korleis vi valde ut informantar. Til slutt i dette kapittelet beskrive eg gjennomføringa av intervju, analysearbeidet og kvalitetsvurdering.

#### 3.1 Val av metode

I følge Bergsland og Jæger (2022, s. 28) er målet med ein vitenskapelig metode å få fram informasjon og kunnskap om det ein undersøker. På bakgrunn av det temaet som eg ville forske på måtte eg finne ein framgangsmåte som kunne gi meg svar på det eg vil forske på. Med tanke på problemstillinga mi, vert det ein kvalitativ metode som er best eigna med tanke på studien sitt mål. Bergsland og Jæger (2022, s. 28) forklarar at det i hovudsak er to former for metode, og er basert på ulik forskningslogikk, noko som igjen kan få konsekvensar for korleis resultatet i forskinga vert.

Johannessen et al. (2021, s. 22) viser til samfunnsvitenskapelig metode og korleis det skiljast inn i kvantitativ og kvalitativ metode. Vidare vert det forklart korleis ein kvalitativ metode vil vere det mest hensiktsmessige dersom det er noko som er forska lite på, og derfor noko eg vil forske meir på. Eg har valt å bruke kvalitativ metode i mitt forskingsprosjekt nettopp fordi eg vil få meir detaljert informasjon og få fram kva kunnskap og eigenskapar informantane har innanfor det eg vil forske på. Det var derfor dybdeintervju som vart metoden for intervju, fordi eg var opptatt av å skaffe relevant informasjon om fenomenet og tok derfor for meg eit avgrensa utval informantar, som Johannessen et al. (2021, s. 58) nettopp grunnir er hensikta med kvalitative undersøkingar. Larsen (2017, s. 92) forklarar at formålet med kvalitativ undersøking er å få med seg eit kvalitativt bilete av eit felt eller eit område, som i mitt tilfelle vil vere det mest hensiktsmessige.

#### 3.2 Planlegging av datainnsamling

I prosessen med å planlegge datainnsamlinga valde eg og ein medstudent å samarbeide med utarbeiding av intervjuguide og innsamling av datamateriale. På bakgrunn av at vi begge hadde valt oss ut ganske like tema, vart det derfor naturleg at vi jobba saman.

Johannessen et.al (2021, s. 105) viser til *intervju* som ein av dei vanlegaste måtane å samle inn datamateriale ved bruk av kvalitativ metode. I planlegginga av datainnsamling jobba vi med å lage ein semistrukturert intervjuguide, der vi jobba med å lage spørsmål som passer til både min og min medstudent sin problemstilling. Johannessen et al. (2021, s. 108) påpeikar at ein i semistrukturert intervju kan variere rekkjefølgje, spørsmål og tema, men at intervjuguiden er utgangspunktet. Til å begynne med var det fyrst nokre enkle oppvarmingsspørsmål, og deretter *refleksjonsspørsmål* som går innanfor det overordna temaet vårt. På bakgrunn av problemstillingane delte vi resten av intervjuguiden inn i to delar, der den fyrste delen hovudsakleg var om min medstudent sin vinkling av temaet og den andre delen baserte seg på min problemstilling (vedlegg 7.2).

Saman med medstudenten min tok vi kontakt med ulike informantar som vi meinte var hensiktsmessige i forhold til temaet vårt. Vi gjekk fram med å sende mail eller melding til dei ulike informantane sida vi hadde kjennskap til dei ifrå før av. Det var derfor vi tok kontakt med forhandsbestemte barnehagar og informantar som har jobbar med det aktuelle temaet.

### 3.3 Utval av informantar

I arbeidet med å velje ut informantar som er passande til det temaet og den problemstillinga som eg hadde utforma, var det mest hensiktsmessig å foreta eit strategisk utval av informantar. Bergsland og Jæger (2022, s. 42) forklarar eit strategisk utval som ein måte å velje informantar som til dømes har den kunnskapen, erfaringa og eigenskapane ein er ute etter. Basert på temaet mitt om inkludering av born med spesialpedagogisk hjelp i uteområdet så var det informantar som vi kom fram til var relevante i forhold til dei erfaringane eg visste dei hadde. Til slutt landa vi på seks informantar, som jobbar i tre forskjellige barnehagar i Trondheim.

Eit par av informantane vart kontakta basert på *snøballmetoden*, som Johannesen (2021, s. 64) forklarar basera seg på at forskaren forhøyre seg om personar som veit mykje om temaet og som igjen kan vise til andre aktuelle personar. Vi kom derfor i kontakt med to informantar som var aktuelle for å skaffe god informasjon. Resterande informantar kontakta vi ved personleg rekruttering, som handlar om at ein tar kontakt med menneske som ein har kjennskap til



(Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2021, s. 59). Ved hjelp av å samarbeide om å skaffe informantar har vi fått eit breiare spekter av ulike informantar med ulike kvalitetar og erfaring. For å ivareta anonymiteten har eg valt å gi informantane nummer, som vert presentert i tabellen under.

<b>Informant</b>	<b>Arbeidstittel</b>	<b>Utdanning</b>	<b>Erfaring</b>
Informant 1	Barnehagelærer	Bachelor i førskulelærer og 1 år med spesialpedagogikk	29 år
Informant 2	Barnevernspedagog	Bachelor i barnevernspedagogikk	3 år
Informant 3	Avdelingsleiar og spesialpedagogisk koordinator	Spesialpedagog	28 år
Informant 4	Spesialpedagog	Bachelor i barnehagelærer og 2 år master med spesialpedagogikk	2,5 år
Informant 5	Pedagogisk leiar, men jobbar fullt som spesialpedagog	Førskulelærer. Vidareutdanning i PAPS og spesialpedagogikk 1 og 2	16 år
Informant 6	Barnehagelærer	Bachelor i barnehagelærer	6,5 år

### 3.4 Gjennomføring av intervju

I gjennomføringa av intervju hadde eg og min medstudent avklart på forhand kven av oss som skulle stille spørsmål og kven som skulle notere. Ein gruppesamtale er ifølgje Johannessen (2021, s. 125) tradisjonelt ein form for kvalitativt intervju. I det eine intervjuet var tre av informantane tilstades så det vart derfor eit gruppeintervju. I dei to følgande intervju hadde eg eller min medstudent kjennskap til informanten. Då vi intervju informanten som min medstudent hadde kjennskap til, vart det naturleg at ho stilte spørsmål og at eg noterte og omvendt. Den semistrukturerte intervjuguiden tok utgangspunkt i det temaet som skal belysast. Ein semistrukturert intervjuguide er i følgje Bergsland og Jæger (2022, s. 34) den vanlegaste forma innanfor kvalitativ metode. I mi rolle som intervjuar hadde

eg fokus på å vere ein aktiv lyttar som ga informanten rom for å reflektere over sine erfaringar. Thagaard (2018, s. 94) beskriver kva det kan innebere å vere ein god intervjuar, som eg har tatt inspirasjon ut ifrå i mine eigne intervju. Til dømes korleis ein formulera spørsmåla, etablera god kontakt og ikkje minst å lytte tolmodig. Under alle intervju vart det ein ganske naturleg samtale der informantane svarte delvis strukturert, og spørsmåla vi hadde forberedt vart meir ein antyding på kva dei svarde på. Det resulterte i at vi justerte vidare spørsmål litt ut ifrå kva dei allereie hadde svart. I intervju vi gjennomførte hadde vi fokus på å få fram det informantane relaterte til spørsmåla som Johannessen (2021, s. 148) beskriver som essensielt for ein uformell atmosfære. I følgje Thagaard (2018, s. 99) er det også viktig at informantane kjenne seg trygge på oss som intervjuar og rammene rundt, og handlar om å ha *regi* over intervjusituasjonen. Å gjennomføre intervjuet i trygge og vante omgivningar vil også vere noko som vil vere essensielt for informantane. Basert på at eg opplevde informantane som trygge i sin rolle med å verte intervju, så vart mi rolle å gi bekreftande blick og smil, framfor å gi for mange kommentarar til det som vart sagt.

Under intervjuet var det også bevisst at sidan min medstudent noterte medan eg intervju vart det hovudsakleg eg og informanten som hadde fokus på kvarandre. Eg hadde derfor fokus på kroppsspråk, ansiktsuttrykk og å vise interesse. På bakgrunn av dei informantane eg hadde relasjon til, opplevde eg intervjuet naturleg og at interessa og respekten kom naturleg deretter. I etterkant kunne eg med fordel ha stilt fleire oppfølgingsspørsmål, men ser på den andre sida at vi hadde avgrensa tid.

### 3.5 Analysearbeid

Undervegs i alle intervju hadde eg og min medstudent avtalt kven av oss som skulle stille spørsmål og kven av oss som skulle notere. I etterkant av intervju starta klargjeringa av datamaterialet ved å gjere om notata gjennom transkribering til ein skriftleg tekst. Gjennom å skape struktur og orden i datamateriale vil det gi meir meining og verte betre å jobbe med. Johannessen et al. (2021, s. 153) forklarar korleis organisering av data etter tema vil gi eit godt grunnlag vidare utan å miste informasjon som er viktig. For å kunne få forståing av datamaterialet, er det ifølgje Johannessen et al. (2021, s. 153) systematisering og organisering ein føresetnad. På bakgrunn av store mengder datamaterialet vart det essensielt at vi jobbar strategisk med datamateriale og jobbar med å fjerne overflødig materiale. I

analysearbeidet hadde vi fokus på problemstillinga vår undervegs for å få fram det som var relevant og betydingsfullt for den.

Ein tverrsnittlig og kategorisk inndeling av data innebære at ein sette merkelappar på datainnhaldet slik at det vert mogleg å finne igjen, og at det derfor vert ein form for kategorisering. Vidare beskrive Johannessen et.al (2021, s. 155) *koding* med at ein ende opp med fleire kategoriar som kan brukast på same tekst. Å beskrive ei setning eller ein del av ein tekst med eit ord vert forklart som *koding* av Johannessen et.al (2021, s. 162). Thagaard (2018, ss. 171-172) forklarar at å kode teksten ifrå feltarbeidet er ein vanleg framgangsmåte i kvalitativ analyse. Ved å jobbe på denne måten kan ein lettare kategorisere ved hjelp av tema som kodane gir uttrykk for. Vi har sortert svara under ulike kategoriar som er relevante for å få svar på problemstillinga, og organisert det slik at dei sentrale perspektiva kom fram. Analysearbeidet er i følgje Bergsland og Jæger (2022, ss. 44-45) ein kontinuerleg måte å jobbe på under heile prosessen. Dei ulike hovudtemaene som har kome fram i analysen danna eit utgangspunkt for det komande drøftingskapittelet.

### 3.6 Kvalitetsvurdering

Bergsland og Jæger (2022, s. 43) forklarar kvalitetsvurdering som ein vurdering av kvaliteten på studiet. Vidare forklarar dei korleis pålitelegheita i forskinga i den kvalitative metoden kallast *reliabilitet*, og handlar om korleis datamaterialet vert samla inn, korleis ein tilarbeida, analysera og tolka materiale. Thagaard (2018, s. 187) påpeikar at reliabiliteten kan styrkes ved at det er fleire forskarar som deltar og samarbeida. Med tanke på at vi var to studentar som samla inn datamateriale saman vil dette vere med på å auke pålitelegheita. Ved at ein av oss skrivar ned og at vi deretter transkriberte saman fekk vi begge tilføra og justert datamaterialet. Når vi seinare skulle analysere og tolke gjorde vi også dette saman, noko som også Larsen (2017, s. 95) meiner er med på å styrke reliabiliteten. Vi hadde også god oversikt over datamaterialet ved at vi hadde individuelle dokument for å ikkje forveksle kven som hadde sagt kva, og gav informantane nummer.

Basert på korleis vi har jobba systematisk i prosessen med datainnsamling og i analysemetodane og vore gjennomslutlig, vil det ifølgje Larsen (2017, s. 95) vere med å auke truverdigheita. Med tanke på studiet sitt truverdigheit og overføringsevne vil det i kvalitative studiar kallast *validitet*. Basert på min studie så kunne ikkje spørsmåla vere ja/nei spørsmål

eller basert seg på ein kvantitativ studie, nettopp fordi det eg vil få fram i forskinga mi er korleis dei desse barnehagane jobbar med temaet. På bakgrunn av at vi er to studentar som samarbeida om å analysere og tolke data, vil validiteten av resultantane verte forsterka. Overføringsevne i denne datainnsamlinga er relativ stor med tanke på at det er seks informantar ifrå tre ulike barnehagar. Bergsland og Jæger (2022, s. 44) skrivar også overføringsevne som noko som kan gjelde i andre samanhengar, som eg meiner denne studien nettopp gjer.

### 3.7 Etiske vurderingar

Som forskar i eit prosjekt har vi eit etisk ansvar, som Bergsland og Jæger (2022, s. 47) delar inn i tre hovudprinsipp: *informert samtykke*, *konfidensialitet* og *konsekvensar*. På forhand av intervju sendte vi ut informasjons- og samtykkeskjema slik at informantane fekk lese over og bestemme seg for om dei ville stille til intervju (vedlegg 7.1). I samtykkeskjemaet har eg informert informantane om kva som er formålet med undersøkinga, og at dei kan trekke seg når dei vil, som i følge Bergsland og Jæger (2022, s. 47) kallast informert samtykke. I min bacheloroppgåve har eg valt å gi kodar på informantane slik at identiteten vert ivaretatt. Ivaretaking av anonymitet går under det neste hovudprinsippet som er konfidensialitet, og innebere at ein ikkje offentleggjere personleg data som kan resultere til at identitet vert avslørt. Eg har derfor valt å kalle informantane etter talkodar, til dømes «informant 1». Bergsland og Jæger (2022, s. 47) forklarar vidare korleis ein tar omsyn til moglege konsekvensar for moglege skade og moglege alvorlege belastningar for deltakarane. Når intervjuet var ferdig fekk informantane tilbod om å få tilsendt datamateriale når transkribering var ferdig, slik at dei fekk moglegheit til å lese gjennom og eventuelt ta vekk eller tilføre informasjon.

## 4.0 Presentasjon av funn og drøfting

I lys av problemstillinga mi «Korleis jobbar personalet med inkludering av born med spesialpedagogisk hjelp i uterommet?», vil eg trekke fram og drøfte relevante funn som er knytt til det teoretiske grunnlaget eg allereie har lagt fram. Basert på kva som har kome fram i intervjua har eg strukturert kapitlet inn i fire delar, bornet sine forutsetningar, uteområdet som ein arena for inkludering, den viktige vaksenrolla og betydninga av fellesskapet. I dei overordna tema som eg skal ta for meg vil eg fyrst presentere funna ifrå analysen, deretter drøfte funna i lys av det teoretiske grunnlaget som eg har presentert i kapittel 2.

### 4.1 Bornet sine føresetnadar

Det fyrste temaet eg vil ta for meg i drøftinga er bornet sine forutsetningar, og kva som er informantane sine erfaringar med born som har spesialpedagogisk hjelp og som derfor har litt ulike føresetnadar. Informantane uttrykte i intervjua at borna med spesialpedagogisk hjelp har ulike føresetnadar, som alle andre born. På bakgrunn av funna er det relevant å trekkje fram det informantane seier om korleis føresetnadane borna har kan påverke leiken, kva behov ein har og korleis dei jobbar med det aktuelle temaet.

«Barnet veit kanskje ikkje korleis ein skal oppsøke leiken sjølv, som andre barn gjerne lærer seg tidligere. Dette er fordi det er noko som kontinuerlig må trenast på. Barn som på en måte trenger ekstra støtte for å klare å mestre tilnærmet det andre barn trenger, støttende stillas, mestre mer enn det en klarer alene» (Inf,1).

«Barn som trenger voksenstøtte for å være en del av et barnefellesskap» (Inf,2).

«Dersom man oppleve at det er barn som ein ikkje klare å møte med dei behovan det trengje, som «vanlig» bhgbarn, så er det kanskje eit barn som treng å få spesped hjelp. Ein kan leggje til rette for det allmennpedagogiske, men det er ikkje sikkert det er nok» (Inf,4).

«Alle barn har dem forutsetningan dem har, viktigste e at ungan blir møtt me respekt og kjærlyghet og det gode blikket og fanget uansett ka behov dem har. Du treng itj å ha en diagnose for å stræv i hverdagen» (Inf,6).

Rammeplanen for barnehagen (2017, s. 26) presiserer at barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter borna sine føresetnader og behov. Det gjelder også når det er behov for ekstra støtte i lengre eller kortare periodar. Vi spurde informantane om kva deira tankar var rundt born som har ekstra behov, og kva dei leggje i omgrepet særskilte behov. Informantane sine svar hadde som fellesnemnar at borna har ulike behov, men at det er noko som gjelder alle born generelt også. Det er derfor tydeleg at informantane jobbar godt med å få den støtta eller hjelpa dei treng. Dersom det er dokumentert ein sakkunnig vurdering så har ein rett til spesialpedagogisk hjelp, som Pedersen (2015, ss. 32-33) tydeleggjer og vil ut ifrå det vere med på å leggje føringane for korleis ein i barnehagen skal jobbe med born med spesialpedagogisk hjelp og at ein i arbeidet kan sjå på det som ein ressurs at vi er ulike. Nettopp fordi det er individuelle forskjellar og behov som borna har og dermed også forskjellige kompetansar, som Pedersen (2015, s. 34) forklarar kan sjåast i samanheng med Piaget sin utviklingsforståing. Informant 1 beskrive eit born som ikkje nødvendigvis oppsøke leiken sjølv, og derfor trengje støtte ifrå vaksne eller andre born for å meistre meir enn ein klare aleine. Det vil derfor vere grunnleggjande at born som har behov for det, tidleg får den hjelpa og støtta dei treng. Som informant 2 påpeike så er det nokre born som treng vaksenstøtte for å vere ein del av fellesskapet, og kan vere støtte til det språklege, sosiale eller motoriske utviklinga (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Born med spesialpedagogisk hjelp er i følge Sjøvik (2014, s. 52) ein mangfaldig gruppe, og kan derfor ha svært ulike forma for støtte eller hjelp, som også vert nemnd av informantane kor forskjellige desse behova for ekstra støtte eller hjelp kan innebere. Det tyde på at informantane har ulike erfaringar med kor varierte og individuelle desse behova og føresetnadane kan vere. Born burde ikkje verte sett i ein normalitet og dermed etterstrevas av kva ein må få til, noko som kan vere ekstra aktuelt i arbeidet med born som stevar. Ut ifrå det informant 4 fortel om at ein kan leggje til rette innanfor det allmennpedagogiske så er det ikkje sikkert at det vil vere nok. Lyngseth og Mørland (2022, ss. 23-26) presiserer at tilbudet om spesialpedagogisk hjelp skal utformast i samråd med bornet sjølv så langt det lar seg gjere. Eit sentralt funn er dermed sterkt knytt til det informant 6 belyse om at personalet må vise respekt og kjærleik for borna, og nettopp derfor vil det viktigaste vere å skape gode relasjonar til borna for å kunne tilpasse ut ifrå dei forutsetningane som borna har. Det er ein like stor sjølvfølgje at bornet med spesialpedagogisk hjelp allereie har ein tilhøyring til resten av gruppa, som Sjøvik (2014, s. 40) poengter. Til tross for det Sjøvik legg fram vil ekstra ressursar som tildelast bornet kome i tillegg til det ordinære allmennpedagogiske, som

Pedersen (2015, s. 33) nemner. Her er informantane tydelege på at dei tar omsyn til det faktum at born har ulike forutsetningar og behov for å få ein optimal kvardag. Det informantane uttrykke i utsegna sine kan også verte sett i lys av det Pedersen (2015, s. 29) beskrive om omgrepet mangfald, at det blant anna handlar om det å ivareta føresetnadane og deira særlege behov. I lys av det informantane fortel vil eg trekke fram det rammeplanen for barnehagen presisera om at det pedagogiske arbeidet i barnehagen skal bruke mangfald som ein ressurs, og styrke, støtte og følgje opp borna ut ifrå deira eigne individuelle føresetnadar (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12). Noko som eg tolka ut ifrå informantane er viktig i arbeidet for nettopp at barnehagen skal vere ein arena for alle.

#### 4.2 Uteområdet som ein arena for inkludering

Å vere ute saman med andre born er ein stor del av kvardagen til dei fleste barnehagar, det er derfor ein arena der borna vil ha gode føresetnadar for å vere i samspel med andre born. Arnesen (2017, s. 20) forklara inkludering som eit mangetydig omgrep, og det kan derfor verte forstått på mange måtar. Problemstillinga mi er også konkretisert til uteområdet, og det vil derfor vere relevant å sjå nærmare på korleis informantane eg har intervjuja jobbar med nettopp det. Informantane kom med fleire refleksjonar og tankar om korleis dei jobbar med inkludering, og kor viktig det er at borna også får slike opplevingar i uteområdet.

«Det kan vere enkelt å forsvinne på uteområdet, og det er mange som vandre for seg sjøl og ikke deltar i lek. Vi blir jo en slags talsperson for barna, viktig at vi da sett ord på det dem treng når dem itj e der sjøl» (Inf,2).

«Lettere både å tilrettelegge for lekegruppa, men også inkludere og skape samspill og fellesskap når man e inne, avgrense et område til perling eller tegning. Voksnettheten kan bli utfordrande, fordi de e mang krika og kroka å forsvinn bak» (Inf,6).

«Det foregikk mange parallelle leika, han begynte å balansere på en rad me steina. Etter hvert ble andre unga oppmerksom på det, så han satt jo faktisk i gang en leik. Han fikk erfaring da me at no må vi vent for no e d mang som vil vær me på herre. Da føle e jo at nesten at han inkludert andre». (Inf,5).

«Ka slags ferdigheita har det enkelte barn, korleis uteområdet er utforma er veldig viktig» (Inf,4).

Borna skal inkluderast i aktivitetar der dei kan få vere i leik, rørsle og sosial samhandling, og oppleve meistring og motivasjon ut ifrå sine eigne føresetnadar (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 31). Basert på det som vert presisert her vil personalet vere forplikta til å jobbe ut ifrå dei føresetnadene bornegruppa har. På den andre sida, ut ifrå det Sjøvik (2014, s. 39) presisera om viktigheita av å sikre god kvalitet på tilbodet om eit godt og tilrettelagt uterom.

Under intervjua vert det belyst kva slags moglegheita og utfordringar informantane opplevde i uterommet i forhold til inkludering. Eit sentralt funn var korleis miljøet nokre gongar er med på å hemme leiken og dei sosiale samspele. Det vil kunne verte knytt til det Thorbergsen (2012, s. 29) påpeika om kor essensielt det er at utemiljøet kan vere med på å fremme moglegheitene og evnene som miljøet har. I funna har det kome fram at eit for stort uteområdet vil påverke korleis borna oppheld seg og tar for seg uteområdet. Det kan tenkast at ein slik tilnærming om korleis uterommet er lagt til rette vil kunne påverke korleis borna leiker og kven som får delta med kven. Sando (2020, s. 39) hevda viktigheita av å vere bevisste korleis ein kan støtte born sin utforsking av det fysiske utemiljøet, og korleis ein kan bidra i leiken. Vidare beskrivast det korleis organiseringa kan påverke leiken. Det kan derfor tolkast som at informantane føretrekker å avgrense for å få ein oversikt over dei borna, til dømes når det er organiserte og tilrettelagde aktivitetar som i ein leikegruppe. Intervjuet med informant 6 viser at vedkommande synes dette kan vere utfordrande når ein er ute versus når ein er inne, og derfor føretrekke å legge til rette for og skape eit samhald når ein er inne fordi det kan vere meir oversikteleg. Det er på bakgrunn av det store uteområdet at det vert uoversiktleig og meir utfordrande å kunne støtte borna i leiken. Eigenskapane til leikemiljøet vil i følgje Sandseter (2020, s. 19) vere avhengig av korleis det fysiske miljøet er lagt til rette. Det kom fram ifrå informant 6 at vaksentettleik er eit viktig moment som kan vere ein utfordring. Noko som også informant 1 trekke fram ved at personalet er på og ofte fungera som ein talsperson for borna som har behov for spesialpedagogisk hjelp.

På den andre sida forklarar Bjørgen (2018, s. 255) korleis betingelsar i det psyko-sosiale miljøet er ein føresetnad for at borna skal trivast i eit sosialt leikfellesskap. Vidare poengtera også Sandseter (2020, s. 19) kor viktig faktor utemiljøet er for borna sin utvikling og læring. På spørsmål om kva slags moglegheita informantane ser i uterommet, så trekker informant 2



fram det å lage hinderløype, ha eit felles fokus, hjelpe kvarandre, turtaking og det å bytte på tur. Det kan tyde på at informantane

Eit utemiljø som er med på å fremme det sosiale samspelet mellom borna vil kunne styrke vennskap og fellesskapet i bornegruppa, som igjen kan vere positivt for borna sin trivsel (Sando, 2020, s. 43). Ut ifrå det informantane fortel vert det synleg kva dei ser på som moglegheita og kva dei oppleve som utfordrande i forhold til inkludering i uterommet. Basert på kommentaren til informantane kan det tolkast til det Arnesen (2017, s. 23) beskriver om kvalitet på barnehagen som eit grunnlag for at alle born skal få oppleve tilhøyring.

Basert på det diskriminerings- og tilgjengelighetslova (LOV 2008-06-20 nr. 42) fastslår om det å sikre like moglegheita og rettigheita, og som Arnesen (2017, s. 22) forklarar kan knytast til den fysiske utforminga av utemiljøet i barnehagen. Det kan eksemplifiserast i utdraget som informantane fortel om at den vaksne kan vere borna med spesialpedagogisk hjelp sin talsperson i utetida. Inkludering i barnehagesamanheng vil ifølgje Moe og Valseth (2020, s. 353) dreie seg om at borna skal ha like moglegheita og framstå som verdifulle leikekameratar. Det kan knytast til det Sando (2020, s. 37) forklare om rike leikemiljø som invitera til fysisk leik og dermed relasjonar mellom borna. Det kan tyda som eit rikt miljø som inspirerte bornet og dermed fekk med seg resten av bornegruppa. I slike tilfelle vil borna oppleve inkluderande fellesskap i det ordinære tilbodet, som regjeringa viser til (St.meld.6 (2019-2020) s. 7).

Vaksenrolla er viktig med tanke på at uteområdet er ein arena for inkludering. Informanten påpeikte også korleis vaksentettleik kan påverke det sosiale mellom borna og at dei nokre gongar treng ein vaksen som bidrar til dei sosiale samspele. Vidare vil dette vere knytt til personalet og den viktige vaksenrollen som eg skal sjå nærmare på i neste delkapittel.

#### 4.3 Den viktige vaksenrolla

Ein refleksjon over det som kom fram i datamateriale er den viktige vaksenrolla og korleis personalet sin innsats er med på å leggje til rette. Informantane la fram fleire refleksjonar som indikerte på arbeidet dei fokusera på i uteområdet, og kor essensiell deira rolle er.

Barnehagelæraren sin kompetanse basera seg blant anna om å leggje til rette for eit heilskapane og inkluderande tilbod som Lyngseth og Mørland (2022, s. 22) leggje vekt på.

«Nok å være der de andre er, og at noen setter ord på og støtter det som skjer» «Det er itj barna sitt ansvar å reguler andre barn. Om å gjøre å være ved siden av og i nærheten under lek der situasjoner kan oppstå» (Inf,1).

«Positive folk som tar i et tak og legger til rette, de ser løsninger og muligheter istedenfor begrensninger» Viktig at dei vaksne er fysisk deltakande pga stort uteområde. At ein er på, siden det er mange barn og stort område så er det viktig å få overblikk. «Mange barn forsvinne ut av leiken dersom vi er passive» (Inf,2).

«Dei vaksne jobba ofte med å sette i gang aktiviteter, over tid, trene fram ferdigheta til å kunne vere med i leik. Min tur/din tur leik – vaksen og barn - etterhvert overføre det til at barnet lettere kan vere med i leiken med andre barn» (Inf,4).

«Vere barnet sin stemme, og snakke barnet sin sak når det er barn som ikkje verbalt uttrykker seg» (Inf,6).

I følge rammeplanen for barnehagen (2017, s. 15) vert det fastslått at eit kompetent personale er ein føresetnad for eit barnehagetilbod av god kvalitet. Læringskulturen i barnehagen er grunnleggjande avhengig av vaksne som leggje til rette og rettleia, som Gotvassli (2019, s. 105) påpeika. I intervjuet kom det fram korleis informantane ser på vaksenrolla og korleis dei jobbar for at borna med spesialpedagogisk hjelp skal få ein like god barnehagekvardag som alle andre. På bakgrunn av det informant 1 belyse kjem med kan det sjåast i lys av det Thorbergson (2012, s. 36) presisera om at det er personalet sin rolle å støtte borna for å kome inn i leiken. Det er derfor essensielt at personalet jobbar for å vere ein støtte i borna sin leik, og at bornet derfor tileigna seg ferdigheitane som kan gjere situasjonane betre i situasjonar seinare. Ut over informasjonen informant 1 leggje fram kan det tolkast som at informanten er opptatt av at personalet er tett på og har fokus på å vere i nærleiken i tilfelle det oppstår situasjonar. Basert på det Mørland et al. (2022, s. 134) trekke fram som sentralt i vaksenrollen sitt arbeid med å vere ein brubyggjar mellom borna, og ikkje dei andre borna sitt ansvar, som vert påpeikt. Ytringa til informanten kan tolkast som at det nødvendigvis ikkje treng å vere så avansert, men at det kan vere nok å berre vere tilstades. Til dømes å vere ein støtte i deira relasjonar gjennom å setje ord på borna sitt kroppsspråk der verbalspråket ikkje strekkje til, som Mørland et al. (2022, s. 134) beskriver.

Personalet jobbar med å sjå heile bornet, som innebere å kunne fange opp eventuelle problem og vanskar, som Drugli (2018, s. 237) framheva kan verte knytt til å hjelpe bornet på dei områdene som er nødvendig. Informant 2 informera om positive folk som tar i eit tak, leggje til rette og som ser løysinga og moglegheita i staden for avgrensing. Det kan verte knytt til det informant 4 fortel om korleis dei vaksne jobbar med å ha aktivitetar og sette i gong leikar som borna har gode føresetnadar for å delta i. Det kan vise til det Mørland et al. (2022, s. 134) poengterer om at nokre born har behov for kompetente pedagogar for å kunne kaste seg inn i den utforsigbare leiken. Noko som kan utdjupast med at det den viktige vaksenrolla kan vere svært essensiell for at bornet skal kunne delta i dei aktivitetane og leikane det ynskjer. Dersom personalet derimot er utilgjengelege og ikkje er oppmerksame på bornegruppa kan det som informant 2 belyse om at borna kan forsvinne ut av leiken dersom dei vaksne er passive. Det kan nemnast opp i mot det Haarseth (2020, s. 161) tydeleggjer om viktigheita av at personalet er aktiv i leiken, gjennom til dømes å sette i gong leik og rettleia for å unngå konflikhtar. Det skal også nemnast at informant 2 utdjupe korleis ein saman med bornet med spesialpedagogisk hjelp berre treng å til dømes sitte saman i sandkassa, utan å vere saman. På den måten kan personalet til jobbe leiken saman, ved å sette ord på kva som foregår i leiken, og vil i følgje Drugli (2018, s. 233) kunne vere med på tilføre nye meistring- og læringserfaringar.

#### 4.3.1 Tilretteleggjar

«Vi kan ikke endre folk, men vi kan legge til rette for at de kan få være den dei e, og vi må være sensitiv og tolke» (Inf,1).

«Knall gul merkinga på gjerder og sånt ute slik at det vert lettare å sjå. Alle vaksne har rosa vesta/hue elns på seg slik at det skal vere enkelt å se dei og vite hvor de vaksne er» (Inf,4).

«Prøve og feile for å finn ut ka som passe, om et halvår kan det være no heeelt anna da barnet har blitt mer robust» (Inf,6).

I følgje rammeplanen for barnehagen (2017, s. 26) skal barnehagen sørgje for at born som treng ekstra støtte får den fysiske, sosiale og/ eller pedagogisk tilrettelegging. Under intervjuet kom vi innom korleis personalet jobbar med å leggje til rette for born med spesialpedagogisk hjelp. Basert på det informant 1 fortel om at borna skal få vere seg sjølv, kan det tydes at det

er viktig at ein skapar gode relasjonar til borna som skal leggest til rette for. Noko som kan utdjupast med at det ein leggje til rette for også er i tråd med bornet si utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2022). Pedersen (2015, s. 149) tydeleggjer at det ein leggje til rette for må planleggjast ut ifrå dei behova som borna har. Informant 4 informera om korleis dei har lagt til rette for eit born som har synsvanskar, og korleis dei har tilpassa uteområdet etter behovet til bornet. Midlertidig seie slike tilpassingar meg at det vil vere ein føresetnad med trygge rammer rundt bornet, og vite kva slags interesser bornet har. Som Nilsen (2014, s. 39) leggje fram så vil tidleg innsats også vere ein viktig føresetnad for å leggje til rette, nettopp fordi bornet kan få eit betre utgangspunkt for vidare utvikling og læring. Det kjem fram ifrå informant 6 om prosessen ved å leggje til rette for, og ein del av prosessn er å prøve og feile. Noko som kan vere ein indikasjon på at det er viktigare å prøve seg fram enn å ikkje prøve i det heile tatt. Kva bornet vil ha behov for vil variere, og som Åmot (2022, s. 155) understreke om kva grad det allmennpedagogiske tilbodet er tilrettelagd, vil ha stor betydning for kva som må leggest til rette for bornet det gjelde.

«Å klare å gjøre utendørs attraktivt for alle barn kreve mer av oss voksne. Natur og uteområdet er også ein pedagogisk arena. De får jo alternativ fra bildan om ka dem vil gjør, så da tegna han på en bringebær der for han elska jo bringebær! Da ville han til buska for å plukk» (Inf,1).

«Hjelpemiddel som bildestøtte, vise dei ulike lekeområdene og dei andre barna synes de er spennande å se ka dem har av kvaliteta» (Inf,2).

Eit sentralt funn er at informantane viser til konkrete måtar dei jobbar med å leggje til rette for. Det kjem fram at ASK vert aktivt brukt i bornegruppa, og at alle i personalet nytta seg av det, og ikkje berre spesialpedagogane. Kommunikasjonsverktøyet vert nytta dersom det er behov for å sikre at bornet skal forstå i ulike situasjonar, som kjem fram i funna er viktig i den kvardagslike verksamheita (Utdanningsdirektoratet, 2022). Ved bruk av ASK kan alle born føle at dei har ein naturleg plass i gruppa, gjennom at ASK til dømes vert brukt i den ordinære allmennpedagogikken. Utsegna som informant 1 kjem med om korleis dei nytta seg av ASK, er essensielt i forhold til å finne ut kva bornet ynskjer å finne på i uteområdet. Moe og Valseth (2014, s. 367) påpeika kvifor det er viktig å tenke på alternative kommunikasjonsforma der personalet må fange opp kroppslege signal som erstatta det verbale språket. Basert på det både informant 1 og informant 2 beskriver så er ASK, som dagtavle med symbola og symbolbilde,

brukt mykje i den allmennpedagogiske kvardagen. Det kan tydst som eit moment for å skape eit fellesskap, ved at alle borna får moglegheit til å nytte seg av bildestøtte.

#### 4.4 Betydinga av bornefellesskap

Alle born skal erfare å få vere betydingsfulle for fellesskapet og delta i eit positivt samspel saman med andre, både born og vaksne. Rammeplanen for barnehagen (2017, s. 19) fastslår nettopp at det sosiale fellesskapet aktivt skal leggest til rette for. Eg var nysgjerrig på å finne ut kva informantane tenkte rundt borna i eit fellesskap. Det var noko informantane var opptatt av i sitt arbeid, og eg har derfor valt å trekke fram nokre av utsegna:

«Skape gode barnefellesskap er hovedfokuset til avdelingen sånn generelt. Barna kan lære dei sosiale «reglene», og dermed bedre for å skape relasjonar saman med andre barn. Fast mønster, tydelige forventninger og rolleavklaring» (Inf,1).

«Skjer mange gode sosiale samspill gjennom en dag, vi som voksne e alltid tett på, og bevisst å legge til rette for at fellesskapet ska ha gode samspill i sæ. Selv om man kanskje ikke møte den responsen man e vant me e d my omsorg og forståelse, my fine unga og fine inkluderingsprosesssa læll da» (Inf,6).

Når borna er i kontinuerleg kommunikasjon med andre born, vil det derfor kunne skape ulike bornefellesskap (Rosell, 2022, s. 54). Basert på informasjonen som informantane har kome med kan det sjåast i samanheng. Barnehagen skal ifølgje rammeplanen for barnehagen (2017, s. 10) ha ei heilskapane tilnærming til borna si utvikling der alt skal sjåast i samanheng. Etersom problemstilling mi omhandla korleis barnehagane jobbar rundt inkludering, tenker eg at fellesskapet i bornegruppa er eit viktig moment å trekke fram. Rammeplanen for barnehagen (2017, s. 11) fastslår korleis barnehagen skal bidra til at alle born verte sett og anerkjend for den dei er, og synleggjere verdien av eit fellesskap gjennom til dømes felles erfaringar. I funna vert det relevant å trekke fram at borna gjennom fellesskap kan lære dei sosiale reglane, og at det kan bidra til sosiale ferdigheita. Pedersen (2015, s. 119) konstaterer kva som er viktig i mennesket sin utvikling, nettopp sosiale ferdigheita og sosial kompetanse. Dersom borna får moglegheit til å delta i fellesskapet, vil bornet kunne samhandle med andre i ulike situasjonar, også kalla den sosial kompetansen. Informantane trekke fram at borna med

spesialpedagogisk hjelp oppleve mange gode samspel i løp av ein dag, og at borna lærer nye ting ved å sjå kva og korleis andre gjer det, som er ein strategi knytt til Vygotskij sin utviklingsteori (Gjerms, 2018, s. 101). Midlertidig kan det vere meir utfordrande for born som treng spesialpedagogisk hjelp å skulle meistre dei sosiale reglane. Som informant 6 trekke fram så er bornegruppa omsorgsfulle og har forståing overfor borna med spesialpedagogisk hjelp, som Pedersen (2015, s. 123) trekkje fram så er born som er i risikosona ekstra sårbare når det kjem til å utvikle sosiale ferdigheita. Det vert trekt fram fine inkluderingsprosesser mellom borna, som eg meiner er fint å få fram.

Med tanke på det informant 1 påpeike om gode samspel som oppstår i til dømes aktivitetar der det er tydelege rolleavklaringar, vil det ifølgje Pedersen (2015, s. 123) vere meir utfordrande for born med spesialpedagogisk hjelp å til dømes justere åtferd og å ta initiativ. Eg tolka det som at personalet er bevisste korleis dei kan bidra til å skape gode fellesskap. I dei sosiokulturelle forståingane vert læring sett i lys ein sosial prosess, som Vygotskij framheve som eit samspel mellom menneske (Gjerms, 2018, s. 100). Det kjem fram at personalet er opptatt av å leggje til rette for at borna med spesialpedagogisk hjelp skal få moglegheit til å delta i fellesskap og dermed moglegheit til gode samspel. Å vere ein del av eit fellesskap er noko eg ser på som grunnleggjande viktig for kvart menneske, og som Gjems (2018, s. 101) trekke fram er knytt til meistring og læring.

#### 4.4.1 Meistring i fellesskap

«Vi kan ha bingo ute, det er noke som kan gi meistring, og blir meir visuelt med fastsatte regla» (Inf,4).

Pedersen (2015, s. 59) presisera at ein ved å oppleve meistring i støtte grad kan få byggje opp eit positivt sjølvbilete. Utsegna ovanfor kan tolkast som at informanten er bevisst at borna deltar i aktivitetar det har føresetnad for å lykkast i, og dermed kan få meistring opplevingar. Noko som nettopp vil vere hensiktsmessig for å få innpass i leiken og auke motivasjonen for seinare deltaking. Det er likevel essensielt at det er bornet sin indre motivasjon som ligge til grunn for at bornet føle at meistringa er av betydning. Viktigheita av eit fellesskap der situasjonane er tilpassa bornet sitt utviklingsnivå, beskriver Nordahl og Misund (2015, s. 67) som viktig for moglegheita for opplevingar av meistring. Det skal også nemnast korleis ein

ifrå eit spesialpedagogisk ståstad bør ha fokus på dei sterke sidene og at det vil gi best læringseffekt. I samhandling med andre vil bornet ha gode moglegheita for å lære, og i forhold til born som har behov for spesialpedagogisk hjelp kan det å lære av andre vere ekstra essensielt. Som tidlegare nemnt om Vygotskij, vil sosiale prosessar kunne påverke bornet sine moglegheita for læring (Nordahl & Misund, 2015, s. 32). Sosiale ferdigheita vert forklart av Pedersen (2015, s. 129) ved at det er konkrete handlingar og handlar om den sosiale åtferda som passa situasjonane, som til dømes aktivitetar med fastsette reglar som bingo. Eg forstår derfor kommentaren til informant 4 som at det er fokus på aktivitetar med fastsette reglar fordi borna som utfordringar med dei sosiale relasjonane, og derfor sosial kompetanse og ferdigheita, vil kunne ha betre føresetnadar i dei aktivitetane som er innøvd. Rosell (2022, s. 64) påpeikar sosial meistring ved at det kan verte knytt til behovet om å høyre til, og som informantane informere om kan jobbast med nettopp å leggje til rette for situasjonar der det vert gode moglegheita for borna.

## 5.0 Avslutning

Hensikten med oppgåva er å belyse korleis personalet jobbar med inkludering av born med spesialpedagogisk hjelp i uterommet. På bakgrunn av at det er ein auke i tal born som har behov for spesialpedagogisk hjelp, vil det derfor vere essensielt at barnehagepersonalet tileigna seg både kompetanse og kunnskap om korleis borna kan inkluderast. I samarbeid med medstudent har vi gjennomført fire intervju, der det eine var eit gruppeintervju. I datamateriale kom det tydeleg fram kva informantane si forståing av inkludering er og at det gjelder like mykje ute som inne. Dei trakk fram fleire refleksjonar som i analysearbeidet ga meg fem hovudtema: born med spesialpedagogisk hjelp, inkludering, vaksenrollen, sosiale læringsmiljø og leiken i uteområdet. Gjennom å ta for meg relevant teori knytt til desse tema, gav det meg eit grunnlag for å drøfte funna mine opp i mot teori.

Informantane trakk fram borna sine føresetnadar som eit viktig moment i arbeidet med inkludering i uterommet. Det er fordi borna sine føresetnadar vil kunne påverke kva ein har behov for og derfor korleis ein fungera i eit bornefellesskap. Dei trakk fram at born med behov for spesialpedagogisk hjelp ofte kan trenge meir vaksenstøtte og at det er ein viktig faktor for å kome inn i leiken og fungere i eit fellesskap. Med utgangspunkt i problemstillinga mi vart det naturleg å trekke fram funna om uteområdet som ein arena for inkludering. Informantane kom med utsegn om kva som er moglegheitene og kva som er utfordringar med å inkludere born med spesialpedagogisk hjelp i uterommet. Dei sentrale funna var korleis miljøet ute kan påverke dei sosiale samspele og leiken i negativ forstand fordi området er så stort. Moglegheitene som kom fram var det kan leggast til rette for mange aktivitetar og jobbe med relasjonsarbeid. Vaksenrolla er også essensiell fordi det er personalet sitt ansvar å sette i gong og inkludere born som strever med å til dømes ta initiativ sjølv. I datamaterialet kom det fram kor viktig det er at dei vaksne leggje til rette og jobbar med å nytte seg at hjelpemidlar for å skape ein betre barnehagekvardag for borna som har behov for det. I det siste hovudtemaet valde eg å trekke fram betydinga av eit fellesskap, fordi barnehagen skal ifølgje rammeplanen for barnehagen (2017, s. 12) gi alle born moglegheit til å verte sett, høyrd og oppmuntra til å delta i eit fellesskap. Funna som kom fram var viktige element for å fungere i samspel med andre, blant anna sosiale reglar, ferdigheita og kompetanse. Informantane viser ein felles einigheit og grunnsyn om korleis inkludering er eit overordna grunnprinsipp, som skal vere i fokus, samtidig som ein ivaretar individet.



I dei barnehagane eg valde å undersøkje har eg fått god innsikt i korleis dei ivaretar betydninga av eit fellesskap og korleis inkludering i uterommet vert jobba med. Faktoren med at studien basera seg på tre ulike barnehagar, så vil nok oppgåve derfor ha relevans for fleire barnehagar, men eg kan ikkje tale for korleis alle barnehagar jobbar innanfor dette feltet. Eg har tileigna meg mykje ny kunnskap og truleg fått eit vidare innblikk i korleis eg kan jobbe med temaet vidare i arbeidslivet. Eg håpar at oppgåva mi har vore med på å auke bevisstheit rundt det som eg ser på som svært viktig for at alle born skal få oppleve ein god barnehagekvardag.

Oppgåva mi får fram spesialpedagogar og ein barnehagelærer sine synspunkta, men kan ein eigentleg konkludere eit så omfattande tema basert på denne studien? Det vert derfor utfordrande å konkludere med noko og skulle definere kva som er det riktige. På den andre sida kan eg påpeike at elementa eg leggje fram vil vere viktige for fleire. I forlenging av det eg har forska på hadde det vore interessant å utforske meir på kva utforminga av uterommet har av betydning, og med eit større studie kunne det kanskje vert mogleg å nærme seg ein konklusjon.

## 6.0 Referanseliste

- Arnesen, A.-L. (2017). Inkludering: perspektiver på inkludering i barnehagefaglige praksiser. I A.-L. A. (red.), *Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser* (2. utg., ss. 19-32). Universitetsforlaget.
- Åmot, I. (2022). Kartleggingens mangfoldighet og nødvendighet. I E. J. Lyngseth, & B. Mørland (Red.), *Tidlig innsats i tidlig barndom* (2. utg., ss. 153-166). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. Lov om barnehager LOV-2005-06-17-64: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL\\_1#§2](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL_1#§2)
- Barne- og familiedepartementet (1991). FNs Barnekonvensjon om barnets rettigheter. Barne- og familiedepartementet. [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf)
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland, & H. Jæger (red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (ss. 15-50). Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørgen, K. (2018). Bevegelsesglede - i et barnehageperspektiv. I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet, & F. Søbstad (Red.), *Barnehagens grunnsteiner: Formålet med barnehagen* (2. utg., ss. 250-259). Universitetsforlaget.
- Drugli, M. B. (2018). Å møte barn med tillit og respekt gjennom å "se" hele barnet. I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet, & F. Søbstad (Red.), *Barnehagens grunnsteiner: Formålet med barnehagen* (2. utg., ss. 230-238). Universitetsforlaget.
- Eriksen, E. (2014). Spesialpedagogisk arbeid i framtidens barnehage - i spennet mellom individ og fellesskap.

<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/7095/article.pdf?sequence=1>, ss. 103-123.

Gjerms, L. (2018). Læring i samtaler og samhandling mellom voksne og barn i barnehagen. I V. Glaser, K. Moen, S. Mørreaunet, & F. Søbstad (Red.), *Barnehagens grunnsteiner* (2. utg., ss. 98-108). Universitetsforlaget.

Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Gotvassli, K. A. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Hagen, T. L., & Sæther, M. (2014). Kreativ ute. I M. Sæther, T. L. Hagen, & M. Sæther (Red.), *Kreativ ute* (ss. 13-27). Fagbokforlaget.

Haarseth, M. (2020). Den nye voksenrollen. I E. B. Sandseter, & R. Storli (Red.), *Barnehagens fysiske inne- og utemiljø* (ss. 153-160). Universitetsforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utg.). abstrakt forlag.

Korsvold, T. (2011). Barndom - barnehage - inkludering. I T. Korsvold (Red.), *Barndom - barnehage - inkludering* (ss. 9-27). Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2013). *Kompetanse for framtidens barnehage*. Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/kompetanse\\_for\\_fremtidens\\_barnehage\\_2013.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/barnehage/kompetanse_for_fremtidens_barnehage_2013.pdf)

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Kunnskapsdepartementet.

Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode* (2. utg.). Fagbokforlaget.

Larsen, A. K., & Slåtten, M. V. (2019). *En bok om oppvekst* (5. utg.). Fagbokforlaget.

- Lid, I. M. (2015). Sårbarhet og verdighet. I S. Dahle, & T. I. Torgauten (Red.), *Helt med!* (ss. 66-77). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lyngseth, E. J., & Mørland, B. (2022). Tidlig innsats i tidlig barndom. I E. J. Lyngseth, & B. Mørland (Red.), *Tidlig innsats i tidlig barndom* (2. utg., ss. 19-30). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Meld. St. 6. (2019-2020). *Tett på- tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Mørland, B., Groven, B., & Hoven, G. (2022). Lek i spesialpedagogisk arbeid. I E. J. Lyngseth, & B. Mørland (Red.), *Tidlig innsats i tidlig barndom* (2. utg., ss. 130-149). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Merleau-Ponty, M. (2002). Phenomenology of perception (C. Smith, Overs.). <https://doi.org/10.4324/9780203994610>.
- Moe, A. S. (2020). Alle skal med - om å skape en varig bevissthet blant personalet rundt det fysiske miljøet og voksenrollen i uterommet. I E. B. Sandseter, & Rune Storli (Red.), *Barnehagens fysiske inne- og utemiljø* (ss. 193-202). Universitetsforlaget.
- Moe, M., & Valseth, M. L. (2014). En barnehage for alle - med inkludering som overordnet mål. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle: spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (3. utg., ss. 353-377). Universitetsforlaget.
- Næss, K.-A. B. (2022). God kommunikasjon med ask-brukere. I K.-A. B. Næss, K.-A. B. Næss, & A. V. Karlsen (Red.), *God kommunikasjon med ask-brukere* (2. utg., ss. 15-40). Fagbokforlaget.
- Nilsen, V. D. (2014). Samarbeid i barnehagen. I R. Haugen, B. Lie, A. Vogt, & V. D. Nilsen (Red.), *Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen* (ss. 32-54). Cappelen Damm Akademisk.

- Nordahl, A., & Misund, S. S. (2015). *Læring gjennom mestring: skoggruppemetoden*. Sæbu Forlag.
- Pedersen, K. (2015). *Ut i fra egne forutsetninger: inkluderende pedagogikk i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Rosell, Y. (2022). *Brudd og sosial ekskludering i ulike barnefellesskap*. [https://doi.org/10.23865/nbf.v19.245\(2\)](https://doi.org/10.23865/nbf.v19.245(2)), 51-70.
- Sando, O. J. (2020). Fysisk miljø, trivsel og fysisk aktivitet i barnehagen. I E. B. Sandseter, & R. Storli(red.), *Barnehagens fysiske inne- og utemiljø: inspirasjon til lek* (ss. 37-46). Universitetsforlaget.
- Sandseter, E. B. (2020). Prosjektet EnCompetence: Bakgrunn, metode og hovedresultater. I E. B. Sandseter, & R. Storli (Red.), *Barnehagens fysiske inne- og utemiljø* (ss. 15-35). Universitetsforlaget.
- Simonsen, E., & Kristoffersen, A.-E. (2017). Fellesskapets fordeler og forutsetninger - utfordringer for den spesialpedagogiske profesjonen. I A.-L. Arnesen (Red.), *Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser* (ss. 229-248). Universitetsforlaget.
- Sjøvik, P. (2014). En barnehage for alle med mangfold som ressurs. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle - Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanning* (3. utg., ss. 38-58). Univsersitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Thorbergesen, E. (2012). *Barnehagens uterom*. Pedagogisk Forum.
- UNESCO (1994). The Salamanca statement and framework for action and special needs education (Salamancaerklæringen). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

Utdanningsdirektoratet. (2022). *Alternativ og supplerende kommunikasjon* (ASK).

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/alternativ-og-supplerende-kommunikasjon-ask/#a186633>

Utdanningsdirektoratet. (2023). *Fakta om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*.

<https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/analyser/fakta-om-spesialpedagogisk-hjelp-og-spesialundervisning/>

Utdanningsdirektoratet. (2022). *Spesialpedagogisk hjelp*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/spesialpedagogisk-hjelp/>

Utdanningsdirektoratet. (2022). *Tilrettelegging for barn og elever med behov for ekstra støtte*.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/tilrettelegging-for-barn-og-elever-med-behov-for-ekstra-stotte/>

Zeevaert, J. (2020). Hvordan utvikle gode utearealer i barnehagen sett fra landskaparkitektens perspektiv. I E. B. Sandseter, & R. Storli (Red.), *Barnehagens fysiske inne- og utemiljø* (ss. 115-125). Universitetsforlaget.

## 7.0 Vedlegg

### 7.1 Informasjon- og samtykkeskjema

#### **Vil du delta i bachelorprosjektet «Personalet sin inkludering av born med spesialpedagogisk hjelp i uterommet»**

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit bachelorprosjekt om kva som er personalet sin forståing av inkludering av born med spesialpedagogisk hjelp i uterommet, og korleis tilretteleggjar dei for leiken og dei sosiale samspelene. I dette skrivet gir eg/vi deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebere for deg.

#### **Formål**

Eg går no barnehagelærer bachelor med fokus på natur og friluftsliv. Formålet mitt med studiet er å sjå på korleis dei tilsette jobbar med å leggje til rette for og inkludere alle born med spesialpedagogisk hjelp. Eg ynskjer å undersøkje innanfor dette temaet/ fenomenet fordi det er noko som engasjera meg og som eg har gjort meg ulike erfaringar med i praksis. I den forbindelse vil eg søkje om din godkjenning til å bruke dette til forskning og om du vil stille til intervju og svare på spørsmål. På forhand kan du få tilsendt ein intervjuguide, følgjande tema vil vere borna sine føresetnadar, inkludering, sosiale samspel og leik på barnehagen sitt uteområde. Min foreløpig problemstilling er «*Personalet sin inkludering av born med spesialpedagogisk hjelp i uterommet*».

#### **Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?**

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarleg for prosjektet.

#### **Kva inneberer det for deg å delta?**

Dersom du velgje å delta i dette prosjektet inneberer det at du stiller opp på intervju med meg og ein medstudent. Intervjuet kan vi gjere i barnehagen du jobbar i på eit tidspunkt som passa for deg. Sida vi er to studentar vil ein av oss notere og den andre stille spørsmål.

Det vil tas omsyn til foreldra ved at dei er velkomne til å ta kontakt dersom det oppstår spørsmål og situasjonen skal opplevast som god og trygg for alle partar. Til slutt vil eg be om tillating til å kople opplysningane eg får ifrå intervjuet opp til forskinga mi.

**Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Visst du vel å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, utan å oppgje nokon grunn.

**Korleis vi oppbevarer og bruker dine opplysningar**

Eg vil berre bruke opplysningane om deg til formåla eg har fortalt om i dette skrivet. Eg behandlar opplysningane konfidensielt og alle namn vert anonymisert.

Eg vil berre bruke opplysningane om deg til formålet vi har fortalt om i dette skrivet.

Prosjektet skal avsluttast *28.04.2023*

Med vennleg helsing

Rettleiar:

Olav Bjarne Lysklett & Hilde Terese Wahl

[obl@dmmh.no](mailto:obl@dmmh.no)

[htw@dmmh.no](mailto:htw@dmmh.no)

Student:

Henriette Haugen Nøstdal

[henriettei100@live.com](mailto:henriettei100@live.com)

---

## Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Personalet sin inkludering av born med spesielpedagogisk hjelp i uterommet»

Eg samtykker til:

å delta i intervju

*Dato:*

Sida prosjektet ikkje er behandla av NSD, kan eg/vi ikkje innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du kryssar av i boksen ovanfor.



## 7.2 Intervjuguide

### Oppvarmingsspørsmål

- Kva slags utdanning har du?
- Kva er din noverande stilling i barnehagen? Kor lenge?
- Kva er bakgrunnen for at du valde dette yrket?
- Korleis ser ein tilnærma normal arbeidsveke ut for deg?

### Hovuddel

#### Om borna sine føresetnadar

«Barnehagen skal sørge for at born som trenger ekstra støtte, tidlig får den sosiale, pedagogiske og/eller fysiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi bornet et inkluderende og likeverdig tilbud.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 26).

1. I samanheng med born som trenger ekstra støtte, kva legger du i uttrykket særskilte behov?
2. Kva slags erfaringar har du med born med særskilte behov?
3. Korleis påverkar barnets føresetnadar det pedagogiske arbeidet?

#### Om tur i barnehagen (medstudent)

5. Kva er det fyrste du tenker når dokke skal på tur i barnehagar?
6. Kan du fortelje litt om korleis dokke går frem for å organisere tur ut frå borna sine føresetnadar?
7. Kva slags erfaringar har du med å ta med bornet på tur med barnegruppa?
8. Har du døme på situasjonar der du tydeleg har lagt merke til at bornet følte seg inkludert på tur?
9. Kan du beskrive kva dokke gjer dersom dokke har planlagt tur og spesialpedagog ikkje er på huset?
10. Basert på bornet sine føresetnadar, kva slags turaktiviteter kan bornet delta i?

#### Om inkludering på barnehagen sitt uteområde (Henriette)

11. Kva slags moglegheita/ utfordringa tenkjer du at uterommet kan gje born med spesielle behov?
12. Opplever du at det er stor forskjell på å inkludere born på barnehagen sitt uteområde, enn i for eksempel inneaktivitetar?

13. Korleis sikrar vi at born som trenger ekstra støtte er en del av fellesskapet, også i utetida?

14. Korleis ivaretar personalet å inkludere born med spesialpedagogisk hjelp?

«Barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger (...) Tilretteleggingen skal vurderes underveis og justeres i tråd med barnets behov og utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 26).

15. Kan du si noko om korleis dokke samarbeider mellom personalet og spesialpedagog for å følge opp dette? Korleis sørger dokke for at bornet får den oppfølginga bornet har krav på?

### **Avslutningsvis**

- Er det noko mer du ønsker å tilføye?
- Er det noko du tenker er viktig at vi får med oss angående dette temaet som vi ikkje har snakket om hittil?
- Kan vi ta kontakt på e-post om det skulle være noko vi lurar på seinare?
  - Ønsker du å lese over notata våre?