

## **Fra barnehagelærerens synspunkt, relevant?**

En kvalitativ studie av barnehagelæreres erfaring og tanker om arbeidet med barn med særskilte behov.

**CAMILLA SØDERHOLM**

KANDIDATNUMMER: 4700

**VEILEDER**

Kari-Mette Walmann Hidle

**Universitetet i Agder, 2022**

Fakultet for samfunnsvitenskap

Institutt for sosiologi og sosialt arbeid

## Sammendrag norsk

Barn med særskilte behov er et utbredt tema i barnehagen. I denne oppgaven har jeg sett på hvilke tanker og erfaringer barnehagelærere har i arbeidet med barn med særskilte behov. Med å fremheve barnehagelærernes tanker og erfaring, gir denne oppgaven et realistisk blikk av hvordan arbeidet med barn med særskilte behov oppleves for en barnehagelærer. Spesialpedagogisk hjelp er en stor del av arbeidet med barn med særskilte behov, men 40% av denne hjelpen utføres av barnehagelæreren (Åmot & Ytterhus, 2019, s. 592). En barnehagelærer har mange ansvarsområder og mange forventninger som skal møtes, og med barn med særskilte behov blir forventningene høyere. Med denne oppgaven ble det sett på påvirkningsfaktorer rundt selve arbeidet med barna. Det er mange påvirkningsfaktorer rundt selve arbeidet som må tas hensyn til. Det er fire kategorier denne oppgaven tar for seg: kunnskap, tidlig innsats, foreldresamarbeid og merkelapper på barn. Disse kategoriene er påvirkningsfaktorer både for hvordan barnehagelæreren opplever arbeidet, og på barnets utvikling og trivsel. Det som ble tydelig, var at det er en rød tråd gjennom alle områdene. Alt henger sammen, og alt påvirker hverandre.

For å samle inn data ble det brukt kvalitativt intervju. Utvalget var 5 informanter, hvor alle var barnehagelærere. Noen av informantene hadde mange års erfaring, mens andre hadde mindre erfaring. Basert på svarene fra informantene kom det til syne hvem som hadde mye erfaring, og stolte på sin egen kompetanse. For at informantene skulle føle at de kunne prate mest fritt under intervjuene, valgte jeg å ha en semistrukturert intervjuguide, hvor informantene kunne ta opp ulike temaer, og hvor jeg kunne stille oppfølgingsspørsmål. Denne oppgaven har en fenomenologisk tilnærming. Bakgrunnen for dette er at en fenomenologisk tilnærming handler om å beskrive og å utforske mennesker og deres erfaringer av et fenomen, og deres forståelse av et fenomen (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2007, s. 80).

I denne oppgaven er det ingen konklusjon. Det er ikke et korrekt svar jeg ser etter, men heller informantenes opplevelse. Med denne oppgaven får man et helhetlig blikk inn i alle aspektene ved arbeidet med barn med særskilte behov, og får innsikt i hvordan dette arbeidet utføres i praksis.

## Sammendrag engelsk

Children with special needs is a widespread theme in kindergarten. For this assignment I have investigated what thoughts and experiences kindergarten teachers have, working closely with children with special needs. Highlighting the teacher's thoughts and experiences helps us give a realistic look into how the work with special needs children is experienced for the teachers. Special educational assistance is of tremendous importance to special needs children, but 40% of the assistance is performed by the teachers (Åmot & Ytterhus, 2019, s.592). A teacher has a lot of responsibilities and a lot of expectations to be met, and with children with special needs these expectations grow exponentially. This assignment looks at the many influencing factors revolving around the work with special needs children, that needs to be considered. There are four main categories in this assignment: knowledge, early assessment (intervention), parent collaboration and labels on children. These categories are influencing factors both for how teachers experiences the work, and for children's development and well-being. Through the work it became apparent that there was a "red thread" connecting the dots through all the subjects. Everything is connected and affects each other. Qualitative interview was used to collect data. The selection was five informants all of whom were working as teachers in kindergarten. Some of the informants had many years of experience, while others had less. Based on the data collected it was apparent who had many years of experience and trusted their expertise

The interviewing process was a semi-structured interview guide so that the informants could not only speak freely but giving them an opportunity to address varies topics of interest. This assignment has a phenomenological approach to describe and explore people and their experiences of a phenomenon, and their understanding of said phenomena (Johannessen, Tufte & Kristoffersen, 2007, s.80).

In this assignment there is no conclusion, no correct answer you are looking for, but rather the experiences of the informants. Finally, you get a holistic view into all aspects of working with children with special needs, and gain insight into how this work is carried out in practice.

## Innholdsfortegnelse

Sammendrag norsk .....	2
Sammendrag engelsk .....	3
1.0 Innledning.....	6
2.0 Problemstilling og forskningsspørsmål .....	8
3.0 Teoretisk grunnlag .....	9
3.1 Barn med særskilt behov .....	9
3.2 Atferdsvansker:.....	11
3.3 Språkvansker: .....	12
3.4 PPT .....	14
3.5 Inkludering og vennskap i barnehagen .....	14
3.6 Tidlig innsats .....	16
3.7 Ville og stille barn .....	16
3.8 Foreldresamarbeid .....	17
4.0 Metode.....	19
4.1 Valg av metode.....	19
4.2 Vitenskapelig ståsted .....	20
4.3 Utvalg .....	20
4.4 Datainnsamling .....	22
4.5 Bearbeiding av data .....	24
4.6 Analyse av data.....	25
4.7 Reliabilitet og validitet .....	27
4.8 Etske overveielser og personvern .....	29
5.0 Presentere materialet, drøfting og funn.....	30
5.1.0 Kunnskap .....	31
5.1.1 Materiale fra informantene: .....	31
5.1.2 Diskusjon .....	33
5.1.3 Funn .....	38
5.2.0 Tidlig innsats .....	39
5.2.1 Materiale fra informantene .....	39
5.2.2 Diskusjon .....	41
5.2.3 Funn .....	44
5.3.0 Foreldresamarbeid .....	45
5.3.1 Materialet fra informantene .....	45
5.3.2 Diskusjon .....	46

5.3.3 Funn .....	49
5.4.0 Merkelapper på barn .....	49
5.4.1 Materialet fra informantene .....	49
5.4.2 Diskusjon .....	51
5.4.3 Funn .....	54
6.0 Avslutning .....	55
Referanser.....	56
Vedlegg: intervjuguide .....	60
Vedlegg: informasjonsskriv .....	62
Vedlegg: NSD godkjenning .....	65

## 1.0 Innledning

I 2020 var det 9255 barnehagebarn som hadde vedtak om spesialpedagogisk hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2020). Rammeplanen (2017) skriver: «*I barnehagen skal alle barna oppleve å bli sett, forstått, respektert og få den hjelp og støtte de har behov for*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Ut fra dette sitatet skal barnehagen se, støtte og hjelpe alle barn, dette gjelder også de barna som har særskilte behov. Ifølge barnehageloven §31 så har alle barn som er i opplæringspliktig alder rett på spesialpedagogisk hjelp hvis barnet har særlig behov for det. Formålet med spesialpedagogisk hjelp i barnehagen er å gi barn tidlig hjelp og støtte i utviklingen og læringen av for eksempel sosiale og språklige ferdigheter. Tilbudet om spesialpedagogisk hjelp kan enten gis til individuelle barn eller grupper (Barnehageloven, 2005, §31). Ifølge barnehageloven §33 skal den pedagogisk-psykologiske tjenesten (PPT) sørge for at det blir utarbeidet lovpålagte sakkyndige vurderinger av barnet for å se om barnet har et særskilt behov (Barnehageloven, 2005, §33).

I de siste årene har det vært stort fokus på tidlig innsats i barnehagen. Tidlig innsats i barnehagen betyr et godt pedagogisk tilbud fra tidlig småbarnsalder. Det omhandler at barnehager arbeider for å forebygge utfordringer, og at tiltak umiddelbart settes inn for barnet når en utfordring avdekkes. Hvis barna får et godt pedagogisk tilbud i barnehagen, vil dette være med på å legge et grunnlag for hvordan de lykkes videre i utdanning og arbeid senere i livet. Det er nødvendig at barnet opplever seg selv som en verdifull del av felleskapet, og har mulighet til læring og utvikling (St. Meld. nr. 6, (2019-2020), s. 12). I St. Meld. 16 beskriver kunnskapsdepartementet tidlig innsats som et politisk tiltak for å redusere forskjeller i samfunnet. I sammenheng med FNs tusenårsmål om å halvere fattigdom innen 2015 ble tidlig innsats et tiltak i samheng med dette, og de begrunner dette med at utdanning er en viktig del av å minske fattigdom (Greve & Jansen, 2018, s. 38). Når barnehagen ble lagt under kunnskapsdepartementets ansvarsområde ble barnehagen en frivillig del av utdanningsløpet. Ut fra St.meld. 16 så skal barnehagen ta alle barns behov for utvikling og læring på alvor. De skal også ruste barnet for et livslangt læringsløp (St.Meld. nr.16., (2006-2007)). Livslang læring bygger på tidligere kompetanse som vil fortsette å utvide kunnskap og ferdigheter i dybden og bredden (London, 2011, s. 3). Ved at barnehagen tilbyr et godt læringsmiljø for alle barn, kan barnehagen bidra til sosial utjevning. Regjeringen ønsker å redusere forskjellene i samfunnet. Dette omhandler å minske klassekilte, redusere økonomiske skeivfordelinger og bekjempe fattigdom. Regjeringen har et mål om at makt, goder og plikter

blir mest mulig rettferdig fordelt (St.Meld. nr.16., (2006-2007), s. 7). Forskning viser at barnehagen er en læringsarena som kan bidra til å redusere forskjeller i læringsutbytte og gi bedre læringsresultater. Dette gjorde at tidlig innsats i barnehagen ble sett på som viktig på grunn av at det kunne sikre en bedre sammenheng i den livslange læringen (Bjørnsrud & Nilsen, 2012, ss. 12-13).

Foreldresamarbeid i barnehagen er viktig, spesielt med barn med særskilte behov. Et godt foreldresamarbeid forutsetter at personalet har tilegnet seg respekt og forståelse for at alle foreldre er forskjellige. Hvis personalet har tilegnet seg respekt og forståelse for foreldrenes ulikheter, så er det enklere å ta de vanskelige samtalene med foreldrene (Glaser, 2018, s. 17). Barnehagepersonalet skal ivareta relasjonen mellom personalet og foreldrene (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15), noe som betyr at et godt samarbeid og en god dialog må ligge til grunn. Samarbeidet mellom foreldrene og personalet skal alltid ha barnets beste som mål, og personalet og foreldrene har et felles ansvar for barnets trivsel og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Involvering av foreldrene er en påvirkningsfaktor for barnets trivsel og utvikling i barnehagen, derfor er det viktig å vurdere relasjonen mellom personalet og foreldrene ut fra hvordan de opplever relasjonen, men hvordan denne samarbeidsrelasjonen forholder seg til, og bedrer barnets trivsel og utvikling (Bak, Iversholt, & Kabel, 2005, s. 29).

Alle barnehagebarn er ulike, akkurat som at alle voksne er forskjellige. I Lise Barsøe (2017) sin bok «*Ville og stille barn i barnehagen*» forteller hun at i sitt arbeid møter hun flere voksne som la ansvaret på barnet når barnet ikke fungerte sosialt, og de så ikke at deres egne handlinger forverret situasjonen. Hun påpeker også at i arbeid med barn kan man oppleve at barnehagelærerens kompetanse ikke strekker til, noe som kan føre til at man føler seg oppgitt og inkompetent (Barsøe, 2017, ss. 11-12). Gjennom lovverk og rammeplanen (2017) skal barn og foreldre kunne tilbys et godt pedagogisk tilbud uansett hvor du bor i Norge. Når barnehagen ble en del av Kunnskapsdepartementet i 2005 ble det understreket at barnehagen skulle tilby alle like muligheter for læring, bidra til sosial utjevning og gi barna en mest mulig lik start på det videre utdanningsløpet (Glaser, 2018, s. 20). Ut fra det Barsøe (2017) skriver så blir ikke alle barn møtt med like muligheter hvis den ansatte legger ansvaret på barnet. Voksne har lett for å se barnet som isolert sett, altså man ofte kan ubevisst sette merkelapper

på barna, som for eksempel ville, vanskelige og stille barn (Løvlie & Schibbye, 2017, ss. 21-22). I rammeplanen (2017) presiserer de at barnehagen er en lærende organisasjon. Hele personalet skal reflektere rundt etiske og faglige problemstillinger. De skal også være rollemodeller for barna. Personalet skal ivareta relasjonene mellom barna i grupper, mellom personalet og foreldrene og mellom barn og personalet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Ut ifra rammeplanen (2017) kan man forstå at personalet i barnehagen har mange ulike roller. Den som kommer tydeligst frem er rollen som omsorgsperson og støttespiller til barna. «Barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Dette sitatet er et av mange eksempler hvor rammeplanen (2017) referer til at barna skal støttes i sitt utviklingsløp i barnehagen. Barnehagelærerne skal være en støttespiller og omsorgsperson for barnet gjennom barnets utvikling, både språklig og sosialt. Det kreves mye av barnehagelærerne til vanlig, men det forentes ekstra mye i samhandling med barn med særskilte behov. Med barn med særskilte behov så skal barnehagen tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40), noe som skaper visse forventninger til barnehagelæreren, både fra styrer, foreldre og samfunnet. Barnehagelærere er forventet å ha en bred kompetanse, som er god nok til å hjelpe barna, men i møte med barn med særskilte behov er det ofte barnehagelærere kan få en følelse av å ikke strekke til, eller ikke ha god nok kompetanse (Barsøe, 2017, s. 12).

## 2.0 Problemstilling og forskningsspørsmål

Denne masteroppgaven vil omhandle barnehagelæreres erfaringer og tanker rundt arbeid med barn med særskilte behov. Som nevnt så er det 9255 barnehagebarn i 2020 som mottok spesialpedagogisk hjelp, mens i 2015 var det 7944 barnehagebarn som mottok spesialpedagogisk hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2020). For hvert år som går kan det ses en økning med barn som mottar spesialpedagogisk hjelp. Når det kommer til barn med særskilte behov, lærers det om hvilke særskilte behov barn kan ha, hvordan de kan oppdages og hvilke tiltak som kan hjelpe barnet. Jeg ønsket å få et innblikk i hva både erfarende og nyutdannede barnehagelærere tenkte er de viktigste faktorene i arbeidet med barn med særskilte behov. Alle mennesker er forskjellige, noe som gjør at alle har forskjellige erfaringer, tanker og meninger rundt dette tema. Med masteroppgaven ønsker jeg å fremheve barnehagelærernes



tanker og erfaringer rundt temaer informantene mener er viktige innenfor arbeidet med barn med særskilte behov i barnehagen, og derfor er problemstillingen i denne masteroppgaven: «*Hvilke erfaringer og tanker har barnehagelærere om arbeidet med barn med særskilte behov?*». Det er også tre forskningsspørsmål som oppgaven vil fokusere på og de vil støtte opp under problemstillingen for å få et mer helhetlig syn på dette tema:

FS1: Hvilke tanker og erfaringer har barnehagelæreren med å samarbeide med foreldrene for å gi barnet den hjelpen de trenger?

FS2: Hvilke tanker og erfaringer har barnehagelæreren med merkelapper som barn kan få?

FS3: Hvilke tanker og erfaringer har barnehagelæreren om arbeidet med barn med særskilte behov i forhold til tidlig innsats?

## 3.0 Teoretisk grunnlag

### 3.1 Barn med særskilt behov

Barn som har et behov for spesialpedagogisk hjelp, blir omtalt i rapporter og offentlige dokumenter fra barnehagen som barn med særskilte behov, eller barn med behov for særskilt hjelp eller støtte. Fagfolk, foreldre og offentlige myndigheter har ofte ulike oppfatninger om hvilke kriterier som skal ligge til grunn for at barnet betegnes som et barn med et særskilt behov, og trenger spesialpedagogisk hjelp (Sjøvik, 2014, s. 19). Barnehageloven §2 tar for seg at barnehagen skal ha en forebyggende og helsebringende funksjon, og barnehagen skal bidra til å utjevne sosiale forskjeller (Barnehageloven, 2005, §2). Gjennom politikken ønsker samfunnet å redusere forskjellene i samfunnet, og det er størst fokus på de sosiale- og språklige forskjellene (St.Meld. nr.16., (2006-2007), s. 7). Vi bruker språket helt fra vi starter å snakke, til dagen vi dør. Hvis barnehagen har fokus på gode erfaringer innenfor språkutvikling, vil dette ha en positiv påvirkning for barnet senere i det livslange læringsløpet. Språket er et verktøy som brukes til å kommunisere med andre. Man kan se på språket som et av de viktigste verktøyene for læring, lek og sosialt samvær (Ringereide, 2021). Bakgrunnen for fokuset på den sosiale utviklingen i barnehagen står forklart i rammeplanen (2017). Det begrunnes med at sosial kompetanse er en forutsetning for at barnet skal fungere godt sammen med andre, og at barnet kan oppfatte ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles i sosialt samspill i barnehagen. Alle barnehagebarn skal erfare å føle seg betydningsfull for et fellesskap, noe som skaper positive relasjoner til sosial utvikling.

Barnehagen skal legge til rette for at barna kan utvikle vennskap og sosiale fellesskap i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 22-23). Det er også nødvendig å nevne at barna ikke må identifiseres bare med vanskene sine, men at de først og fremst er barn og hele mennesker. Merkelapper som «nedsatt funksjonsevne», «særskilte behov» og «funksjonshemmet» blir brukt av samfunnet for å kategorisere en gruppe mennesker. Dette kan bidra til ekskludering fra et fellesskap, enten om det er i samfunnet eller i barnehagen. Men på den andre siden så kan det trenges noen merkelapper for å synliggjøre et behov, en mulighet eller rettigheter som noen barn og familier har (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 8).

Med tanke på at det er 9255 barn i 2020 som mottok spesialpedagogisk hjelp i barnehagen, så er det lite av denne hjelpen som gjennomføres av en spesialpedagog. Det varierer hvor mange timer i uken barnet får spesialpedagogisk hjelp, men med utgangspunkt i Åmot og Ytterhus (2019) så mottok barnet åtte-ni timer spesialpedagogisk hjelp i uka i 2015, men kun 15% av disse timene var av en spesialpedagog. Statistikken tilsier at spesialpedagogen kun gjennomfører 15% av den spesialpedagogiske hjelpen, mens 40% utføres av en barnehagelærer og 18% utføres av en ufaglært. Ifølge Åmot og Ytterhus (2019) er det flere forskere som har påpekt at det er en tydelig sammenheng mellom positive resultater hos barn og kompetansen til de som gjennomfører den spesialpedagogiske hjelpen. Det kommer frem at de barna som fikk hjelp fra en formelt høyt kompetent utøver oppnådde bedre resultater enn de som fikk hjelp fra assistenter (Åmot & Ytterhus, 2019, s. 592). Ifølge barnehageloven §33 skal: «*Den pedagogisk-psykologiske tjenesten skal bistå barnehagen i arbeidet med kompetanse- og organisasjonsutvikling for å tilrettelegge barnehagetilbudet for barn med særlige behov*» (Barnehageloven, 2005, s. §33). Barnehagepersonalet kan med dette få kunnskaper de trenger gjennom samarbeid med PP-tjenesten.

To av de største hindringene for inkludering av barn med spesialpedagogisk behov innenfor det allmennpedagogiske tilbudet er ressurser og kompetanse innenfor personalet. For at det skal være et helhetlig og sammenhengende tilbud for barna, trengs det et samarbeid mellom spesialpedagog og det øvrige personalet. Man kan anta at et godt samarbeid mellom disse partene, god planlegging og et helhetsblikk på barnehagen kan være en motvekt mot manglende spisskompetanse og opplevelsen av for lite spesialpedagogiske ressurser (Åmot &

Ytterhus, 2019, s. 597). Hvis barnehagelæreren føler at det er kompetanse på enkelte områder de ikke har, så er det flere måter å tilegne seg kunnskap. Som nevnt så kan PP-tjenesten bistå med å hjelpe barnehagelæreren å tilegne seg kunnskap, men det er også flere kurs som er mulig å gjennomføre. Kurs guiden og utdanningsforbundet er portaler som gir oversikt over mulige kurs for barnehagelærere.

I 2020 var det 3,4% av alle barnehagebarn som hadde særskilte behov og mottok spesialpedagogisk hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 2). I 2020-2021 var det 3,5% av alle barn som gikk i 1. trinn som hadde særskilte behov og mottok spesialpedagogisk hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 6). I barnehagen øker andelen barn som får spesialpedagogisk hjelp med alder. I 1 års alderen er andelen 0,3%, mens i 5 års alderen øker det til 6,4% (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 2). En økning ses også gjennom skoleløpet av andeler barn som trenger spesialpedagogisk hjelp. Selv om det kun er 3,5% i 1. trinn, er det 10,4% i 10.trinn (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 6).

### 3.2 Atferdsvansker:

Barn kan utfordre voksne med deres kommunikasjon, reaksjoner, væremåter og oppførsel. Noen kan synes det er vanskelig med barn som er urolige, tester grenser, ødelegger og forstyrrer. Disse blir kalt de utagerende barna. Selv om et barn er enten utagerende eller innadvendte betyr ikke det at barnet er utfordrende. Det betyr at barnet utfordrer den voksne. Man kan heller si at barnet beskriver noe av det som skjer i kommunikasjonen mellom barnet og den voksne. Derfor kan det være viktig å ikke sette fokuset på hvem de utfordrende barna er, men heller sette fokuset på hva er det som gjør at man opplever barn som utfordrende. Hva er det som iverksetter de følelsene og de reaksjonene i den voksne, og hvordan kan man forstå det som skjer i samhandling mellom den voksne og barnet (Kinge, 2015, s. 10)? Selv om et barn har utviklet et generelt godt språk, betyr det ikke at de har utviklet et godt emosjonelt språk. Det å lytte til barnet, ha tro på barnet og å anerkjenne at barnet uttrykker seg på en måte som gir mening for dem, da kan man få innsikt i barnets indre forutsetninger og motiver for atferden deres (Kinge, 2015, s. 15).

Gerd Grimsæth, Vibeke Solsvik Foldnes og Tom Irgan (2018) gjennomførte et forskningsarbeid som omhandler 31 informanter som beskriver hvordan de tilrettelegger for

barns/elevs sosiale utvikling og hvordan de handler i møte med utfordrende atferd, samt hvilken kompetanse de ønsker å utvikle gjennom studiet (Grimsæth, Foldness, & Irgan, 2018, s. 312). Et av funnene deres gjennom denne studien er at de som jobbet i barnehager svarte at de fleste legger til rette for utvikling av sosial kompetanse gjennom bruk av små grupper til lek, eller gjennom samtaler og dramatisering i samlingsstunder (Grimsæth, Foldness, & Irgan, 2018, s. 318). De fant også at informantene vektla det å ivareta barn med utfordringer, og at informantene ønsket mer kunnskap om hvordan man kan møte og veilede disse barna på en god måte (Grimsæth, Foldness, & Irgan, 2018, s. 319).

### 3.3 Språkvansker:

Barn kommuniserer ved hjelp av språket for å forstå og formidle mening. Det som barnet ser, hører og tenker skal omsettes til ord og setninger, og til slutt skal de bli til bevegelse i taleapparatet (Englund, 2014, s. 71). Språkvansker blir som oftest oppdaget etter barnet begynner i barnehagen. Språkvansker går ut på at barnet ikke utvikler et normalt språk, selv om de har normal hørsel og normal utvikling ellers. Lese og skrive vansker kommer som oftest frem når barnet starter på skolen. Englund (2014) påpeker at språkvansker er et omfattende problem, og at det er sammenheng mellom språkvansker og motoriske vansker hos barn, men det kan også være en sammenheng mellom språkvansker og atferdsproblemer (Englund, 2014, s. 75). Språket er det viktigste verktøyet man har for å kunne kommunisere og samhandle med andre mennesker. Gjennom den tidlige talespråkutviklingen legges grunnlaget for barn sin mestring av hverdagssituasjoner, støttes barn sin sosiale utvikling og det legges et grunnlag for barnets senere mestring av skriftspråket. På bakgrunn av dette er det spesielt viktig at barn som har språk- eller talevansker, eller har kommunikasjonsvansker, blir sett og får god støtte til å utvikle seg. Språk- og talevansker kan også være en påvirkningsfaktor i forhold til barns atferd og oppmerksomhet. Det å ikke bli forstått er frustrerende for alle, også barn. Det kan skape mange misforståelser når man ikke blir forstått eller man ikke forstår noe som blir sagt. Gjennom barnehagepersonalets språklige samhandlinger med barna, lærende dialoger hvor den voksne er en støttespiller for barnets språkforståelse, og gjennom det språklige forbilde de barnehageansatte selv er, kan man forebygge mange vansker og gjøre dem mindre alvorlige. I noen tilfeller har barnet en så mild grad av språkvansker at gode tiltak i barnehagen kan forebygge både at vanskene utvikler seg, og at det utvikler seg til skriftspråkvansker i senere tid. Mens på den andre siden så er det noen barn som har såpass store språk- og talevansker at barnehagen trenger å henvise til en

logoped (Lyster, 2021, s. 215). Barns språkutvikling er påvirket av arv og miljø. Barn som strever med å utvikle et aldersadekvat språk må tas på alvor, enten om det er arvelig betinget eller miljømessig betinget (Lyster, 2021, ss. 222-223).

Natallia Bahdanovich Hanssen (2017) gjennomførte et forskningsarbeid om å utforske forholdet til barnehageansatte og barn med språkvansker. Gjennom denne forskningen ble tre aspekter sett på som relevante om å opplyse kontrasterende spenninger: innledende posisjonering, instruktiv støtte og pleie støtte. Forslagene som kom fra resultatene av forskningen er: tilstrekkelig forberedelse av barnehageansatte, samt oppmuntring til tettere dialog mellom ulike praksiser er nødvendig for å forbedre støtten tilrettelagt for barn med språkvansker i et barnehagemiljø (Hanssen, 2017, s. 366). Jorun Kjølås (2002) gjennomføre også et forskningsarbeid om barn med språkvansker. Kjølås (2002) sin forskning gikk ut på spesialpedagogenes forståelse og handlinger i forhold til barn med språk- og kommunikasjonsvansker (Kjølås, 2002, s. 52). Selv om artikkelen i sin helhet er irrelevant så er det noen punkter Kjølås (2002) har som er relevant. Blant annen så påpeker Kjølås (2002) at språkgrupper er vanlige tiltak med barn som har språkvansker (Kjølås, 2002, s. 59). Et annen punkt som hun påpeker er at i mange barnehager er det ukvalifiserte personer som blir brukt som arbeidskraft når det er et behov for ekstra hjelp, når ekstra tiltak skulle settes inn (Kjølås, 2002, s. 63). En siste studie som er relevant for språkvansker er Bente Vatne og Liv Gjems (2014) sin forskningsstudiet som omhandler en spørreundersøkelse til barnehagelærere om i hvilken grad de vektlegger å arbeide med barn og språk. Spørreundersøkelsen spurte om hva de mente om de kunnskapene utdanningen har gitt dem om barns språktilegnelse. Gjennom disse spørreundersøkelsene kom de frem til at de barnehagelærerne som har mange års erfaring, legger størst vekt på å arbeide med barn og språk. Studentene gir motstridende svar på hva de har lært om barns språktilegnelse (Vatne & Gjems, 2014, s. 115). Når Vatne og Gjems (2014) presenterer resultatene kan en økning i prosent ses for flere antall års erfaring. Man kan også se at det er flere som vektlegger språklig kompetanse, enn de vektlegger kommunikasjon, språk og tekst (Vatne & Gjems, 2014, s. 120).

### 3.4 PPT

PPT er en forkortelse for pedagogisk-psykologisk tjeneste. PPT skal samarbeide sammen med barnehagen om tidlig innsats og forebygging. PPT skal gi generell støtte til god faglig og sosial utvikling for barna. PPT skal også hjelpe barnehager med kompetanse- og organisasjonsutvikling slik at de kan tilrettelegge for barna med særskilte behov. Med andre ord så skal PPT hjelpe barn med behov for særskilt tilrettelegging. Hensikten med dette er at de får et inkluderende, likeverdig og tilpasset pedagogisk tilbud (Utdanningsdirektoratet, 2017, ss. 1-2).

Hvis det er barnehagelærerens faglige vurdering at barnet har behov for mer hjelp og støtte enn de allerede får innenfor barnehagens ordinære rammer, eller at personalet har behov for mer bistand for å forstå barnets utfordringer, kan det da være nødvendig at barnehagelæreren i dialog med foreldrene vurderer om det er behov for å henvisning til PPT om spesialpedagogisk hjelp. I barnehageloven §33 står det at det er kommunenes PPT som skal utrede om de trenger spesialpedagogisk tiltak til barnet. Det er de ansatte i PPT som er ansvarlig for å vurdere om det er et grunnlag for behov av spesialpedagogisk hjelp, og dette skjer gjennom en vurdering av barnet i barnehagen. Vurderingen skjer ut fra barnehageloven §34. Det er på grunnlaget fra PPT at kommunen eller fylkeskommunen fatter vedtak om spesialpedagogisk hjelp (Barnehageloven, 2005, §33, §34). Etter at PPT har gjennomført en grundig vurdering av barnet og saken ender med sakkyndig vurdering, så skal denne gjøre rede for om det foreligger en sen utvikling hos barnet eller om barnet har læringsvansker. Den skal også gjøre rede for hva som er realistiske mål for læring og utvikling for barnet, og om barnets behov kan avhjelpes innenfor barnehagens ordinære barnehagetilbud (Åmot & Ytterhus, 2019, s. 595).

### 3.5 Inkludering og vennskap i barnehagen

Alle barn skal bli inkludert i fellesskapet, uavhengig av vedtak om tilrettelegging, utfordringer og spesialpedagogisk hjelp. Inkludering ivaretar barnets behov for sosial og kulturell tilhørighet (Lyngseth & Mørland, 2022, s. 24). Pedersen (2008) påpeker at en av barnehagens oppgaver er å inkludere alle barn, det vil si også de barna som man kan definere som annerledes, altså de som har et særskilt behov. Pedersen (2008) understreker viktigheten av at barnehagelæreren har kunnskap om inkludering og inkluderende pedagogikk. Videre fortelles det at hvis barnehagen skal akseptere alle barna i barnehagen, så vil dette innebære at det

trengs et perspektiv skifte. Det må være et perspektivskifte fra fokus på det enkelte barnet, til et fokus på læringsmiljøet og et romslig og inkluderende fellesskap for hele barnegruppen (Pedersen, 2008, s. 377). Lyngseth og Mørland (2022) understreker at målet med inkludering ikke handler om likhet, men det handler om variasjon og respekt for ulikheter, og dette er en forutsetning for demokrati. Alle barn er ulike, noe som fører til at alle har ulike behov helt fra fødsel. Et overordnet mål i Norge er inkludering, og i en barnehagesammenheng betyr dette at barnehagens pedagogiske tilbud skal tilpasses hele barnegruppen. Med andre ord skal barnehagen ta hensyn til mangfoldet av barn, og ha individuelle tilpassede ordninger og fleksible løsninger. For at barnehagen skal klare dette er det viktig at personalet jobber med tidlig innsats aktivt, noe som omhandler at det pedagogiske tilbudet utformes slik at den enkelte opplever seg som likestilt (Lyngseth & Mørland, 2022, ss. 24-25). Inkludering blir også uttrykt i rammeplanen for barnehagen (2017): *«Barnehagen skal sørge for at barn som mottar spesialpedagogisk hjelp, inkluderes i barnegruppen og i det allmennpedagogiske tilbudet»* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40). Å inkluderes i barnegruppen går ofte ut på at barnet skal ha venner og at barnets særskilte behov skal aksepteres. Den viktigste sosialiseringsarenaen er lek, og med tidlig innsats kan barnehagelæreren jobbe målrettet og kunnskapsbasert mot å inkludere barnet i meningsfulle fellesskap som for eksempel lek (Lyngseth & Mørland, 2022, s. 25). Det er mange barnehager som har nedfelt at alle barn skal ha minst en venn i årsplanen i barnehagen. Det er mange som kanskje tar det for gitt at vennskap er viktig for barn. Hvis det er viktig at alle barn har en venn, kan det være lurt å diskutere hva man legger i begrepet venn, og hva gjør man med de barna som ikke har en venn? Alle har sin individuelle definisjon av hva en venn er. Det er mange styringsdokumenter for barnehage som oppgir at et av satsingsområdene for barnehage skal være vennskap. Både barnehageloven og rammeplanen for barnehage nevner at barnehagen skal legge til rette for vennskap (Greve, 2015, s. 41). I barnehageloven står det at barnehagen skal *«bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap»* (Barnehageloven, 2005, §1). I rammeplanen for barnehage (2017) står det at *«barnehagen skal aktivt legge til rette for utvikling av vennskap og sosialt fellesskap»* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Greve (2015) poengterer at barnehagene ofte skriver at alle barn skal få en venn i barnehagen, men det er ikke forklart hva det menes med venn. Siden det er så stort fokus på at alle barn skal minst ha en venn i barnehagen, uten at det forklares hva de definerer begrepet som, kan det være på sin plass at barnehagelærerne reflekterer over bruken av vennskapsbegrepet i barnehagen. Man skal ikke tvinge noen til å være venner, noe som kan føre til at noen barn ikke klarer å skaffe seg en venn. Dette kan føre

til at det blir et stort press, siden alle skal ha en venn. Det kan bli både press på barnet og barnehagelæreren (Greve, 2015, s. 42).

### 3.6 Tidlig innsats

Slik som tidlig innsats blir brukt i både dagligtale og styringsdokumenter, så handler tidlig innsats om å oppdage og hjelpe disse barna som strever, de barna som er i risiko eller ikke utvikler seg optimalt. I løpet av de siste tiårene har tidlig innsats blitt et politisk honnørbegrep som dukker opp i alt fra stortingsmeldinger til festtaler. Man kan si at tidlig innsats som prinsipp har en bred politisk oppslutning. Intensjonene fra den politiske sektoren er gode: man vil det beste for alle barn. Gjennom tidlig innsats skal alle barn få en god start på livet og de sosiale ulikhetene skal utjevnes. Et av målene med tidlig innsats er at de barna som strever, de barna som er utsatte, de som har en forsinket utvikling eller de som vokser opp i skadelige omsorgssituasjoner skal identifiseres, og videre skal innsats iverksettes for å rette opp de mindre ideale utgangspunktene som barnet har. Et annet mål med tidlig innsats er at alle barn skal ha like muligheter. I de siste tiårene har tidlig innsats hatt stort fokus på barnehagens dagorden. Barnehagen oppfordres til å iverksette tidlig innsats, og dette innebærer samhandling mellom de ulike instansene med tanke på både utvikling av felles forståelse og felles tiltak (Nilsen, 2018, s. 139). I Norge i dag går nesten alle barn i barnehage, uavhengig av sosial klasse og kulturell bakgrunn, noe som har bidratt til at barnehagen har fått status som en av de viktigste arenaene for tidlig innsats. Innenfor utdanningssektoren har tidlig innsats særlig blitt anvendt om å oppdage barn som har forsinket utvikling, enten språklig, sosialt eller motorisk. Da må det settes inn tiltak som kompensere for denne forsinkelsen i utviklingen (Nilsen, 2018, s. 141). Barnehagen er ikke forventet til å jobbe med tidlig innsats alene. Det trengs tverrfaglig og tverretatlig samarbeid for at man kan lykkes i arbeidet med tidlig innsats. Man kan si at tidlig innsats ofte handler om samarbeid mellom ulike instanser (Nilsen, 2018, s. 141).

### 3.7 Ville og stille barn

Barsøe (2017) jobbet i mange år med barn med store og små atferdsvansker, og de voksne som hadde ansvar for barna. Gjennom dette arbeidet møtte hun blant annet voksne som la ansvaret på barnet. De voksne mente at det var barnets feil at barnet ikke greide å fungere sosialt, og de voksne klarte ikke å se at deres handler forverret situasjonen hos barnet (Barsøe, 2017, s. 11). I dette arbeidet fant hun ut at det var mange av de barna som kategoriseres som



ville og stille, mangler sosial kompetanse og de har for lite trening i å være sammen med andre barn i lek og sosialt for at det skal bli hensiktsmessig. For at disse barna skal tilegne seg denne kunnskapen, er det viktig at de har barnehageansatte med grundig kunnskap om hva sosial kompetanse er, og hvordan den utvikler seg. I arbeid med barn som kategoriseres som ville og stille kan man oppleve at man ikke har bred nok kompetanse, og at man ikke strekker til. Dette kan føre til at man føler seg oppgitt og inkompetent. Når man føler seg frustrert i en slik situasjon kan man overføre følelsen av mislykkethet over til barnet, og et resultat av dette kan være at barnet defineres som umulig. Barsøe (2017) påpeker at hvis man føler at man ikke har bred nok kompetanse, da må man skaffe seg mer kunnskap om det man ikke har så mye kunnskap om (Barsøe, 2017, s. 12).

Barna som kategoriseres som ville og stille barn har en atferd som ikke er hensiktsmessig når det kommer til å skape relasjoner med andre barn og voksne. Dette er noe som kan gå ut over barnets sosiale utvikling, og dermed muligheten til å få et godt liv. På bakgrunn av dette er det derfor viktig at barna har trygge voksne som har god kompetanse som kan hjelpe dem med å utvikle en mer hensiktsmessig måte å uttrykke seg på. Selv som voksen er man aldri utlært. Selv med mange års erfaring med å jobbe med barn så blir man aldri utlært, for man har aldri møtt akkurat det barnet. Å jobbe med barn som har fått en merkelapp som vilt eller stille barn krever tilstedeværende voksne. De trenger voksne som har både øyne og ører vidåpne for å oppfatte på hvilken måte barnet fungerer bra, og hva som kan skape problemer for barnet (Barsøe, 2017, s. 15).

### 3.8 Foreldresamarbeid

For at det skal bli et godt samarbeid mellom barnehagen og foreldre forutsetter dette at barnehagepersonalet har tilegnet seg holdninger, respekt og forståelse for at alle foreldre er forskjellige, og at personalet klarer å se på foreldrene som ressurspersoner for barna sine. Hvis personalet har tilegnet seg en slik holdning vil dette føre til at det blir lettere å ta vanskelige samtaler med foreldrene. For at personalet skal være en god samarbeidspartner i møte med foreldre, krever dette at de har faglig og personlig kompetanse, og at de forholder seg profesjonell når de samarbeider og når de møter foreldre. Foreldre kommer ofte til barnehagen med mange spørsmål, spesielt spørsmål som omhandler oppdragelse og barnets utvikling (Glaser, 2018, s. 17). Det er viktig å ha et tett foreldresamarbeid. For barnehagebarn

utgjør hjemmet og barnehagen til sammen en helhet i livene deres, og når barnehagelæreren og foreldrene har et godt samarbeid kan overganger og helheten ivaretas bedre. Foreldrenes trivsel og deres tillit til barnehagen kan være en påvirkningsfaktor på barnets utvikling (Glaser, 2018, s. 19). En annen påvirkningsfaktor for barnets utvikling og trivsel er involvering av foreldre (Glaser, 2018, s. 20). Når det kommer til det moderne foreldresamarbeidet er det nettopp samarbeid som er det overordnede målet. Og gjennom dette samarbeidet er det barnets trivsel og utvikling i barnehagen som er det sentrale målet. I et foreldresamarbeid lages det en relasjon mellom disse to partene, altså foreldrene og barnehagelæreren. Kvaliteten i denne relasjonen kan aldri vurderes ut fra hvordan disse to partene opplever relasjonen, men den må alltid vurderes ut fra hvilken grad samarbeidsrelasjonen forholder seg til og bedrer barnets trivsel og utvikling i barnehagen. Relasjonen som skapes mellom disse partene har et formål som går ut på mer enn bare samspillet mellom foreldrene og barnehagelæreren, men hovedmålet er barnets trivsel og utvikling. Når man legger til rette for foreldresamarbeid er det viktig at dette målet fastholdes (Bak, Iversholt, & Kabel, 2005, s. 29). Kristin Danielsen Wolf (2019) gjennomførte et forskningsarbeid om foreldres oppfatning av et godt samarbeid med barnehagen, og gjennom intervjuene kom hun frem til at foreldrenes oppfatning av et godt foreldresamarbeid handlet om personalets kompetanse og profesjonalitet. Det kom også frem at samtlige av foreldrene som ble intervjuet oppfattet at et godt samarbeid forutsettes av de ansattes holdninger og måte å være, det ble relatert til foreldrenes og barnas trygghet. Det var en informant som ikke opplevde barnehagen som et trygt miljø, men at det iblant gikk bra fordi det var en ansatt som så barnet hennes. Det var det eneste hun ønsket, at barnet blir sett (Wolf, 2019, s. 177). David Lansing Cameron & Anne Dorte Tveit (2017) har også gjennomført et forskningsarbeid på å identifisere trekk ved et vellykket samarbeid mellom barnehagelærere og foreldre som er involvert i å støtte barn med særskilte behov og nedsatt funksjonsevne i tidlig oppvekst og omsorg (Cameron & Tveit, 2017, s. 1189). Funnene deler de inn i to kategorier, interne trekk og eksterne trekk. Innenfor hver kategori har de tre funn. Innenfor interne trekk fant de (1) kommunikasjon og dialog, (2) felles mål og ansvarsfordeling, og (3) jevnlig kontakt og jevnlig informering. Innenfor eksterne trekk fant de (1) nærhet til barnet, (2) skape muligheter, og (3) ekspertise og mulige resultater (Cameron & Tveit, 2017, s. 1193).

## 4.0 Metode

### 4.1 Valg av metode

I masteroppgaven har jeg valgt å bruke en kvalitativ metode. Med kvalitativ metode så blir det samlet inn kvalitative data. De kvalitative dataene som jeg samler inn sier noe om de kvalitative egenskapene hos informantene, og disse dataene kalles mykdata (Larsen, 2017, s. 25). Kvalitative metoder er fremdeles under utvikling. På grunn av dette er det viktig at prinsippene som kvalitativ forskning baserer seg på blir eksplisitt definert i denne oppgaven. Det går ut på å presisere og tydeliggjøre de prosessene som fører til et resultat innen kvalitativ forskning. Resultatene i oppgavens troverdighet og overførbarhet som kommer frem i oppgaven er avhengig av at grunnlaget som kunnskapen er bygd på gjøres eksplisitt. Dette vil si å gjøre rede for fremgangsmåte under datainnsamling, opplegg for analyse og hvordan resultatene tolkes i forskningen (Thagaard, 2009, s. 11). Det som kjennetegner kvalitative metode er følsomhet, dybde, det særegne, fleksibilitet, nærhet til feltet, helhet, forståelse, deltaker og jeg-du-forhold (Dalland, 2020, s. 55). En kvalitativ metode gir oppgaven et grunnlag for fordypning i de sosiale fenomenene jeg skal studere (Thagaard, 2009, s. 11). Gjennom en kvalitativ metode blir informantenes meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste fanget opp, i motsetning til de kvantitative metodene som gir data i form av målbare enheter (Dalland, 2020, s. 54). I denne masteroppgaven er det barnehagelærerens erfaringer og tanker som skal studeres, derfor vil denne oppgaven bruke en kvalitativ metode med en induktiv tilnærming. En induktiv tilnærming handler om at forskeren ikke tar utgangspunkt i noen bestemt teori, men har en mer åpen problemstilling. Bakgrunnen for at jeg har valgt en induktiv tilnærming er at innenfor tema barn med særskilte behov, er at det er mange underkategorier som fokuseres på. Jeg ønsket å se hvilke underkategorier som informantene var mest opptatt av, og så bygge den teoretiske tilnærmingen etter det som kom frem under intervjuene.

Intervju er en av de mest brukte metodene når det kommer til kvalitative metoder.

Intervjuundersøkelse er en god metode for at jeg kan tilegne meg informasjon om informantens opplevelser, selvforståelse og synspunkter. Informantene får en mulighet til å fortelle sin historie, og sine erfaringer (Thagaard, 2009, s. 13). Det er nettopp det jeg ønsker å studere, barnehagelærerens sine erfaringer og tanker på arbeide med barn med særskilte behov. Derfor vil datainnsamlingen skje i form av intervju.

## 4.2 Vitenskapelig ståsted

I denne masteroppgaven mener jeg er bygget opp med et samfunnsvitenskapelig tema, med en fenomenologisk tilnærming. Dale (2011) forklarer samfunnsvitenskap som vitenskapene om menneskene (Dale, 2011, s. 241), mens Johannessen, Tufte og Kristoffersen (2007) forklarer samfunnsvitenskap som at samfunnsvitenskapen har som hensikt å tilegne seg kunnskap om hvordan den sosiale virkeligheten ser ut (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2007, s. 32). Med tanke på at jeg ønsker å tilegne meg kunnskap om informantenes tanker og erfaringer fra deres virkelighet så mener jeg at samfunnsvitenskapen er det beste tema for dette. Grunnen til at jeg mener jeg har valgt den fenomenologiske tilnærmingen er for at fenomenologien vektlegger hvordan mennesker konstruerer verden gjennom bevisstheten, og hvordan menneskers livsverden oppstår som noe selvsagt og sosialt naturlig (Tjora, 2018, s. 32). Med andre ord kan man si at en fenomenologisk tilnærming handler om å beskrive og å utforske mennesker og deres erfaringer av et fenomen, og deres forståelse av et fenomen (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2007, s. 80). Det er akkurat dette jeg ønsker å tilegne meg mer kunnskap om. Jeg ønsker å tilegne meg kunnskap om informantenes tanker og erfaringer rundt arbeidet med barn med særskilte behov.

## 4.3 Utvalg

I dette forskningsprosjektet er det 5 informanter som er barnehagelærere. I dette forskningsprosjektet er det erfaringer og tanker til barnehagelærere som skal studeres og analyseres, derfor er alle 5 informantene barnehagelærere. En annen grunn til at akkurat disse spesifikke informantene ble valgt var på bakgrunn av at 3 av dem hadde vært mine praksislærere. De har mange års erfaring, og de hadde noen interessante meninger når jeg var i praksis hos dem. Jeg synes deres evne til å forstå barn og å vise empati var imponerende, og ønsket derfor å vite mer om deres tanker og erfaringer. De to andre informantene er bekjente. De hadde fortalt noen praksisfortellinger som gjorde at jeg ønsker å undersøke barnehagelærerens tanker og erfaringer i arbeid med barn med særskilte behov. Man kan si at det var de to som var inspirasjonen til denne masteroppgaven. Selv om disse to ikke har like mye erfaring som de andre, så har de noen spennende erfaringer og tanker som jeg ønsket å se mer på. Jeg vurderte om det heller ville være bedre å ha 5 informanter som jeg ikke visste hvem var, på grunn av profesjonalitet. Jeg var usikker på om de to bekjente informantene klarte å holde seg profesjonelle, så jeg vurderte hva som var best. Jeg bestemte meg for å

velge 5 informanter jeg visste hvem var. Grunnen for dette var fordi det var deres tanker og erfaringer jeg ønsket å undersøke, så jeg gjorde det veldig tydelig når jeg sendte en e-post for å spørre om de ville delta, at jeg ønsket at de var så profesjonelle som mulig og at jeg ønsket deres ærlige svar, ikke det de trodde jeg ønsket å høre. Med de 3 informantene som hadde blitt møtt gjennom praksis, var jeg veldig sikker på at de klarte å være profesjonelle. Dette er på bakgrunn at de har fortalt meg tidligere at det er flere bachelor og master studenter som ønsker å intervju dem. At jeg har valgt informanter ut fra deres kunnskap og erfaring har jeg tatt et strategisk valg (Dalland, 2020, s. 79). Jeg har møtte alle informantene før, noe som gjør at jeg har bakgrunnskunnskaper om informantene. Det var 3 av disse informantene jeg hadde sett i en barnehagehverdag, noe som ga meg kunnskaper om informantene, utenom det de fortalte på intervjuet. Jeg hadde en kunnskap om hvilke barnesyn de hadde, noe som påvirket tolkningen min. Med de to bekjente hadde jeg bakgrunnskunnskaper om selve informanten, noe som gjorde at jeg forsto hva som lå bak mye av svarene de formidlet. Dette gjorde at jeg hadde større innsikt, men dette var noe jeg prøvde å la påvirke minst mulig under tolkningen. Jeg mener at forkunnskapene jeg hadde om informantene ga meg en unik mulighet til å tolke ut fra deres virkelighet. Hvis det hadde vært 5 ukjente informanter måtte jeg tolket alt ord rett, og hatt et ekstra kritisk blikk på om det som ble fortalt var sannheten. Med informantene jeg valgte måtte jeg fremdeles holde meg kritisk, men jeg var 99% sikker på at det som ble fortalt var sannheten, på bakgrunn av forkunnskapene jeg hadde. Bakgrunnen for at jeg har valgt 5 informanter er oppgavens rammer, varighet og ressurser. I studentprosjekter er det vanlig med 3-5 informanter. Det er bedre å gjennomføre få intervjuer og gjennomanalysere disse, istedenfor å gjennomføre mange intervjuer. Da kan man risikere å drukne i data og man får ikke laget en sammenhengende og nyskapende analyse og fortolkning av materialet (Birkmann & Tanggaard, 2019, ss. 20-21). Siden det kvalitative intervjuet sikter mot å gå i dybden, er det nødvendig med et få antall informanter. En god samtale med få informanter kan gi mye stoff til en oppgave (Dalland, 2020, s. 81). Jeg ser i ettertid at valget av 5 informanter var litt mye, det hadde holdt med 3 informanter. Selv med kun 5 så ble det veldig mye data, noe som gjorde at ting tok veldig lang tid og jeg druknet litt i dataene. Jeg ser også i ettertid at en av informantene kanskje hadde litt for lite erfaring til å kunne svare utfyllende på de fleste spørsmålene.

#### 4.4 Datainnsamling

Før selve intervjuene ble gjennomført, var det et par ting som måtte ordnes. For det første måtte det sendes en søknad til NSD for å få godkjenning for å håndtere personopplysninger, og tillatelse for å ta lydopptak. Når jeg skulle bestemme hvordan jeg skulle gjennomføre intervjuene, reflekterte jeg over de ulike metodene. Hvis jeg kun skulle ta notater, var det en stor sannsynlighet for at all informasjonen ikke hadde kommet med, og fokuset mitt hadde vært delt mellom å lytte til informantene og å ta notater. Med lydopptak var det sikkert at all informasjon ville komme med, men jeg måtte tenke over hvordan jeg skulle sikre informantens anonymitet. Hvis jeg skulle tatt opptak, både lyd og bilde, ville jeg fått både informasjon og kroppsspråk, men dette ville vært unødvendig med bilde av informantene, og ekstra arbeid for å sikre informantens anonymitet. Jeg bestemte meg derfor for at kun lydopptak ville bli det beste valget for både å få med all nødvendig informasjon, og for å sikre informantens anonymitet. For det andre så ble det skrevet et informasjonsskriv til informantene. Informasjonsskrivet ble sendt til informantene på e-post. I dette skrevet skrev student, veileder og informant under. For det tredje måtte det lages en intervjuguide. Intervjuguiden hjalp med å lede meg gjennom intervjuet. Det ble også utviklet spontane spørsmål gjennom samtalen. Intervjuguiden var mer en hjelp for å huske hvilke temaer som jeg ønsket å ta opp i intervjuet. Jeg valgte å ha en åpen intervjusituasjon på grunn av at da er det større sjans for å få spontane, levende og uventede svar fra informantene (Dalland, 2020, s. 83). Med bakgrunn i at det er barnehagelærernes erfaringer og tanker som skal undersøkes ble intervjuguiden i denne masteroppgaven ganske åpen. Den fokuserte på hvilke erfaringer og tanker barnehagelæreren har om temaene som oppgaven tar for seg.

Det er flere måter å gjennomføre intervjuer på, men i denne oppgaven ble det gjennomført over nettet på zoom. Bakgrunnen for dette er at vi var i en pandemi, noe som har gitt flere muligheter for at man kan ha nettstudier og intervjuer over nett. På grunn av smittesituasjonen valgte jeg at intervju skulle gjennomføres over nettet med kamera, men det ble ikke tatt opptak med kamera, kun lydopptak. Det som er negativt med å ha intervjuene over nettet er at man får ikke den samme interaksjonen. Man klarer ikke å styre alle faktorene rundt, og det er ikke like lett å se ansiktsmimikk og høre toneleie over nettet som det er når man sitter i samme rom. Når intervjuet ble gjennomført så satt jeg i et rom hvor jeg ikke ble forstyrret. På grunn av covid-19 situasjonen så valgte jeg å sitte på hjemmekontoret mitt. Dette var for at fokuset kun skulle være på intervjuet og det informantene sa. På starten av intervjuet ble

informanten informert om hovedpunktene om hva masteroppgaven handler om, og informasjonsskrivet ble gått gjennom, og spørsmål som informanten hadde ble besvart. Jeg minnet også informantene om taushetsplikten de har i forhold til barna. Det er to ulike perspektiver på hva intervjudata egentlig sier noe om. Det er positivistisk ståsted og konstruktivistisk ståsted. Gjennom denne intervjuprosessen mener jeg at det har vært en blanding av et positivistisk ståsted og konstruktivistisk ståsted. Det positivistiske ståstedet går ut på at informantenes beskrivelser representerer opplysninger om opplevelser, kunnskaper og synspunkter som gjenspeiler tidligere erfaringer. I positivistisk ståsted ses forskeren på som en tilnærmet nøytral mottaker av informantenes erfaring (Thagaard, 2009, s. 87). Det konstruktivistiske ståstedet handler om at intervjudata anses som et resultat sosial interaksjon mellom forsker og informant. På den ene siden preger den sosiale interaksjonen mellom forsker og informant utviklingen av kunnskap og bidrar til å utvikle perspektiver på erfaringer informanten har. Mens på den andre siden gir informanten uttrykk for kunnskaper, erfaringer og synspunkter som reflekterer informantens omgivelser (Larsen, 2017, ss. 98-99). Selve intervjuet ble preget av strukturen på intervjuguide. Et kvalitativt intervju kan være mer eller mindre strukturert, og dette påvirker selve intervjuet. Gjennom forberedelses fasen valgte jeg at et semistrukturert intervju var det som var best for denne oppgaven. Dette er på bakgrunn av at jeg ønsket at informanten skulle kunne snakke fritt om de ulike temaene som ble presenter, men også at jeg hadde mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål hvis informanten kom inn på noe som var interessant for masteroppgaven. Så med et semistrukturert intervju, har jeg valgt å ha en fleksibel intervjuguide som støtter opp om denne friheten til så gå vekk fra spørsmålene, og informantene har frihet til å snakke fritt. Fleksibel intervjuguide går ut på at man har ferdig formulerte spørsmål, men er fleksibel med hensyn til rekkefølgen og man kan stille oppfølgingsspørsmål der det er nødvendig. Man er også mer fleksibel når informanten viser initiativ til å ta opp temaer og ønsker å utdype (Larsen, 2017, s. 99). Gjennom selve intervjuprosessen ble informanten oppfordret til å snakke fritt og utdyp om temaene som presentert. Gjennom intervjuprosessen prøve jeg å skape et engasjement hos informanten. Særskilte behov hos barnehagebarn er noe flere barnehagelærere har et engasjement for, og gjennom intervjuprosessen kom det til syne at dette var et tema informantene hadde et stort engasjement for og flere av informantene sa at dette var noe de brant for. Måten jeg introduserte temaene og ledet samtalen var en avgjørende faktor for å inspirere informanten til å fortelle mest mulig fritt og med minst mulig påvirkning (Dalland, 2020, s. 90). Gjennom selve intervjuprosessen ble det tatt lydopptak med en diktafon som var utdelt fra institusjonen. Informantene ga ingen tegn til at de synes dette var ukomfortabelt,

men det var flere av informantene som måtte tenke seg om på enkelte spørsmål. Kanskje dette var på grunn av at de trengte et minutt til å tenke, men jeg fikk også inntrykket av at noen av de tenkte seg om for å gi et mest mulig akademisk svar, eller de ønsket å svare på en måte de trodde jeg foretrakk. Jeg fikk også kommentarer fra informantene om at de var usikre på om de hadde svart godt nok eller om det var et bra nok svar, men informantene ble forsikret flere ganger om at dette handler om deres erfaringer og tanker, det er ikke et fasitsvar.

#### 4.5 Bearbeiding av data

Innenfor bearbeiding av data med en kvalitativ tilnærming omhandler dette om å forenkle dataene og gjøre om alt til tekst. I denne delen av prosessen skal jeg klargjøre dataene for analyse. Å transkribere er en tidkrevende prosess, og den må gjøres nøye for at resultatet skal bli bra. Transkriberingen skal helst være ordrett og veldig nøyaktig (Larsen, 2017, s. 110). Når man transkriberer, har man en mulighet til å gjenoppleve intervjuet. Når intervjuet er ferdig transkribert, mister man noe. Man mister nyansene i stemmen, mimikken i ansiktet og kroppsspråket. Det handler om å bevare mest mulig av det som faktisk skjedde i intervjuprosessen, derfor kan det være nyttig å notere kroppsspråk, ansiktsmimikk og stemmenyanser under intervjuet. Med tanke på at intervjuet foregikk over zoom så ble det litt kunstig med tanke på kroppsspråk, mimikk og stemmenyanser. På grunn av dette valgte jeg å ikke kommentere ned kroppsspråk og ansiktsmimikk, men jeg kommenterte ned stemmenyanser jeg synes var relevant. Mens man transkriberer kan man komme på ting som hendelser, eller få ideer om fortolkninger av teksten, noe som er smart å notere seg. Når man skriver kan man dele opp teksten i hovedsetninger, leddsetninger og bestemme tegnsettingen. Dette er på grunn av at det muntlige språket er veldig annerledes enn det skriftlige språket, noe som gjør at man noen ganger må tøyne skrivereglene (Dalland, 2020, s. 95). Det finnes flere forskjellige transkripsjonssystemer, men jeg valgte å bruke en helt enkel transkripsjonsstrategi, fordi jeg er en nybegynnerintervjuer og har en tidsfrist på masteroppgaven. Denne strategien går ut på å fastholde meningsinnholdet i det som blir sakt i intervjuet. Dette er en strategi som er anbefalt for nybegynnerintervjuere. Jeg har valgt at når intervjuene skal transkriberes vil dette gjøres av personen som tok intervjuene, det vil si meg. Dette er på grunn av at det kan være vanskelig for en tredjepart å høre den nøyaktige ordlyden på lydopptaket, og fordi det ikke er kapasitet på grunn av at dette er et studentprosjekt (Birkmann & Tanggaard, 2019, s. 34). I selve transkriberings fasen valgte jeg også å ikke transkribere innfyllingsord. Selv om Larsen (2017) påpeker at transkriberingen skal helst være



ordrett og veldig nøye, så valgte jeg fremdeles å ikke transkribere innfyllingsord som for eksempel: ja, mhm, på en måte og liksom. Grunnen til dette er for å få en mer helhet i selve transkripsjonen, og for å spare tid, for som nevnt er jeg en nybegynner. Jeg valgte også å ikke transkribere det som var irrelevant, som for eksempel: kan du gjenta spørsmålet. Dette er også på grunn av helhet i transkripsjonen.

#### 4.6 Analyse av data

Analysen av dataen skal hjelpe med å finne ut hva intervjuet har å fortelle. Grunnlaget for analysen blir lagt allerede i intervjuguiden. Dette er på grunn av at man har noen tanker om hva man ønsker å vite i møte med informantene, og man ønsker at svarene skal bidra til å belyse problemstillingen. På en enkel måte kan man si at analyse handler om å studere teksten for å se mønstre og sammenhenger. Å analysere dataene i en kvalitativ studie foregår dette egentlig gjennom hele prosessen. Man driver med analysearbeid når man forbereder undersøkelsen, i innsamlingsprosessen, når man bearbeider data og tolker data. Selv om man analyserer gjennom hele prosessen, er det fremdeles nødvendig med en analyse fase i en kvalitativ studie. I en kvalitativ undersøkelse handler det å analyse data om å kode, kategorisere og finne mønstre. Man kan også ha et siktemål for å finne frem til en helhetlig forståelse av spesifikke forhold. Grunnen til at man bør kode, gruppere og kategorisere i en kvalitativ undersøkelse er for at man lettere kan se likheter, forskjeller og mønstre (Larsen, 2017, s. 113). I denne masteroppgaven vil det bli sett etter likheter, forskjeller og mønstre, men det vil også se på helheten. Når man skal analysere i en kvalitativ undersøkelse jobber man med mye tekst. Når man analyserer skal datamengden reduseres, det vil si at man fjerner informasjon som ikke er relevant til problemstillingen. I denne oppgaven vil det bli brukt en innholdsanalyse. En innholdsanalyse omhandler å finne sammenhenger, gjøre sammenligninger og spørre spørsmål. Med andre ord, man skal finne mønstre i materialet som man har samlet inn. Før man starter med selve kodingen og klassifiseringen er det lurt å lese gjennom alle tekstene og få et helhetsinntrykk først. Larsen (2017) påpeker at man kan skille mellom to typer tekstanalyse: delanalyse og helhetsanalyse. Delanalyse går ut på at teksten kan deles opp i forskjellige utsagn og observasjoner som kategoriseres eller telles opp. Helhetsanalyse går ut på at man prøver å få et helhetsinntrykk under intervjuet eller observasjonen eller i dokumentene og velger inntrykk som man synes betegner hovedinntrykkene. Med andre ord, man sammenligner helheter. Larsen (2017) poengterer at

det beste kan være å gjøre begge, noe jeg mener det blir gjort i denne oppgaven (Larsen, 2017, s. 114).

Når alle intervjuene var ferdig transkribert, var det å starte på kodingsprosessen. Jeg valgte å kode for hånd på utskrift av de ferdig transkriberte intervjuene på grunn av at jeg synes det var den enkleste metoden. Jeg valgte å ikke bruke NVivo 12, dette er på grunn av dette er et program jeg ikke har noe erfaring med, og når jeg prøvde å kode på dette programmet var det veldig tungvint og forvirrende. Jeg startet med å lese gjennom hele intervjuet og se helheten i intervjuet, og så begynte jeg å dele inn i kategorier som går inn under delanalyse. Jeg delte det opp i fem kategorier på hvert intervju:

1. kunnskap
2. foreldresamarbeid
3. inkludering
4. tidlig innsats
5. merkelapper på barn

Når jeg hadde kodet disse fem kategoriene valgte jeg å lage meg kommentarer og spørsmål i marginen av intervjuene. Dette var på bakgrunn at jeg da hadde gått over intervjuet jeg kodet mange ganger og satt igjen med noen kommentarer og spørsmål. Disse kategoriene ble valgt på bakgrunn av informantenes engasjement i temaene og hva jeg synes det ville være interessant å utforske videre. Temaer som kunnskap og inkludering var temaer som informantene selv nevnte, og viste engasjement for. Kunnskap omhandlet informantenes egen kompetanse, og usikkerhet til denne kompetansen. Inkludering av barn med særskilte behov var en påvirkningsfaktor for barn utvikling og selvfølelse. De andre kategoriene var temaer som var med i intervjuguiden, hvor informantene viste størst engasjement.

Når kodingen og kategoriseringen var ferdig laget jeg en arbeidstabell hvor jeg satte hver kategori inn i en tabell. Det var en individuell tabell til hvert spørsmål, som vil si at det er 14 tabeller i kategori 1. Det er ikke egne tabeller til kategori en fordi på hver tabell er det en kolonne med utfyllende setninger eller utfyllende kommentarer. Det er fire kolonner: hovedsvar, utfyllende, viktige setninger og kommentarer. Dette var en tidkrevende prosess, noe som gjorde at det følte ut som jeg hadde for mye data. I denne prosessen av oppgaven

vurderte jeg om jeg hadde valgt å ha for mange informanter, fordi alle informantene hadde mye de ønsket å dele, noe som gjorde at jeg ble overveldet av informasjon. Når jeg klarte å komme gjennom all dataen, virket det ikke like mye, men jeg fant ut at det hadde holdt med 3-4 informanter. Etter alle tabellene var ferdig begynte jeg å se mønstrene og ulikhetene. Det ga meg en større oversikt, noe som gjorde at det ikke virket like overveldende lenger. Det var da jeg merket at en av informantene kanskje ikke hadde nok erfaring for å kunne svare utfyllende nok på enkelte spørsmål.

#### 4.7 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet er noe som er viktig å vurdere gjennom hele forskningsprosessen. Man begynner å vurdere dette når man jobber med utvalg og planlegge hvilke datakategorier man vil ha fokus på. I en kvalitativ studie handler validitet om bekreftbarhet, troverdighet og overføringsverdi. Når det kommer til bekreftbarhet kan man si at validitet i kvalitative studier handler om i hvilken grad vi undersøker det vi skal undersøke. Det går ut på om man har grunnlag for å bekrefte funnene og de slutningene man trekker. Man må da samle inn data som er relevant for problemstillingen, slik at konklusjonene man tar er valide. I denne oppgaven startet dette med intervjuguiden. Intervjuguiden ble laget med spørsmål som var relevant til problemstillingen, og den bekreftbarheten i selve intervjuet ble gjort med oppfølgingsspørsmål som var relevant til problemstillingen. Når det kommer til troverdighet kan man si at validitet handler om fortolkningene som gjøres er gyldige for den virkeligheten som er studert (Larsen, 2017, s. 93). Fortolkningene av intervjuene handler om barnehagelærernes erfaringer og tanker, så det er ikke noe fasitsvar. Men de fortolkningene jeg kommer frem til er sett ut fra informantens virkelighet og det teoretiske grunnlaget. Når det kommer til overførbarhet så er målet i en kvalitativ undersøkelse å kunne overføre funnene man har til andre grupper enn de som har vært deltakere i undersøkelsen. Funnene i denne masteroppgaven har et mål om å kunne overføres til alle barnehagelærere, men jeg tenker at det kanskje også kan være relevant for spesialpedagoger. Jeg tenker at det kan være relevant for spesialpedagoger på grunn av informantenes store fokus på instanser, så det kan være nyttig for spesialpedagoger å se hvilke tanker barnehagelærere har om samarbeidet. Dette kan gi innsikt, noe som kan føre til et bedre samarbeid. Selv om det kan være vanskelig å vurdere validitet, kan det likevel være enklere å sikre høy validitet med for eksempel å foreta korreksjoner underveis i intervjuet. Det er også viktig at man er kritisk gjennom forskningsprosessen, noe som også styrker validiteten (Larsen, 2017, s. 94). I denne oppgaven

har jeg vurdert over valgene som har blitt tatt, noe som viser både styrker og svakheter med oppgaven. Dette er også med på å gi oppgaven validitet. Hvert valg som er tatt er nøye vurdert, og gjennom prosessen har valg blitt endret og forbedret.

Reliabilitet viser til pålitelighet og nøyaktighet i undersøkelsen. Det går ut på om undersøkelsen er pålitelig, og at nøyaktighet har ligget til grunn i prosessen. Det kan være vanskelig med sikring av høy reliabilitet i en kvalitativ undersøkelse. I et intervju er det en stor mulighet at informantene påvirkes av situasjonen og av intervjueren. Dette kan ha betydning for det som sies akkurat der og da. Som nevnt tidligere så ble informantene påvirket i den forstand at noen trodde de måtte svare mest mulig akademisk, men selve innholdet av det som ble formidlet kom fra deres erfaringer og tanker. Derfor ble ikke selve innholdet av svarene påvirket, bare formuleringen. Det ble også en påvirkningsfaktor at intervjuene foregikk over zoom, noe som gjorde at kroppsspråk og mimikk ble litt kunstig, men heller ikke påvirket selve innholdene i svarene til informantene. To av informantene var som nevnt tidligere bekjente, noe som kunne ha påvirket intervjuet. Informantene holdt seg profesjonelle, men med tanke på at jeg ikke vet hvordan de hadde oppført seg med en intervjuer som de ikke kjenner, så må jeg anta at de var så profesjonelle som de klarte med en bekjent. I en kvalitativ undersøkelse blir reliabilitet ofte knyttet til troverdighet. De empiriske funnene som presenteres skal være basert på data om faktiske forhold, ikke bygge på forskerens subjektive skjønn eller skyldes tilfeldige omstendigheter under prosessen. Som teoretisk grunnlag i dette forskningsprosjektet vil det bli brukt fagbøker, forskningsartikler, lover, rammeplan for barnehagen og stortingsmeldinger. Utvalget av det teoretiske grunnlaget valgte jeg ut fra det informantene svarte i intervjuene, og hva som virket mest relevant opp mot problemstillingen. Troverdigheten knyttet til reliabiliteten handler om at datainnsamlingen har vært systematisk og i samsvar med vanlige forutsetninger. Det viktigste er at det har en kritisk gjennomgang av materialet på ulike tidspunkt (Larsen, 2017, ss. 94-95). Innsamling av data for denne oppgaven er intervjuene. Dette ble gjennomført systematisk og i samsvar med vanlige forutsetninger. Når informantene ble invitert til å ta del i masteroppgaven fikk de et veldig detaljert informasjonsskriv som de skulle skrive under. Når det var skrevet under og sendt tilbake, ble det avtalt en tid for selve intervjuet. Videre så fikk de en invitasjon til et zoom møte på e-post. Denne e-posten inneholdt hva intervjuet handlet om, dato og klokkeslett og en zoom lenke med en kode. Under selve intervjuet fikk alle informantene samme introduksjon og avslutning. Forventingene i intervjuet ble møtt av begge parter. Det

ble vist engasjement og informantene snakket fritt. Jeg avbrøt ikke informantene, men hørte godt på og stilte spørsmål når det var relevant. Men selv om alle forventinger ble møtt og datainnsamlingen ble gjennomført systematisk, kan man aldri vite hva informantene tenker, eller om det de sier er sannheten. Derfor er det viktig å være kritisk i analyse fasen. Når jeg begynte å analysere de ferdig transkriberte intervjuene var jeg veldig kritisk i hva som var relevant for problemstillingen, og hva informantene var mest opptatt av. Det var mye irrelevant data som ble fjernet, men like vel var det mye relevant data som jeg satt igjen med. Neste steg var å gå gjennom arbeidstabellen kritisk for å se om alt faktisk var relevant.

#### 4.8 Ethiske overveielser og personvern

Når det kommer til etiske overveielser, handler dette om å følge regler. Man må tenke gjennom hvilke etiske utfordringer forskningen medfører. I denne masteroppgaven måtte jeg tenke gjennom hvordan man kunne anonymisere informantene på best mulig måte, og hvilke spørsmål som kunne stilles uten at det kom frem personopplysninger om informanten eller enkeltbarn. For at jeg skal kunne få kunnskapen som trengs fra informanten, trengs det tillit. Det vil si at informantene må oppleve at de blir skikkelig ivaretatt når de bidrar til oppgaven. Når man er student er det viktig at man er kjent med de etiske forpliktelsene som omfatter alt fra planlegging til formidling av resultatene (Dalland, 2020, s. 167). Fra starten av har dette forskningsprosjektet hatt NESH sine retningslinjer vært med i alle valg av de etiske overveielserne i denne oppgaven. NESH er et uavhengig og rådgivende organ som har ansvar for å utarbeide nasjonale forskningsetiske retningslinjer (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2021, s. 5). NESH skriver: «*Forskere skal som hovedregel innhente et forskningsetisk samtykke til deltakelse i forskning. Det forskningsetiske samtykket skal være frivillig, informert og utvetydig, og det bør være dokumenterbart*» (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2021, s. 17). I dette forskningsprosjektet får informantene informasjonsskriv hvor de skal signere. Før intervjuet starter blir informantene spurt om de har god nok kunnskap om masteroppgaven, eller om de ønsker mer informasjon om hva det omhandler. Det står også godt forklart i informasjonsskrivet at informanten har mulighet til å trekke seg når som helst, uten begrunnelse.

Når man skal ta intervju med lydopptak er det viktig å melde dette inn til NSD. I denne oppgaven ble det sendt inn til NSD før informasjonsskrivet ble sendt ut til informantene. Det blir også tatt tiltak for å bevare informantens identitet som er forklart tidligere. For å bevare barnas anonymitet blir informanten minnet på taushetsplikt i starten av intervjuet. I intervjuet kan det bli snakket om enkelte barn med særskilte behov, men det vil ikke være noen personopplysninger som kan føre til barnets identitet. I selve masteroppgaven vil informantene bli kalt informant 1, informant 2, og så videre. Det blir heller ikke spurt noen personlige spørsmål om informanten, kun om deres tanker og erfaringer. Grunnen til at det må meldes inn til NSD er på bakgrunn av at det blir tatt lydopptak. Også på lydopptakene vil de lagres under kodenavn, sånn at informanten sin anonymitet er sikker.

Selv om det er tatt tiltak for at reliabiliteten, validiteten og de etiske overveielserne skal bli gjennomført på best mulig måte i denne masteroppgaven, så har dette forskningsprosjektet også noen svakheter som kan spille inn. Som nevnt så er det en kunstig situasjon når intervjuene blir foretatt over zoom. Det kunne ført til at informantene hadde følt seg ukomfortabel hvis de ikke er vant til å bruke zoom eller teams, noe som kunne gjort dem nervøse. Hvis informantene hadde blitt nervøse så kan det påvirke svarene med at de for eksempel glemmer å si noe de synes er viktig, eller de snakker seg vekk. En annen svakhet som oppgaven kan ha er troverdighet fra informantens side. Som nevnt tidligere å vet man aldri om det informanten sier er sant, og det er derfor viktig å være kritisk til alle svarene informanten gir. Svarene som jeg fikk av informantene ble analysert kritisk for å se om de var troverdig, og jeg kom frem til at de var troverdig.

## 5.0 Presentere materialet, drøfting og funn

I denne delen av oppgaven vil jeg først presentere materialet informantene har formidlet, så vil jeg drøfte dette opp mot det teoretiske grunnlaget, og til slutt presentere funnene. Dette vil skje i 4 temaer: kunnskap, tidlig innsats, foreldresamarbeid og merkelapper på barn.

Bakgrunnen for de tre temaene som er i forskningsspørsmålene er at det var disse temaene som informantene var mest fokusert på under intervjuprosessen, og som informantene mente var de viktigste temaene innenfor arbeid med barn med særskilte behov. Bakgrunnen for at jeg har valgt å ta med kunnskap som et tema, er at gjennom analysen kom det mye interessant frem som jeg ønsker å ta for meg.

## 5.1.0 Kunnskap

### 5.1.1 Materiale fra informantene:

Det som var veldig fremtredende gjennom analyse delen var at alle informantene viste tegn til eller fortalte at de var usikre på egen kompetanse. Informant 2 påpeker: *«for vi er ikke gode på alle ting»*, noe som er sant. Alle har ulike prioriteringer og kompetanse, noe som kommer tydelig frem i intervjuprosessen. Informantene forteller at de tviler på om det de gjør i barnehagen er bra nok. Dette kan skape usikkerhet over egen kompetanse, som kan føre til mindre kvalitet i det pedagogiske tilbudet. Det kommer frem at det trengs trygge og tydelige voksne for at barna skal få et godt pedagogisk tilbud i barnehagen. Noen av informantene forklarer at de prøver mest mulig i barnehagen for å hjelpe barnet med å prøve ut forskjellige tiltak, før de henviser til PPT. Andre informanter forteller at de henviser til PPT med en gang de oppdager at barnet kan ha et særskilt behov. Informantene som prøver mest mulig selv i barnehagen før de henviser til PPT, prøver å bygge opp egen kompetanse og tilegne seg mer kunnskap om barnets særskilte behov for å kunne hjelpe barnet på best mulig måte. Med informantene som henviste til PPT med en gang, var en av setningene som pekte seg mest ut: *«for vi kan ikke hjelpe barnet ditt»*. Dette var brukt til å fortelle foreldrene at de trenger å henvise til PPT for å få hjelp. Men en slik setning viser det mye underliggende tvil fra informanten sin side, noe som også kommer tydelig frem gjennom andre utsagn som: *«å tørre»*, *«ikke mitt felt»*, *«jeg kan ikke nok»* og *«vi trenger noen med en annen kompetanse»*. Disse utsagnene ble brukt av alle informantene på flere anledninger i intervjuprosessen, men utsagnet som ble brukt flest ganger var *«å tørre»* og *«vi trenger noen med en annen kompetanse»*. Det som blir nevnt i forhold til å tørre, er blant annet å tørre å ta de vanskelige samtalene med foreldrene, tørre å være åpen, tørre å se og tørre å sette inn tiltak.

Informant 1 er nyutdannet og forteller mye om hvordan utdanningsløpet er bygd opp. Selv om informant 1 forteller at det er for lite om barn med særskilte behov på utdanningen, så er det flere av de andre informantene som også nevner at de også manglet kunnskaper om tema når de var ferdig utdannet. Informant 1 følte en så stor mangel på kunnskap at informanten valgte å ta videreutdanning om barn med særskilte behov. Noen av informantene fortalte at på grunn av x antall års erfaring så vet de nå hvilke grenser de har, når det kommer til å kunne hjelpe barnet i barnehagen uten å måtte henvise til PPT. Flere av de erfarne informantene forteller at du aldri er ferdig utlært. Alle informantene fortalte at erfaring er viktig i dette yrket. Erfaring

trumfer kunnskap etter deres mening. Det ble også påpekt av flere informanter at dette er et yrke hvor det hele tiden kommer ny forskning og kunnskap. Informant 1 forteller om en erfaring med PPT hvor informanten sitter igjen med en følelse av at informanten blir belært av spesialpedagogen istedenfor å få kunnskap om det særskilte behovet barnet har. Informanten mistenker at spesialpedagogen ikke tar informanten seriøst på bakgrunn av at informanten er nyutdannet, og informanten sier *«jeg har ikke være i gamet så lenge, og alle vet at det er en viktig faktor i dette yrket»*. Et annet eksempel fra informant 4 omhandler at informanten forteller om en utrygg følelse når informanten skulle henvise til PPT for første gang. Dette er et punkt som de fleste informantene påpeker, at når man har erfaring med å henvise til PPT så gjør man det oftere og lettere enn de som ikke har henvist før, på grunn av denne utrygge og skumle følelsen.

Noe som kom tydelig frem i intervjuprosessen var at alle informantene mente at det var viktig å ha lett tilgang til ulike instanser, men noen poengterte denne mer enn andre. Informant 3 forteller om et barn som trengte en voksen til å følge opp barnet hele tiden, men barnehagen hadde ikke ressurser nok til å kunne ha en voksen med et barn hele dagen. Derfor måtte de henvise til PPT. Mange av informantene forteller at PPT har vært veldig presset de siste året, derfor blir verktøyet FLIK brukt før de henviser til PPT for å se om de trenger å henvise. Men det som kommer frem gjennom analysen er at når informantene hører særskilte behov, så tenker de med en gang på PPT, spesialpedagoger og andre instanser. Flere av informantene startet allerede i spørsmål 1 og forklare deres erfaring med PPT og hvilken rolle instansen hadde. Noen henviser veldig raskt, som en del av tidlig innsats, mens andre prøver mest mulig i barnehagen. Det var et klart skille mellom de som henviste tidlig og de som prøver i barnehagen først. Informantene som var opptatt av å henvise tidligst mulig, forklarte at det var alt for mange som ventet for lenge før de henviste. Veiledning utenfra er også veldig relevant og viktig for disse informantene. Noen av informantenes utsagn er *«å få veiledning utenfra, fra noen som har kompetanse på det»* og *«det at det kommer noen utenfra som ser ting annerledes, og spør hvorfor vi gjør som vi gjør»*. Disse informantene forteller at veiledning og observasjon fra noen utenfra er viktig, og at PPT ofte har for lite tid med barnet. Informantene som prøvde ut forskjellige tiltak i barnehagen, snakket om frykten for å gjøre ting feil, og derfor var det noen barnehagelærere som henviste før de hadde prøvd tiltak i barnehagen.



### 5.1.2 Diskusjon

Informantene forteller om hvordan de føler at de ikke har bred nok kompetanse i møte med barn med særskilte behov, noe som gjør at de blir usikre over egen kompetanse. Barsøe (2017) sitt arbeid viser at dette er en normal følelse i møte med barn med særskilte behov eller barn med merkelapper (Barsøe, 2017, s. 12). Men hvorfor opplever barnehagelærerne at de ikke strekker til? Flere av informantene nevner en mangel om kunnskap fra utdanningen om barn med særskilte behov, men informant 1 som er nyutdannet, var den som kjente mest på denne følelsen av å ikke strekke til. Slike følelser og opplevelser kan føre til at barnehagelæreren føler seg frustrert, oppgitt og inkompetent (Barsøe, 2017, s. 12), alle følelser informant 1 har kjent på. Derfor har informanten tatt tak, og begynner på videreutdanning om barn med særskilte behov til høsten. Barsøe (2017) påpeker også at hvis barnehagelæreren opplever at de ikke har kunnskap nok, burde barnehagelæreren tilegne seg kunnskaper om det de trenger (Barsøe, 2017, s. 12). Erfaring er viktig i dette yrket, og det poengterer alle informantene, samt Barsøe (2017), og under flere anledninger fortalte informantene at erfaring var viktigere enn kunnskap. Men hvis barnehagelæreren ikke har kunnskap nok, sitter barnehagelæreren ofte igjen med følelser som frustrert og inkompetent. Dette kan føre til at barnehagelæreren kan overføre følelsen av mislykkethet over til barnet i en situasjon (Barsøe, 2017, s. 12). Hvis barnehagelæreren sitter med slike følelser hvis de ikke har nok kunnskap, hvorfor er det da viktigere med erfaring enn kunnskap? Informant 1 forteller om følelsen av å bli belært av PPT, og informanten var sikker på at dette var på bakgrunn av mangel på erfaring. Informanten forteller: *«jeg har ikke vært i gamet så lenge, og alle vet det er en viktig faktor i dette yrket»*. Ja, alle vet at det er en viktig faktor i barnehageyrket. Det er en taus kunnskap i barnehagesektoren at erfaring er viktig. Når noen skal søke jobb som nyutdannet får de ofte beskjed om at de ikke har nok erfaring. Alle informantene påpekte viktigheten av erfaring, og Barsøe (2017) påpeker viktigheten av erfaring. Grimsæth, Foldness og Irgan (2019) sin forskning fant at informantene i deres studie ønsker mer kunnskap om hvordan de kan møte og veilede barn med særskilte behov på en god måte (Grimsæth, Foldness, & Irgan, 2018, s. 319). Det vil si at det ikke kun er informantene i denne masteroppgaven som satt med en følelse av å være inkompetent rundt dette tema, men i tillegg 31 informanter fra Grimsæth, Foldness og Irgan (2019) sin forskning som satt med samme følelse. Erfaring er en viktig faktor i dette yrket, det er tydelig. De erfarne informantene i denne oppgaven forklarer at gjennom erfaring har de lært sine egne grenser om hvor mye de kan hjelpe barnet i barnehagen, og når de må henvise til PPT. Likevel, det er de

samme informantene som forklarer at du aldri blir utlært, du lærer alltid noe nytt. Barsøe (2017) støtter opp om dette med å fortelle at uansett hvor mye erfaring noen har, så blir man aldri utlært. Dette er på bakgrunn av at barnehagelæreren aldri har møtt akkurat det barnet (Barsøe, 2017, s. 15). Informant 2 påpeker vi er ikke alle gode på alt, noe som er forståelig. Alle mennesker er forskjellige, så alle har forskjellige prioriteringer og verdier. Kan dette være en av grunnene til at barnehagelærere tviler på egen kompetanse? I dette yrket er det aldri et fasitsvar, alle gjør ting annerledes. Når informantene gir uttrykk for at de er usikre på om det de gjør i barnehagen er riktig, kan det være at de er usikre på om det er slik andre ville gjort det? Mange nevnte kvaliteten i barnehagen var knyttet til barnehagelærerens kompetanse, og det ble også nevnt av flere at å få instanser som PPT raskt inn på barnet øker kvaliteten i barnehagen. Dette kan tolkes som at barnehagelærerne er mer opptatt av hva andre tenker om det de gjør og hvordan andre ville gjort det, enn å være opptatt av å tilegne seg kompetanse på det de er usikre på og lære seg å stole på sin egen kompetanse.

Noen av informantene ga uttrykk for å være overveldet av alle ansvarsområdene de har, og all kunnskapen de må tilegne seg. Det som kom frem var at informantene som var på storbarnsavdeling ga inntrykk av å være mest overveldet, noe som kan være på bakgrunn av at særskilte behov øker med alder. Når barnet er i 1 års alderen er det kun 0,1% barn som mottar spesialpedagogisk hjelp, mens i en alder av 5 år er det 6,4% som mottar spesialpedagogisk hjelp i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 2). Informantene som sa at det var viktig å oppdage barn med særskilte behov i en alder av 1-2 år, var barnehagelærere som jobbet med barn som var 3 år og oppover, men de som sa at det er viktig å vente til barna var eldre, var de barnehagelærerne som jobbet med barn i en alder av 1-2 år. Men på den andre siden så var det som regel de som jobbet på småbarnsavdeling som påpekte at ofte venter mange for lenge med å henvise. Dette kan tolkes som at de som jobber på småbarnsavdeling ønsker at barna skal få tid til å utvikle seg før de begynner å tenke at det kan være noe. Men på den andre siden så er det de som jobber på storbarnsavdeling som ønsker at de særskilte behovene kan oppdages i 1-2 års alderen, slik at de kan arbeide med de særskilte behovene når barnet kommer opp fra småbarnsavdeling. Men det kan også ha noe å gjøre med at barnets særskilte behov ikke kommer til syne før barnet blir eldre. Til og med på skolen ses det en økning fra 3,5% barn i 1. trinn som mottar spesialpedagogisk hjelp, til 10,4% barn som mottar spesialpedagogisk hjelp i 10. trinn. Så selv om de på storbarnsavdeling ønsker at barna skal

oppdages i en ung alder, kan dette handle om at barnets særskilte behov ikke kommer frem før barnet er eldre.

Det kom tydelig frem fra informantenes synspunkt at barn med særskilte behov trenger trygge og tydelige voksne, og dette henger sammen med kvaliteten til barnehagens pedagogiske tilbud. Barsøe (2017) påpeker at for å bli en trygg voksen trenger barnehagelæreren en god kompetanse som kan hjelpe barna med å uttrykke seg. De trenger tilstedeværende voksne som både har øyne og ører vidåpne for å hjelpe barnet (Barsøe, 2017, s. 15). Barnet trenger voksne som kan gå inn i situasjonen, og forstå dette barnets følelser og prøve å hjelpe barnet, istedenfor å bli frustrert og føle at de har mislykket. Utsagn som «*vi trenger noen med en annen kompetanse*» er noe som ble sagt gjentatte ganger fra informantene, og da refererte de til PPT. Det er barnehagelærerens faglige vurdering som avgjør om det skal henvises til PPT, men på den andre siden så er dette de samme barnehagelærerne som ikke har tiltro til sin egen kompetanse. Hvordan kan barnehagelæreren ta en faglig vurdering, når de sier utsagn som «*å tørre å gjøre en innsats*», «*ikke mitt felt*» og «*jeg kan ikke nok*». Disse utsagnene fra informantene er også erfaringsrelatert. Informanten med mest erfaring forklarer at de vet hvilke grenser de har, mens informanter med mindre erfaring ofte bruker slike utsagn og er opptatt av å henvise med en gang de merker noe hos et barn. Igjen så kommer erfaringens rolle til syne, men på den andre siden så må barnehagelæreren ha kunnskaper om barnets særskilte behov for å kunne hjelpe barnet. I intervjuprosessen var det tydelig at med en gang informantene hørte særskilte behov tenkte de PPT, men det er kanskje på grunn av at det er PPT som skal utarbeide en sakkyndig vurdering om barnet har et særskilt behov (Barnehageloven, 2005, §33). Kan dette være en påvirkningsfaktor for at barnehagelærere tviler på sin egen kompetanse om barn med særskilte behov? Med utsagn som «*ikke mitt felt*», kan dette tolkes som at informantene mener at det ikke er deres ansvarsområde. Det kan ses som at informantene mener at PPT er de som kan bestemme om et barn har særskilt behov, men et særskilte behov behøver ikke alltid spesialpedagogisk hjelp hvis behovet er mindre. Kan det være dette de mener når de sier «*vi kan ikke hjelpe barnet ditt*», at det ikke er deres ansvar? Eller omhandler det mer at informantene ikke er trygge nok på sin egen kompetanse til å prøve å hjelpe barnet i barnehagen, med tanke på at «*å tørre*» er et utsagn som nevnes en del ganger. Noen av informantene forteller at de prøver å gjøre mest mulig i barnehagen før de må henvise til PPT. Dette er for å bygge sin egen kompetanse, og hvis de alltid henviser med en gang til PPT, uten å prøve i barnehagen først, vil barnehagelæreren

ikke tilegne seg en bredere kompetanse, noe som kan gjøre at de fort sitter med en følelse av inkompetent. Det er barnehagelæreren som skal ta en faglig vurdering om barnet trenger mer hjelp og støtte enn det barnehagens originale rammer gir, eller om personalet trenger mer bistand for å forstå barnets utfordringer. Det er på bakgrunn av barnehagelærerens faglige vurdering at PPT kommer inn i barnehagen for å se om barnet trenger spesialpedagogisk hjelp. Grunnlaget fra PPT gjør at kommunen eller fylkeskommunen fatter vedtak om spesialpedagogisk hjelp (Åmot & Ytterhus, 2019, s. 594).

Informantene nevner utsagn som å tørre å se, tørre å være åpen, tørre å sette inn tiltak, og tørre å ta vanskelige samtaler med foreldre, men hvorfor er dette noe de må tørre? Dette er en del av arbeidsbeskrivelsen til barnehagelærere. Dette er ikke noe som de kan velge å ikke gjøre fordi de synes det er skummelt, men noe som må gjøres for at barnet skal få et helhetlig pedagogisk tilbud i barnehagen. Informant 4 forteller om første gang informanten skulle henvise til PPT, og hvilke utrygge og skumle følelse det var rundt det, fordi informanten ikke hadde gjort det før. Selv om det er skummelt så betyr det ikke at barnehagelæreren kan la være å henvise hvis barnehagelæreren har tatt en faglig vurdering og mener barnet trenger spesialpedagogisk hjelp. PPT sin vurdering skal gjøre rede for hva som er realistiske mål for læring og utvikling for barnet, og om barnet behov kan avhjelpes innenfor barnehagen ordinære barnehagetilbud (Åmot & Ytterhus, 2019, s. 595). Lett tilgang til instanser var viktig fra informantenes synspunkt. Det var gjerne informantene med minst erfaring som gjentatte ganger påpekte dette. De begrunnet dette med tidlig innsats. Tidlig innsats er et politisk forsøk til å utjevne sosiale forskjeller med språklig og sosialt fokus (St.Meld. nr.16., (2006-2007), s. 7), noe som samsvarer med barnehageloven §2, hvor det står at barnehagen skal ha en forebyggende og helsefremmende funksjon, og skal bidra til å utjevne sosiale forskjeller (Barnehageloven, 2005, §2).

Som nevnt, så begynte informantene allerede i spørsmål 1 av intervjuet og forteller om deres erfaring med PPT og PPT sin rolle. Informantene som synes henvisning tidlig var viktigst, syntes også at veiledning utenfra var viktig. De forteller at de ønsket PPT kunne komme inn oftere og observere barnet, og veilede personalet. De synes det skulle vært en lavere terskel for dette. Men på den andre siden så er det flere av informantene som påpeker at PPT har vært veldig presset de siste årene, noe som gjør at det kan bli lengere ventetid for barnehagen for å

få inn en spesialpedagog. Det inntrykket disse informantene gir, er at de ønsker noen med en annen kompetanse kan å komme inn for å observere over kort tid, for å veilede personalet og gi dem kunnskap om det særskilte behovet barnet har. Dette kan tolkes som at informantene var redde for å gjøre noe feil, og dette ble også nevnt av noen av informantene, «*man vil gjøre det riktig*». Men på den andre siden kan også bakgrunnen for tidlig henvisning være mangel på ressurser, som informant 3 gir et eksempel på. Informanten forteller at de hadde et barn som trengte en voksen på det barnet hele tiden, noe de ikke hadde kapasitet til. Derfor måtte de henvise til PPT. Åmot og Ytterhus (2019) forteller at de to største hindringene for å inkludere barn med særskilte behov innenfor barnehagens allmennpedagogiske tilbud er ressurser og kompetanse fra personalet (Åmot & Ytterhus, 2019, s. 597). I slike situasjoner som informant 3 forklarer, så er det flere av informantene som må ta en FLIK på barnet for å se om det er nødvendig å henvise. Med tanke på at PPT er under mye press, så viser informantene uttrykk for at FLIK blir brukt som en ressurs for PPT, for å se om de kan unngå å henvise til PPT.

Alle er forskjellige, noe som gjør at vi håndterer situasjoner er forskjellig. I 2020 var det 9255 barn som hadde vedtak om spesialpedagogisk hjelp i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Alle barnehagelærere håndterer den faglige vurderingen før en henvisning til PPT forskjellig, noe som også kom klart frem gjennom denne masteroppgaven. Noen henviser med en gang, men burde ikke andelen da være høyere enn 3,4% hvis alle barnehagelærere henviste til PPT med en gang de merket noe? Men på den andre siden så er det de barnehagelærerne som prøver mest mulig i barnehagen før de henviser til PPT. Hvis alle håndter situasjonen på denne måten, ville ikke da andelen vært lavere enn 3,4% barnehagebarn som mottok spesialpedagogisk hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 2). Det som kan tolkes ut fra dette er at hvis alle barnehagelærere hadde prøvd mest mulig i barnehagen før de henviste til PPT, så ville nok andelen vært lavere enn 3,4%, noe som ville medføre at PPT hadde vært under mindre press og kunne hatt bedre tid med hvert barn. Men på den andre siden, hvis alle barnehagelærere hadde henvist til PPT med en gang så hadde nok andelen vært høyere enn 3,4%, men dette kunne økt kvaliteten i barnehagen. Selv om 9255 barn hadde vedtak om spesialpedagogisk hjelp i 2020, så betyr ikke dette at det er spesialpedagogen som skal gjennomføre all denne hjelpen. Ofte så blir ukvalifiserte personer brukt som arbeidskraft når barnet trenger spesialpedagogisk hjelp (Kjølaas, 2002, s. 63), og med utgangspunkt i Åmot og Ytterhus (2019) så er det kun 15% av den spesialpedagogiske hjelpen et barn mottar, som

gjennomføres av en spesialpedagog. Barnehagelærerne gjennomfører 40% av denne hjelpen (Åmot & Ytterhus, 2019, s. 592). Barnehagelærere har et stort ansvarsområde, som er forklart i rammeplanen (2017), og i tillegg så skal de ha 40% av all spesialpedagogisk hjelp. Barnehagen skal sørge for at barnet mottar spesialpedagogisk hjelp, men det står ingenting om at det er barnehagelæreren som skal gjennomføre denne hjelpen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40). Flere av informantene påpeker at dette er et yrke hvor det kommer ny forskning og kunnskap hele tiden, noe som de må holde seg oppdatert på hele tiden for å få med seg denne nye kunnskapen. Når de da skal i tillegg gjennomføre 40% av denne spesialpedagogiske hjelpen, så trenger de også å tilegne seg kunnskap om det de skal hjelpe barnet med i tillegg. Barnehagelærere kan kontakte PPT for at de skal kunne bistå med kunnskap om det de er usikre på, eller så finnes kurs de kan ta, men uansett hvor mye kunnskap de prøver å tilegne seg, så er det fremdeles flere forskere som har påpekt at det er en tydelig sammenheng mellom positive resultater fra barna og kompetansen til den som gjennomfører den spesialpedagogiske hjelpen (Åmot & Ytterhus, 2019, s. 592). Dette kan være bakgrunnen for at informantene mener at PPT har for lite tid med barnet, fordi informantene ser at resultatene blir bedre når spesialpedagogen gjennomfører den spesialpedagogiske hjelpen. Åmot og Ytterhus (2019) påpeker at det skal være et helhetlig og sammenhengende tilbud for barnet, og dette trenger et godt samarbeid mellom spesialpedagogen og personalet. Videre forteller de at dette samarbeidet, samt god planlegging og et helhetsblikk på barnehagen kan være en motvekt mot manglende spisskompetanse og opplevelsen av manglende spesialpedagogiske ressurser (Åmot & Ytterhus, 2019, s. 597).

### **5.1.3 Funn**

Gjennom denne drøfting kommer det noen funn om mulige årsaker til syne for hvorfor barnehagelærere kan tvile på sin egen kompetanse. Viktigheten av erfaring i barnehageyrket for å tilegne seg kompetanse, og erfaring påvirker hvor mye informantene tviler på egen kompetanse. Redd for å gjøre feil er en påvirkningsfaktor i møte med barna, og kan være en faktor for å henvise til PPT så tidlig som mulig. Når det kommer til spesialpedagogisk hjelp som barnehagelæreren må gjennomføre, kan tvilen på egen kompetanse bli påvirket av resultatene fra barna. Barn som får spesialpedagogisk hjelp fra en spesialpedagog, vil mest sannsynlig få bedre resultater enn hvis barnehagelæreren gjennomførte den spesialpedagogiske hjelpen. Ut ifra materialet informantene har gitt, kan det tolkes at noen

barnehagelærere tenker at det ikke er deres ansvarsområde å definere når et barn har et særskilt behov. Barnehagelærere har et stort ansvarsområde, noe som skaper høye forventninger til barnehagelæreren. Disse forventningene kan oppleves overveldende for barnehagelæreren, og med tanke på all kunnskapen det forventes at barnehagelæreren skal kunne, kan dette være en påvirkningsfaktor for at barnehagelæreren tviler på egen kompetanse. Ut fra det informantene meddeler, virker det som at det er viktig å tørre å gjøre mange av oppgavene i barnehagen, men ingen av informantene ga uttrykk for at dette faktisk er en del av jobben. Det er en del av deres arbeidsoppgaver, ikke en valgfri oppgave.

## 5.2.0 Tidlig innsats

### 5.2.1 Materiale fra informantene

Når det kommer til tidlig innsats så var det forskjellige synspunkt fra informantene om hva som var viktig. Noen av informantene påpekte at å jobbe aktivt med rammeplanen var det viktigste. Informant 1 poengterer at med tidlig innsats kan man ikke forebygge særskilte behov. Dette var på bakgrunn av at de ofte er medfødt. Men informant 3 forteller at det oppleves som at de voksne ofte kan skape disse barna som har det vanskelig, altså de barna som har en utagerende atferd. Det var også veldig viktig for noen av informantene at instanser ble satt inn tidlig på barnet. Det var litt forskjell i når informantene mente det var viktigst å oppdage de særskilte behovene hos barnet. Noen av informantene forteller at det sjeldent klares å oppdage særskilte behov hos barna før de er i 3 års alderen, mens noen av de andre informantene påpeker viktigheten av å oppdage barna i 1-2 års alderen. Dette er på bakgrunn at hvis barna oppdages tidlig, så har de de gyldende årene til å jobbe med barnas særskilte behov. Informant 5 forklarer de gyldende årene som de årene barna tar til seg mest kunnskap og lærer raskest. Dette er i 3-5 års alderen.

Noe som kom klart frem var at alle mente at foreldresamarbeid var viktig, men av ulike årsaker. Noen av informantene poengterte viktigheten av å gjøre ting likt i barnehagen og i hjemmet. At når nye tiltak iverksettes med for eksempel språkvansker, er viktig at tiltakene som blir satt i barnehagen ikke blir møtt annerledes hjemme. Flere av informantene forteller at det er flere foreldre som ikke klarer eller ikke vil innse at barnet deres har et særskilt behov. Dette kan gjøre det vanskelig med tidlig innsats hvis foreldrene nekter å henvise til instanser,

eller ikke vil at tiltak skal bli iverksatt på barnet, på grunn av at de ikke vil innse at barnet har et særskilt behov.

Et annet punkt blir tatt opp som en viktig del av tidlig innsats er det å tørre å gjøre en innsats tidlig. At man må observere barna fra en tidlig alder. Noen av informantene forteller om hvordan det kan være smart å kartlegge en ny barnegruppe fra starten, sosialt, og så kartlegge de igjen noen måneder senere for å se hva som har endret seg. Det blir forklart at dette er en effektiv måte å se etter særskilte behov, og å jobbe med tidlig innsats. Et par av informantene nevnte at det er viktig å forberede barna. Å forberede de på det livslange læringsløpet, men det kom også fra at det var barndommens egenverdi som var viktigst. Likevel var det mye snakk om forberedelse til skolen fra informantene.

Inkludering ble påpekt som en viktig del av barnets læringsprosess, som en del av arbeidet med tidlig innsats. Flere av informantene forteller at de brukte språkgrupper og å dele i mindre grupper som et tiltak for å hjelpe barn med særskilte behov. Informant 5 forteller om en erfaring fra når et barn har en ekstraressurs på grunn av et særskilt behov. Informanten opplevde at når barnet har en ekstraressurs så fjerner ekstraressursen barnet fra barnegruppen veldig ofte, enten at det var at barnet lager lyder eller barnegruppen skulle gjøre en aktivitet som kunne være vanskelig for barnet som et særskilt behov. Informanten opplever dette som vanskelig, på grunn av at barnet blir ekskludert fra fellesskapet. Informanten forklarer at denne ekstraressursen er ikke der for å ekskludere barnet, men for å hjelpe barnet der og da, hjelpe barnet inn i sosiale settinger og få barnet til å føle seg inkludert. Informantene forteller om hvordan det å føle seg som en del av fellesskapet er en viktig del for læringsprosessen til barnet, både med sosiale og andre vansker. Hvis barnet ikke føler seg inkludert eller lærer seg lekekoder kan dette ha konsekvenser for barnet i fremtiden og i voksenlivet. Informant 5 forklarer hvordan all atferd er et språk. Utagerende atferd hos barn også kan være et språk for et større behov for andre ting, og disse barna blir ofte mistolkes. Ofte kan disse barna mistolkes, og ofte oppfattes som forstyrrende og vanskelige.



## 5.2.2 Diskusjon

Når det kommer til tidlig innsats, så var tankene og erfaringene til informantene veldig forskjellige. Noen påpekte at aktiv jobbing med rammeplanen (2017) var det viktigste for tidlig innsats, noe som er forståelig med tanke på at rammeplanen (2017) er barnehagens versjon av en læringsplan, så akkurat som på skolen må det som står i rammeplanen (2017) gjennomføres. Rammeplanen (2017) tar også for seg tidlig innsats. Tidlig innsats brukes i alt fra dagligtale til styringsdokumenter, og de siste årene har det blitt et politisk honnørbegrep som kan dukke opp over alt. Intensjonene fra den politiske sektoren som omhandler tidlig innsats er gode: de ønsker alle barn det beste. Tidlig innsats omhandler å oppdage barn som strever, er i risiko eller ikke utvikler seg optimalt. Tidlig innsats ble satt i gang for at alle barn skal få en god start på livet, og at sosiale ulikheter skal utjevnes. Det handler om å oppdage disse barna, for å hjelpe dem. Et mål med tidlig innsats er at alle barn skal få like muligheter (Nilsen, 2018, s. 139), noe som også påpekes i rammeplanen (2017) at personalet skal gi barna like muligheter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 57). Informant 1 forteller at særskilte behov som regel er medfødt, noe som gjør at de ikke kan forebygges. Men hvis de ikke kan forebygges, hvorfor står det i barnehageloven? Når det kommer til tidlig innsats blir dette fremstilt på en veldig god måte, at dette er svaret på alle problemene, men er det egentlig det? Det handler om å oppdage barn som trenger hjelp, og for å oppdage disse trengs det kartlegging av barnet. Noen av informantene forteller at dette blir å sette barna i bokser, noe som gjør at barna kan få merkelapper. Informant 5 forteller at det kan være lurt å kartlegge barnegruppen sosialt fra starten, og en gang til om noen måneder for å se om noe er endret. Informanten forklarer dette som en effektiv måte å oppdage særskilte behov, og å jobbe med tidlig innsats. Dette kan også ses på som en måte å utjevne sosiale ulikheter så tidlig som mulig. Når det kommer til tidlig innsats er det viktig å ha et kritisk blikk, noe kun et par av informantene viste uttrykk for. Informant 3 forteller at noen ganger er det de voksne i barnets liv som kan skape den utagerende atferden barnet har. Slike situasjoner tyder på at det særskilte behovet ikke er medfødt, men det er heller ikke så mye barnehagelæreren kan gjøre for å hjelpe barnet, hvis det er snakk om foreldrene. Hvis foreldrene ikke ser problemet, og nekter å gjøre noe med det, er det kun å prøve å motvirke det i barnehagen, men i hjemmet er det ikke noe som kan gjøre fra barnehagelærerens side.

Flere av informantene poengterer viktigheten av foreldresamarbeid i arbeidet med tidlig innsats. Glaser (2018) påpeker at et tett foreldresamarbeid er viktig, og dette er på bakgrunn

av at barnehagen og hjemmet utgjør en helhet i livet til barnet (Glaser, 2018, s. 19). Med tanke på tidlig innsats så forteller informantene at når tiltak skal settes på et barn, så er det viktig at ting også blir gjort likt i hjemmet, for å ikke forvirre barnet. Noe som kan gjøre tidlig innsats vanskelig, er hvis foreldrene ikke vil innse at barnet har et særskilt behov. Da kan det bli vanskelig å få hjulpet barnet. Informant 4 forteller at det er viktig å ta foreldrene på alvor, men hvordan håndterer barnehagelæreren en situasjon hvor foreldrene nekter å henvise til PPT? Foreldre kan nekte hjelp av ulike grunner, men hvordan slike situasjoner løses? Barnets utvikling blir påvirket av foreldrenes trivsel og tillit til barnehagen og personalet (Glaser, 2018, s. 19), noe som medfører at det ikke bare er barnet som ikke får hjelp utenfra hvis det trengs, som påvirker barnets utvikling i en slik situasjon, men også foreldrene og personalets uenigheter om hva som er best for barnet, kan påvirke barnets utvikling. Barnehagen har status som den viktigste arenaen for tidlig innsats på grunn av at nesten alle barn går i barnehagen, uavhengig av sosial klasse eller kulturell bakgrunn. Tidlig innsats innenfor utdanningssektoren har blitt anvendt om å oppdage barn med forsinket utvikling. Da må tiltak iverksettes på barnet for å kompensere for den forsinkede utviklingen (Nilsen, 2018, s. 141). Hvis tiltak ikke blir satt inn for hjelpe barnet, vil forsinkelsen av utviklingen enten fortsette eller bli forverret. Det er ulik grad av vansker hos barn, som for eksempel språkvansker. I noen tilfeller er det milde vansker som barnehagelæreren klarer å arbeide med i barnehagen for å forhindre at vanskene utvikler seg, men i andre tilfeller er det større vansker hvor det for eksempel trengs en logoped inn i bilde for å hjelpe barnet (Lyster, 2021, s. 215). Hvis barnehagelæreren er i en situasjon hvor foreldrene ikke ønsker en logoped på barnet, blir det vanskelig å hjelpe barnet i barnehagen.

Informantene syntes det var viktig å få instanser tidlig inn på barnet, men noen av informantene synes det var viktigere enn andre. De som tenkte på PPT og spesialpedagog med en gang de hørte barn med særskilte behov, var de som syntes dette var det viktigste. PPT er en instans som skal samarbeide med barnehagen om tidlig innsats og forebygging, og PPT skal gi barnehagen generell støtte til god faglig og sosial utvikling av barnet (Utdanningsdirektoratet, 2017, ss. 1-2). Selv om informantene har ulike meninger om når det er viktig å få instanser som PPT inn på barnet, så er alle enige om at det er viktig å få de inn på barnet. Barnehagen er ikke forventet å jobbe med tidlig innsats alene. Det trengs et tverrfaglig og tverretatlig samarbeid for at det suksessfullt skal jobbes med tidlig innsats i barnehagen (Nilsen, 2018, ss. 139-141). I analysedelen av oppgaven kunne det tydes en liten

bekymring for at barnehagen måtte jobbe med tidlig innsats alene i barnehagen for noen av informantene, noe som gjør det tydelig hvorfor det var så viktig for dem å få inn instanser fortst mulig, og at det skulle være lett til gang til instanser. Denne bekymringen for å måtte arbeide med det alene i barnehagen, kan også være med på å mate den tvilen barnehagelærere har for egen kompetanse. Frykten for å gjøre det feil kan gjøre at barnehagelæreren ikke tørr å prøve ut noe i barnehagen, som fører til at barnehagelæreren ikke får brukt eller bygget opp egen kompetanse. Dette kan også være bakgrunnen for hvorfor flere av informantene poengterer at det er viktig å *tørre* å gjøre en innsats tidlig.

Inkludering av barn med særskilte behov var også noe informantene var opptatt av, som en del av læringsprosessen, og en del av tidlig innsats. Innenfor dette var det mest fokus på språkvansker og forberedelse av barnet. Vi bruke språket så lenge vi lever, og dette er en av grunnene til at positive opplevelser innenfor språkutvikling er viktig i barnehagen. Det forbereder barna for det livslange læringsløpet (Ringereide, 2021), noe informantene påpekte var viktig. De fleste informantene var veldig klare på at barna måtte forberedes til skolen, men så snakker de også om barndommens egenverdi på andre anledninger. Informantene var veldig klare på at barndommens egenverdi var det viktigste, men likevel var det mye prat om å måtte forberede barna til skolen, noe som er litt motsigende. Kan det ha noe med at barnehagelæreren vet at det er vanskeligere å få hjelp på skolen enn i barnehagen? Eller at det er færre lærere på skolen, noe som gjør at de ikke kan få samme hjelp?

Barnet bruker språket for å forstå og formidle deres mening. Barnas inntrykk skal omsettes til verbale uttrykk (Englund, 2014, s. 71), og da kan det være frustrerende å ikke bli forstått. Det er gjennom språket barnet legger grunnlaget for sin mestring av hverdagssituasjoner, og på bakgrunn av dette er det viktig at barnet blir sett og får god støtte til å utvikle seg.

Barnehagelærere er barnas støttespiller i språkutviklingen deres, hvor barnehagelæreren blir et språklig forbilde (Lyster, 2021, s. 215). Flere av informantene bruker språkgrupper for barn som har språkvansker, og da inkluderer de andre barn som kan styrke dette barnets språkutvikling. Kjølås (2002) sitt forskningsarbeid påpeker også at språkgrupper er et vanlig tiltak for barn med språkvansker (Kjølås, 2002, s. 59). Informant 5 forteller om en erfaring hvor ekstraressursen barnet hadde fjernet barnet fra barnegruppen hver gang det var noe. Informanten opplevde dette som vanskelig på grunn av at barnet ble ekskludert fra

barnegruppen, istedenfor å hjelpe barnet inn i sosiale settinger, og for å få barnet til å føle seg inkludert. Inkludering blir også tatt opp i rammeplanen (2017), hvor det påpekes at barn som mottar spesialpedagogisk hjelp skal inkluderes i barnegruppen og barnehagens allmennpedagogiske tilbud (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40). Informantene påpeker at inkludering er viktig, både med språk og sosiale vansker. Hanssen (2017) sitt forslag om forberedelse av personalet og tettere dialog mellom ulike praksiser for å forbedre støtten tilrettelagt for barn med språkvansker i barnehagemiljøet (Hanssen, 2017, s. 366), som kunne vært hjelpsom i situasjonen sånn som informant 5 beskriver.

Informant 5 forklarer at all atferd er et språk. Utagerende atferd hos et barn kan også være et språk for et større behov for andre ting, og disse barna blir ofte mistolket. Selv om barnet har et godt verbalspråk, betyr ikke det at de har et godt emosjonelt språk. Den voksne kan få innsikt i barnets indre forutsetninger og motiver som forårsaker barnets atferd hvis de lytter til barnet, har tro på barnet og anerkjenner barnets uttrykksformer på en måte som gir mening for barnet (Kinge, 2015, s. 15). Det kan være en sammenheng mellom språkvansker og atferdsproblemer (Englund, 2014, s. 75), og ofte i slike situasjoner kan barnet mistolkes og ofte oppfattes som forstyrrende eller vanskelige. Vatne og Gjems (2014) sitt forskningsarbeid viser at de fleste vektlegger språklig kompetanse mer enn kommunikasjon, språk og tekst (Vatne & Gjems, 2014, s. 120). Det er forståelig at de vektlegger språklig kompetanse hos barn, men burde ikke kommunikasjon også være høyt prioritert hos barn, for å lære dem å uttrykke seg og kommunisere med andre?

### **5.2.3 Funns**

Oppsummerende kan man si at tidlig innsats ofte blir fremstilt veldig positivt, og er svaret på alle problemer. Det er kun et par av informantene som gir uttrykk for å ha et kritisk blikk på tidlig innsats, og hvilken negativ påvirkning tidlig innsats kan ha. Kartlegging er et eksempel på et tema innenfor tidlig innsats, hvor meningene om kartlegging tidlig er splittet mellom positivt og negativt. Foreldre har også en påvirkningskraft over hvordan tidlig innsats blir brukt på deres barn, med tanke på at de kan nekte både henvisninger og tiltak. Selv om informantene hadde ulike meninger om når instanser burde settes inn på barnet, var det tydelig at alle var enige i at instanser skal settes på barnet ved behov. Ekskludere barnet fra fellesskapet er også en påvirkningsfaktor en for tidlig innsats, noe informantene er tydelig

imot. Barnet skal integreres inn i barnehagens fellesskap, uansett særskilt behov eller ulikheter. For barn med særskilte behov kan det å uttrykke seg være vanskelig, og derfor kan uttrykksformene til barnet bli i form av utagerende atferd, noe som kan gjøre at barnet blir tatt vekk fra barnegruppen, og barnet blir ekskludert. Det er viktig å se på barnets uttrykksformer som et språk, for all atferd er et språk.

### 5.3.0 Foreldresamarbeid

#### 5.3.1 Materialet fra informantene

Alle informantene var enige i at et godt foreldresamarbeid er veldig viktig, spesielt med foreldre som har et barn med et særskilt behov. De fleste informantene har flest gode erfaringer med foreldresamarbeid. Alle jobber mot samme mål, barnets beste. Informantene forteller at det er få foreldre som ikke ønsker det beste for barnet sitt, og da jobber de mot samme mål, som vil medvirke til et godt foreldresamarbeid. Informant 4 forteller om et eksempel når informanten mistenkte at barnet hadde språkvansker. Informanten ringte foreldrene til barnet for å spørre om det var greit om de tok en TRAS på barnet. Foreldrene var veldig takknemlig for at informanten ringte først. Dette skapte større tillit og respekt mellom partene. Informantene forteller at det er viktig å hjelpe foreldrene, og veilede dem på ting de synes er vanskelig. Alt skjer i dialog med foreldrene. Henvisning skjer i dialog med foreldrene, tiltak skjer i dialog med foreldrene, og selve dialogen med foreldrene kan utgjøre en stor forskjell. Informantene forteller at foreldrene alltid skal kontaktes først når det er noe, sånn som i eksemplet til informant 4. Hvis det ikke er en god dialog med foreldrene, kan det bli vanskelig å tilrettelegge. Dette er på bakgrunn av det kan skje mye på hjemmebanen som kan påvirke barnet. Hvis det ikke er en god dialog mellom barnehagelærerne og foreldrene kommer ikke den informasjonen frem. For eksempel, hvis barnets bestemor dør, vil det påvirke barnet i barnehagen. Hvis foreldrene ikke informerer barnehagelærerne om dette, så vet ikke barnehagelærerne hvordan de skal møte barnet på riktig måte.

Det er noen foreldre som ikke vil innse at barnet deres har vansker, og kan trenge hjelp. Informant 3 forteller om hvordan de med flere anledninger må overbevise foreldrene om at barnet faktisk har et særskilt behov, og at barnet kan trenge hjelp fra instanser. Det kommer klart frem i intervjuprosessen at informantene ble nesten litt overrasket over den store påvirkningskraften foreldrene har. Informant 3 forteller om et eksempel som de har opplevd

over flere anledninger. Når foreldrene skal hente barna i barnehagen, kommer de inn med en negativ forventning om at barnet har gjort noe galt. Hvordan foreldrene ordlegger seg, og toneleiet viser at de forventer negative beskjeder. Da har de opplevd at barnet sitter og skriker «*jeg er ikke bare slem*». Informanten forteller at dette er vanskelige situasjoner, med det er også flere av informantene som forteller at det er viktig å ta de vanskelige samtale med foreldrene. Informantene poengterte at alle foreldre er forskjellige, og derfor er det viktig å se de med forskjellige øyne. Det vil si å møte foreldrene der de er, og møte de med respekt. Informantene forteller at inkludering er en viktig del av dette. Slik som informant 4 gjorde med foreldrene i eksemplet ovenfor, inkludering av alle steg som ble tatt. Informanten påpekte også at dette er veldig med foreldre som har barn med særskilte behov, hvis ikke kan foreldrene føle seg overkjørt og at de ikke blir respektert. Men informantene har også kommentert at de føler at foreldre også kan lage unnskyldninger for barna sine, som for eksempel at «*det bare er litt vanskelig for tiden*». Informantene forteller at disse unnskyldningene kan gjøre at barnehagelærerne ikke ser etter særskilte behov hos barnet, noe som kan ha konsekvenser for fremtiden til barnet.

### 5.3.2 Diskusjon

Et godt foreldresamarbeid er viktig, og dette er tydelig fra alle informantene. Spesielt med barn med særskilte behov. Et godt foreldresamarbeid forutsetter at personalet har tilegnet seg holdninger, respekt og forståelse for at alle foreldre er forskjellige (Glaser, 2018, s. 17). Informantene forteller at de har for det meste gode erfaringer med foreldresamarbeid, noe som tyder på at informantene har tilegnet seg disse egenskapene. Slike egenskaper gjør at det kan være enklere å ta vanskelige samtaler med foreldre, men for at personalet skal regnes som en god samarbeidspartner trenger de både faglig og personlig kompetanse (Glaser, 2018, s. 17). Informantene forteller at alle jobber mot samme mål, og når det jobbes mot samme mål, er det lettere å få et godt samarbeid. Cameron og Tveit (2017) fant i sitt arbeid at kommunikasjon og dialog, felles mål, og jevnlig kontakt og jevnlig informering var viktig i foreldresamarbeidet fra foreldrenes side (Cameron & Tveit, 2017, s. 1193). Dette kan ses i sammenheng med eksemplet informant 4 forteller om å ringe foreldrene for å ta en TRAS på barnet. Informanten var opptatt av at foreldrene følte seg respektert, hørt og inkludert, og dette resulterte i et bedre samarbeid og at foreldrene fikk større tillit til informanten. Glaser (2018) påpeker at det er viktig å være profesjonell i samarbeidet med foreldre (Glaser, 2018, s. 17), og Wolf (2019) kom frem til at foreldrene oppfattet et godt samarbeid handlet om personalets

kompetanse og profesjonalitet (Wolf, 2019, s. 177). Hva vil profesjonalitet bety i en barnehagesammenheng? En barnehagelærer er en omsorgsperson for barnet, noe som gjør at barnehagelæreren bryr seg om barnet. Barnehagelæreren ønsker barnet det beste. I noen yrker vil profesjonalitet handle om å ikke vise følelser, og kun se på fakta, noe som er vanskelig i barnehagen. Profesjonalitet i barnehagen kan tolkes som at barnehagelæreren er god i jobben sin, har god kompetanse, holder seg saklig med foreldrene og ønsker det beste for barnet. Slik kan det tolkes ut fra det teoretiske grunnlaget og intervjuene fra informantene. Informantene ønsker å hjelpe foreldrene med ting de synes er vanskelig, de jobber mot et felles mål, barnets beste. Foreldre kommer ofte i barnehagen med spørsmål og bekymringer, ofte omhandlet oppdragelse og barnets utvikling (Glaser, 2018, s. 17). Informantene forteller at de må veilede og hjelpe foreldrene, noe som også fører til et bedre samarbeid. Det skapes en relasjon mellom disse to partene, men kvaliteten i denne relasjonen kan ikke vurderes ut fra hvordan foreldrene eller barnehagelæreren opplever relasjonen mot den andre parten, men den må vurderes ut fra om relasjonen forholder seg til eller bedrer barnets trivsel og utvikling i barnehagen. Det er barnets utvikling og trivsel som skal være hovedmålet med denne relasjonen. Dette er et formål som er viktig å fastholde i et foreldresamarbeid (Bak, Iversholt, & Kabel, 2005, s. 29).

Alt skjer i dialog med foreldre, enten om det er henvisninger eller tiltak. Det er ikke kun et godt foreldresamarbeid som trengs, men det trengs også en god dialog med foreldrene om det som skjer i hverdagen for barnet. For at det skal forekomme den gode dialogen mellom foreldre og barnehagelæreren, så trengs det tillit fra foreldrene, og personalet trenger å vise trygghet og respekt til foreldrene. Personalets holdninger og væremåte er en viktig faktor for foreldrenes følelse av trygghet, både at personalet er trygge samtalepartnere og at foreldrene føler at barnet deres er i trygge hender (Wolf, 2019, s. 177). Cameron og Tveit (2017) sine eksterne funn viser at foreldrene er opptatt av blant annet nærhet til barnet (Cameron & Tveit, 2017, s. 1193), noe som dialogen mellom foreldrene og personalet er en påvirkningsfaktor til. Informantene påpeker at å vite hva som skjer på hjemmefronten, som for eksempel at barnet har mistet bestemor, hjelper dette personalet med å møte barnet på riktig måte i barnehagehverdagen. Informering og involvering av foreldrene kan være en påvirkningsfaktor for barnets trivsel og utvikling i barnehagen (Glaser, 2018, s. 20), og hvordan personalet møter barnet kan være en av disse faktorene for barnets trivsel og utvikling. Men det er ikke alle foreldre og barnehagelærere som har et godt samarbeid eller en god dialog. Det er noen

foreldre som ikke vil innse at barnet sitt har et særskilt behov, og kan trenge hjelp. Dette kan føre til at de ikke ønsker ekstra hjelp eller spesialpedagogisk hjelp for barnet, fordi de ikke ser et problem. Informant 3 forteller at de har opplevd ved flere anledninger måtte overbevise foreldrene om at barnet faktisk hadde et særskilt behov, akkurat som at foreldrene ikke trodde på dem. Barnehagelæreren er barnets støttespiller, og kan hjelpe barnet med å forbygge og minske vansker (Lyster, 2021, s. 215), men det er grenser for hva barnehagelærerne klarer å hjelpe barnet med innenfor barnehagens ordinære pedagogiske tilbud. Informantene gjør det tydelig at de er klar over at det er viktig å møte foreldre forskjellig, siden alle er forskjellige. Selv om barnehagelæreren prøver å møte foreldrene der de er, er det ikke en garanti for å få en positiv respons fra foreldrene.

Informantene virket overrasket over hvor mye påvirkning foreldrene hadde. Ikke i den forstand at det er foreldrene som skal oppdra og fortelle barnet de skal gjøre. De var overrasket over hvor mye påvirkning foreldrene hadde uten at foreldrene selv var klar over det. Eksemplet som informant 3 forteller om at foreldrene kommer inn med negative forventinger, og barnet skriker at «*jeg er ikke bare slem*», er et eksempel på hvor mye påvirkning foreldre har uten å være klar over det. Selv om foreldrene ikke er klar over hvordan disse forventingene og holdningene påvirker barnets atferd, kan dette være en påvirkningsfaktor for at barnet kan få en utagerende atferd. Arv og miljø er påvirkningsfaktorer i barnet språkutvikling (Lyster, 2021, s. 215), og i situasjoner som eksemplet til informant 3, kan språkutviklingen hos barnet påvirkes. Barnet sier «*jeg er ikke bare slem*», men foreldrene reagerer ikke til barnets kommentar, noe som gjøre at barnet kan oppfatte dette som at barnet ikke blir lyttet til. Dette kan føre til at barnet begynner å bruke andre uttryksformer for å få oppmerksomhet for å bli lyttet til. Dette kan knyttes til det informant 5 forteller om at alt atferd er språk. Det er viktig å ta barnet språkvansker på alvor (Lyster, 2021, s. 222), for hvis barnet ikke får hjelp til i sin utvikling kan barnet begynne å utfordre, som et resultat av frustrasjon over å ikke bli forstått eller forstå, eller av andre årsaker, som for eksempel å ikke bli lyttet til. Barnet kan utfordre med deres kommunikasjon, atferd og oppførsel, og noen voksne synes dette er vanskelige situasjoner å håndtere. Det er gjennom dette at barnet ofte blir kalt et utagerende barn, men selv om barnet har en utagerende atferd betyr ikke dette at barnet er utfordrende. Det betyr at barnet utfordrer den voksne. I slike situasjoner er det viktig å undersøke hvorfor den voksne har de følelsene og reaksjonene om dette barnets atferd (Kinge, 2015, s. 10), som i eksemplet til informant 3 er



det viktig å undersøke hvorfor foreldrene kommer inn med negative forventinger. Kan det være at personalet kun har gitt beskjed hvis det er noe negativt som har skjedd? Eller kan det være en atferd hjemme som har gitt disse forventingene? Barnets språkutvikling legger grunnlaget for barnets mestring av hverdagssituasjoner, noe som støtter barnets sosiale utvikling (Lyster, 2021, s. 215). Ut fra dette kan barnets språkutvikling ses på som et grunnlag for en del andre faktorer. Språkvansker kan påvirke barnet atferd, sosiale utvikling og uttrykksformer. Men informantene forklarer at foreldrene ofte lager unnskyldninger for barna sine, som for eksempel: «*det er bare litt tøft for tiden*». Disse unnskyldningene er påvirkningsfaktorer for at personalet ikke ser etter særskilte behov hos barna, og da kan det være et større behov som gjemmer seg bak for eksempel en utagerende atferd.

### **5.3.3 Funn**

Oppsummerende kommer det frem at et godt foreldresamarbeid i arbeidet med barn med særskilte behov handler om hvordan personalet møter foreldrene. Hvilke holdninger, respekt og forståelse personalet har tilegnet seg og møter foreldrene med, har en stor påvirkningsfaktor på om samarbeidet blir en positiv relasjon. Det er viktig at foreldrene føler seg sett og hørt, og da er det viktig å informere foreldrene om hva som skjer, og hva som skal skje. I forhold til henvisning og tiltak er det ekstra viktig, for det viser en form for respekt for foreldrene. Å oppføre seg profesjonell i møte med foreldre er en viktig faktor fra foreldrenes side, for å skape en god relasjon. En god dialog med foreldrene er ikke det samme som et godt samarbeid. Med en god dialog med foreldrene får barnehagelæreren et innblikk i det som skjer på hjemmefronten, noe som kan hjelpe barnehagelærerne med å møte barnet på en god måte. Informantene uttrykte at de var overrasket over hvor stor påvirkningskraft foreldrene hadde uten å være klar over det. Foreldrenes holdninger og forventinger kan påvirke barnets atferd, og med å lage unnskyldninger for barna får foreldrene en påvirkning i barnehagehverdagen. Unnskyldninger kan føre til at personalet ikke ser etter særskilte behov.

## **5.4.0 Merkelapper på barn**

### **5.4.1 Materialet fra informantene**

Informantene poengterte at alle egentlig er imot merkelapper på barn, men i forskjellig grad. Merkelapper kan være så mangt, men de som ble nevnt mest var høysensitive barn, vanskelige barn og ville barn. Informant 1 forteller at disse merkelappene kan også være til

hjelp, som for eksempel i ny jobb, så får høre merkelappene på barna, og «*da er man klar over det*». Men samme informant sa at hun var i utgangspunktet imot merkelapper. Videre forteller informanten at hun er så imot å putte barn i bokser at når informanten kartlegger så skriver informanten veldig lite ned. Hun forklarer at når informanten ser et behov barnet har, så gjøres det med en gang, istedenfor å bli skrevet ned. Noen av informantene forteller at merkelapper kan bli brukt som en unnskyldning for å ikke se etter særskilte behov hos et barn, mens andre informanter forteller at merkelapper på barnet faktisk kan være en bakgrunn for å se etter særskilte behov hos et barn. Alle informantene fra samme kommune forteller om at de bruker FLIK, og flere av disse informantene forteller at når et barn får en merkelapp, tar de en FLIK på barnet. Da ser de på de ulike situasjonene rundt barnet. Alle informantene poengterer at det aldri er noe galt med barnet, derfor prøver de å se på det som skjer rundt barnet. Men selv om alle informantene var enige i at det aldri er noe galt med barnet, har likevel alle informantene opplevd at andre ansatte har lagt ansvaret på barnet. Så de ansatte anså at det var barnet sitt feil at de hadde et særskilt behov. Informant 3 forteller om hvordan de opplever at det er de voksne rundt barnet som ofte skaper disse barna, de barna som har det vanskelig. Barn blir fort påvirket, og hermer etter voksne. Hvis voksne har en viss forventning til barnets oppførsel eller kun kommenterer på barnets negative atferd, så vil barnet justere sin atferd etter dette. Et eksempel på dette er de negative forventningene foreldre eller andre voksne har til et barn, som negative beskjeder når foreldre skal hente. Informant 5 snakker om en skummel utvikling de har opplevd over de siste 10 årene. Informanten snakker om at merkelapper barn mellom hverandre og mobbing ofte starter hos foreldrene. Informanten forteller om at foreldre ofte får kun deler av situasjoner, noe som gjør at de tror de vet sannheten, og da begynner foreldre å si sånt som «*det barnet er så vanskelig*» eller «*det barnet er alltid sånn der*», ofte foran barna.

Merkelapper barna seg imellom er også et tema som kom opp fra informantene. De fleste informantene poengterer at hvis de ser eller hører barn mobbe eller herme etter et barn som har språkvansker, så blir det tatt tak i med en gang. Informant 4 forteller at de tror at det er viktig å snakke åpent om forskjeller som barna har og vanskelige temaer, så kan mange merkelapper hindres. Informant 3 forteller om at de føler på at de kjefter mye på barna på deres avdeling. Som en effekt av det har de merket at barna har begynt å kjeft på hverandre og å sette merkelapper på hverandre. Det som er den største konsekvensen er at barna får merkelappen «*en dårlig lekekamerat*», noe som fører til at barnet ikke lærer lekekoder som vil

ha konsekvenser for voksenlivet og barnets sosiale ferdigheter. Informant 4 forteller om et eksempel hvor de hørte at noen barn hermet etter et barn som ikke klarte å uttale bokstaven R, og tok de tak i det med en gang. De snakket åpent med barna om hvorfor dette barnet ikke klarte å uttale bokstaven R, og informanten fortalte at barna aksepterte det svaret. Informanten fortalte at hvis barna får et ordentlig svar, så aksepterer barn som oftest det. Det svaret de fikk fra barna var «åja, ok». Informantene forteller at det farligste et barn kan få er en merkelapp, fordi den merkelappen vil følge barnet videre i livet. Flere av informantene nevner høysensitive barn, og informant 5 forteller at det oppleves at disse barna veldig ofte og fort får merkelapper. Informanten forteller om en situasjon hvor det var et høysensitivt barn som ble snakket og fikk skylden for ting i barnehagen, når barnet ikke var i barnehagen. Men informant 5 forteller også om hvordan barna på deres avdeling aksepterer et barn på avdelingen som har barneautisme. De hadde snakket om hvordan noen har andre behov, så når dette barnet for eksempel lager lyder under samling så reagerer ikke de andre barna.

#### 5.4.2 Diskusjon

Informantene var alle enige om at merkelapper på barn var noe de var imot, men informant 1 forteller at de kan være nyttig i noen situasjoner. Merkelapper som «særskilte behov» blir brukt for å kategorisere en gruppe mennesker, men i dette tilfelle, barn (Kunnskapsdepartamentet, 2008, s. 8). Det er denne kategorisering som barnehagelærerne er imot, fordi disse merkelappene kan være en faktor for ekskludering av disse barna, men på den andre siden så kan disse merkelappene brukes for å synliggjøre et behov, en mulighet eller en rettighet som barnet eller familie trenger (Kunnskapsdepartamentet, 2008, s. 8). Informant 1 mente at disse merkelappene var en grei måte å lære om barnas særskilte behov hvis man er ny i barnehagen, men likevel forteller informanten at hun er i utgangspunktet imot merkelapper. Fra samfunnets side kan det forstås at i enkelte situasjoner trengs det en merkelapp som «særskilte behov» for at barnet eller familien skal få den hjelpen de trenger, men fra informantens side ble merkelappene brukt på en annen måte. I stedet for å møte barna med blanke ark og et åpent sin, ønsker informanten å vite hva de andre ansatte tenker om de forskjellige barna. Når barnehagelæreren allerede har fått andre sin mening om barnet, uten å møte barnet selv, møters barnet med en form for forventet atferd, noe som kan påvirke utvikling av relasjonen mellom barnet og barnehagelæreren. Informant 3 forteller om hvordan de opplever at de voksne ofte kan skape disse barna som har det vanskelig, eller har en utagerende atferd. Dette kan skje gjennom negative forventinger og holdninger fra de voksne.

Når voksne møter barnet med negative forventninger eller holdninger blir ansvaret lagt på barnet for den atferden eller vansken barnet har, uten at den voksne har selvinnsett i hvordan den voksnes oppførsel, forventninger og holdninger kan påvirke barnets situasjon (Barsøe, 2017, s. 11). Barnet er ikke utfordrende, men barnet oppleves utfordrende for den voksne. Da må man flytte fokuset fra hvem disse barna er, til hvorfor den voksne opplever dette barnet som vanskelig. Man må reflektere over egen praksis (Kinge, 2015, s. 10). Dette støtter opp det informantene forteller om at det aldri er noe galt barnet, men at de heller ser på faktorene rundt barnet, ofte i form av å ta en FLIK. Selv om alle informantene har dette synspunktet og er imot merkelapper, har alle informantene opplevd at ansatte har lagt ansvaret for barnets atferd eller vansker på barnet, noe de sier ikke er med ond hensikt. Dette kan være på bakgrunn av manglende kompetanse, noe som fører til at man kan føle at man ikke strekker til, som videre kan føre til frustrasjon, og denne frustrasjonen blir tatt ut på barnet (Barsøe, 2017, s. 12). Noen av informantene forteller at merkelapper på barna kan bli brukt som unnskyldninger for å ikke se etter særskilte behov hos barnet, noe som kan være et resultat av denne frustrasjonen som Barsøe (2017) forklarer kommer av manglende kompetanse.

Barn med særskilte behov får ofte merkelapper. Barn som får merkelapper mangler ofte sosial kompetanse, og trenger sosial trening i sosiale samhandlinger med andre barn. Dette påvirker barnets sosiale kompetanse, og hvordan barnet utvikler seg sosialt (Barsøe, 2017, s. 12). Disse barna som har fått merkelapper har en atferd som gjør det vanskelig for barnet å skape relasjoner, noe som også kan få konsekvenser for barnets sosiale utvikling (Barsøe, 2017, s. 17). Informantene forteller når de hører barn hermer et barn med språkvansker eller mobber andre barn, så blir dette tatt tak i med en gang. Det var ikke akseptabelt fra noen av informantene. Informant 4 forteller at de snakker åpent om forskjeller man har, og hvorfor for eksempel noen ikke klarer å si bokstaven R. Informanten opplever at hvis man svarer på en ordentlig måte, og gir barna et ordentlig svar på hvorfor barnet ikke klarer å si bokstaven R, så aksepterer barna det og får forståelse for det andre barnet. Ut fra informant 4 sitt eksempel kan dette tolkes som at barn er mer aksepterende for forskjeller enn voksne. Hvis man gir barn er ordentlig svar, aksepterer de det, noe informant 4 tror kan være en faktor for hindre merkelapper barn seg imellom. På den andre siden forteller informant 3 sitt eksempel om at personalet føler de kjefter mye på barna, noe som resulterer i at barna gir hverandre merkelapper, som for eksempel en dårlig lekekamerat. Informanten påpeker at dette kan ha konsekvenser for barnets sosiale ferdigheter, og for voksenlivet. Dette er på bakgrunn av at

hvis barnet blir ansett som en uattraktiv lekekamerat, så vil barnet ha vanskelighet for å lage relasjoner med andre barn. Som fører til at barnet ikke blir invitert inn i lek med andre barn, som resulterer i at barnet ikke lærer lekekoder. Ut fra dette kommer en sammenheng til syne mellom barnets sosiale utvikling og inkludering. Inkludering i barnehagen omhandler som oftest at barnet skal ha venner, og at særskilte behov skal aksepteres. Lek er den viktigste sosialiseringsarenaen for barn, hvor barnehagen kan jobbet målrettet mot å inkludere barn i meningsfulle fellesskap som lek (Lyngseth & Mørland, 2022, s. 591).

Både barnehageloven (2005) og rammeplanen (2017) tar for seg at barnehagen er en trygg arena for å utvikle vennskap (Barnehageloven, 2005, §1) (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Dette har ført til at vennskap har blitt et sentralt tema i barnehager, og flere barnehager har nedfelt i barnehagens årsplan at alle barn minst en venn. Alle har sin egen definisjon av hva det vil si å være en venn eller hva en venn er, men det er ikke nedfelt noen definisjon i disse årsplanene (Greve, Vennskapsbegrepet, 2015, s. 41). Hva det vil si å være en venn for en voksen, kan være noe totalt annerledes enn hva det vil si å være en venn for et barn. Ingen kan ikke tvinge noen til å være venner, men likevel står det i årsplanen at alle barn *skal* ha minst en venn. Dette kan skape et stort press, både for barnet og barnehagelæreren (Greve, Vennskapsbegrepet, 2015, s. 42). For barnehagelæreren kan det skape et stort press på grunn av forventninger fra styrer og foreldre, og det har stor påvirkning for barnets trivsel i barnehagen. Hvis vennskap er et veldig sentralt tema i barnehagen kan barnet føle et stort press på skaffe seg en venn, noe som kan bli vanskelig hvis barnet har vanskeligheter med å skape relasjoner med andre barn. Barnet kan føle seg annerledes og på utsiden av fellesskapet. Alle barn skal ha en opplevelse av å føle seg betydningsfull for et fellesskap, noe som skaper positive relasjoner for barnets sosiale utvikling. Rammeplanen (2017) har et fokus på barnets sosiale utvikling, og begrunner det med at sosial kompetanse er en forutsetning for at barnet skal fungere godt sammen med andre. Gjennom samhandling med andre kan barnet oppfatte ferdigheter, kunnskaper og holdninger som hjelper barnet å utvikle seg sosialt (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 22-23). Men hva med de barna som ikke klarer å skape relasjoner med andre barn? De får ofte merkelappen «*en dårlig lekekamerat*» fra de andre barna, og informantene påpeker at en merkelapp er det farligste et barn kan få. Dette er på grunn av at denne merkelappen vil følge barnet videre i livet. Den er vanskelig å bryte. Barn med særskilte behov kan ofte få en merkelapp som annerledes, og dette håndterer barnehagelærere forskjellige. Noen håper at barna er aksepterende og finner ut av det selv,

mens andre, sånn som informant 4 forteller, snakker åpent om det for å prøve å hindre merkelapper. Pedersen (2008) påpeker at hvis barnehagen skal akseptere alle barn i barnehagen må det skje et perspektivskifte. Et skifte fra fokuset på det enkelte barn, til et fokus på læringsmiljø, og et romslig og inkluderende fellesskap for hele barnehagen (Pedersen, 2008, s. 24). Dette er det informant 4 uttrykker når informanten forklarer at det er viktig å snakke åpent med barna om forskjeller, at alle mennesker er forskjellige. Dessverre, er det ikke alltid like enkelt å få hele personalet med på denne tankegangen. Informant 5 forteller om et høysensitivt barn som ble pratet om og fikk skylden for ting, når barnet ikke engang var i barnehagen. Dette kan vise hvor stor makt disse merkelappen har. Et barn som ikke er i barnehagen, får skylden for ting som skjer i barnehagen. Informantene sier at når personalet kan bruke merkelapper på barnet, så er det ikke av ond hensikt, men i slike situasjoner som informant 5 forteller om, så er de merkelappene med på å dehumanisere barnet, og heller forbinner barnet med den merkelappet barnet har fått. Det er viktig at barnet ikke identifiserer seg med vanskene eller merkelappene sine, for barnet er først og t et helt menneske (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 8). Som informant 3 har nevnt, så kan de voksne skape disse barna som har det vanskelig, og når personalet forbinner barnet med den merkelappen barnet har fått, går den voksne barnet i møte med en forventning at barnet skal oppføre selv i henhold til denne merkelappen. Barnehagen skal inkludere alle barn, uansett forskjeller og særskilte behov (Pedersen, 2008, s. 377), men er det annerledes for personalet? Skal ikke personalet skape en god relasjon med barnet? Dette kan være et resultat av at personalet ikke har nok kunnskap, men på den andre siden så kan det gi inntrykket av at barnehagebarna er mer aksepterte for forskjeller enn personalet. Informant 5 forteller om et barn med barneautisme, og på deres avdeling så er dette barnet akseptert inn i barnegruppa. Hvis dette barnet lager lyder under samling, eller trenger å bevege seg, så forstår de andre barna at det ikke betyr at alle andre også kan lage lyder eller bevege seg. De aksepterer at alle er forskjellige.

### **5.4.3 Funn**

Oppsummerende kommer det til syne at alle informantene er imot merkelapper, men alle informantene har opplevd at personalet har brukt merkelapper på barna. Merkelapper på barn fra voksne kan antas som et tegn på manglende kompetanse om hvor stor påvirkning merkelapper har for barnet. Ofte kan voksne skape disse barna som får merkelapper som vanskelig. I samhandling med barn som har fått slike merkelapper kan den voksne oppleve å

føle seg frustrert, men det er viktig å finne ut hvorfor dette barnet utfordrer den voksne. Hvorfor den voksne får de følelsene og opplevelsene i møte med dette barnet. Informantene forteller at barna som oftest er veldig aksepterende, men at merkelapper ofte starter hos foreldrene. Gjennom denne diskusjonen kan det tolkes som at barn er mer aksepterende enn voksne i forhold til forskjeller og merkelapper. Det er viktig å snakke åpent med barn om hvorfor alle er forskjellige, og at vi har forskjellige behov for å hindre merkelapper. Barnehagens fokus på at alle barn skal ha minst en venn i barnehagen skaper et stort press, spesielt på barn med særskilte behov. Barn som har fått merkelapper mangler ofte sosial kompetanse, noe som kan gjøre det vanskelig for dette barnet å skaffe seg venner.

## 6.0 Avslutning

Problemstillingen i masteroppgaven er «*hvilke erfaringer og tanker har barnehagelærere om arbeidet med barn med særskilte behov*». Kvalitativt intervju var en god metode for å samle inn den dataen som jeg behøvde fra informantene. Gjennom denne metoden fikk informantene friheten til å snakke fritt rundt de ulike temaene, og ta opp ulike temaer de mente var viktige. Denne metoden ga meg også muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål. Gjennom denne oppgaven har jeg prøvd å fremheve barnehagelærernes tanker og erfaring om arbeid med barn med særskilte behov. Forskningsspørsmålene i denne oppgaven handler om hvilke tanker og erfaringer barnehagelæreren har med foreldresamarbeid, merkelapper og tidlig innsats i arbeidet med barn med særskilte behov. Informantenes tanker og erfaringer innenfor disse temaene ble fremhevet både gjennom presentering av materialet og drøftingen. Informantene var både engasjert og dedikert til disse temaene, og tok opp andre temaer også som de mente var viktige. Temaer som inkludering og foreldrenes påvirkningskraft var overraskende. Jeg gikk inn i denne masteroppgaven med noen forventninger om hva informantene tenker er viktig. De forventningene har informantene både møtt og overgått. Denne masteroppgaven har gitt et innsyn i barnehagelærernes hverdag. Den tvilen informantene beskriver de har over egen kompetanse var mye større, og over flere ansvarsområder enn forventet. I starten av intervjuprosessen hadde jeg en forventning til at denne tvilen ville henge sammen med mangel på kunnskap, men gjennom hele prosessen kom det til syne at det var så mange påvirkningsfaktorer fra flere parter som påvirket tvilen til informantene. Det er både høye og mange forventninger til barnehagelærernes kompetanse. Disse forventningene utgjør et stort press på barnehagelærerne. Med tanke på alle ansvarsområdene barnehagelæreren har, så

følger denne tvilen på egen kompetanse gjennom de fleste ansvarsområder. Dette kan man også se tegn til gjennom kategoriene tidlig innsats, foreldresamarbeid og merkelapper på barn.

Det har kommet frem mange tanker og erfaringer gjennom denne oppgaven, noe som gir et mer realistisk blikk på hvordan det er å arbeide med barn med særskilte behov i en barnehagehverdag. Man får et innblikk i alle påvirkningsfaktorene og ansvarsområdene som barnehagelærerne må forholde seg til hver dag. Informantene fortalte også om flere erfaringer som de har opplevd, og flere av dem var sjokkerende. Etter å ha hørt noen av disse erfaringene, ble jeg sittende med en følelse av at det er sørgelig at dette er situasjoner som faktisk har utspilt seg i en barnehagehverdag.

Denne masteroppgaven har gitt et realistisk innblikk av hvordan det er å arbeide med barn med særskilte behov i barnehagen, fra barnehagelærernes synspunkt. Med å snakke åpent om at alle er forskjellige og har ulike behov, kan man hindre mange merkelapper på barn. Fra de voksnes side trengs det kunnskap og forståelse for å få en forståelse for hvor stor påvirkning en merkelapp kan ha for et barn. Gjennom masteroppgaven kan man se at nesten alt henger sammen. Barnehagelærerens mangel på kompetanse kan skape frustrasjon, noe som kan medføre at frustrasjonen og andre følelser overføres over til barnet. Med dette kan barnet identifisere seg med den merkelappen som barnet har fått, noe som kan føre til at barnet begynner å oppføre seg som forventet av de voksne. Denne oppførselen kan medføre at barnet får vanskeligheter med å utvikle seg sosialt eller språklig. Slike vansker vil påvirke barnets læringsprosess, noe som kan medføre at det blir et behov for å henvise til PPT, noe som skjer i dialog med foreldrene. Videre kommer foreldresamarbeidet inn. Denne røde tråden kan fortsette i en evighet, på grunn av at en ting påvirker alltid en annen i barnehagen. Det er en rød tråd gjennom alt. Noe som gjør at man må se et helhetlig bilde av alle aspektene ved arbeidet med barn med særskilte behov.

## Referanser

Bak, S., Iversholt, L., & Kabel, S. (2005). *Foreldresamarbeid om barn med spesielle behov - metoder til utvikling av nye samarbeidsformer*. Pedagogisk Forum.



- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. Hentet fra Lovdata. (LOV-2005-06-17-64) (Hentet 19.01.2022): [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL\\_7](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_7)
- Barsøe, L. (2017). *Ville og stille barn i barnehagen: veier ut av låste atferdsmønstre*. Kommuneforlaget.
- Birkmann, S., & Tanggaard, L. (2019). Intervjuet: samtale som forskningsmetode. I S. Birkmann, & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder: Empiri og teoriutvikling* (ss. 17-45). Gyldendal Akademisk.
- Bjørnsrud, H., & Nilsen, S. (2012). *Tidlig innsats. Bedre læring for alle?* Cappelen Damm AS.
- Cameron, D. L., & Tveit, A. D. (2017). 'You know that collaboration works when ...' identifying the features of successful collaboration on behalf of children with disabilities in early childhood education and care. Hentet fra Taylor and Francis Online (Hentet: 22.03.2022): <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1371703>
- Dale, E. L. (2011). *Utdanningsvitenskap og pedagogikk*. Gyldendal.
- Dalland, O. (2020). *Metode og Oppgaveskriving (7. utg.)*. Gyldendal Akademisk.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Hentet fra De nasjonale forskningsetiske komiteene (Hentet: 11.02.2022): Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) er et
- Englund, K. (2014). Språkutvikling - ferdigheter, vansker og erfaringer. I H. Sigmundsson (red.), *Læringsvansker* (ss. 71-80). Fagbokforlaget.
- Gisle, J. (2018). *melding til Stortinget*. Hentet fra Store Norske Leksikon (Hentet: 18.02.2022): [https://snl.no/melding\\_til\\_Stortinget](https://snl.no/melding_til_Stortinget)
- Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid: barnehagen i et mangfoldig samfunn (2. utg.)*. Universitetsforlaget.
- Greve, A. (2015). Vennskapsbegrepet. I M. Øksnes, & A. Greve (red.), *Barndom i barnehagen - vennskap* (ss. 41-60). Cappelen Damm Akademisk.
- Greve, A., & Jansen, T. T. (2018). Barnehagens brede samfunnsmandat. I S. Østrem, *Barnehagen som samfunnsinstitusjon* (ss. 31-46). Cappelen Damm akademisk.
- Grimsmæth, G., Foldness, V. S., & Irgan, T. (2018). *Pedagogisk handlingskompetanse i møte med utfordrende atferd*. Hentet fra idunn.no (Hentet: 23.03.2022): <https://www.idunn.no/doi/pdf/10.18261/issn.1504-2987-2018-04-03>
- Hanssen, N. B. (2017). *Preschool staff relationships with children with language*. Hentet fra Taylor and Francis Online (Hentet: 23.03.2022): <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1314112>
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Kristoffersen, L. (2007). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag.
- Kinge, E. (2015). *Utfordrende atferd i barnehagen*. Gyldendal Akademisk.
- Kjølaas, J. (2002). *SPRÅK- OG KOMMUNIKASJONSVANSKER – SPESIALPEDAGOGISK FORSTÅELSE OG HANDLING*. Hentet fra idunn.no (Hentet: 23.03.2022): <https://www.idunn.no/doi/pdf/10.18261/ISSN0048-0509-2002-01-05>

- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Temahefte om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*. Hentet fra Regjeringen.no (11.01.2022): [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/om\\_barn\\_med\\_nedsatt\\_funksjonsevne\\_i\\_barnehagen.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/om_barn_med_nedsatt_funksjonsevne_i_barnehagen.pdf)
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammplanen for barnehagen*. Hentet fra udir.no (07.01.2022): <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode (2 utg.)*. Fagbokforlaget.
- London, M. (2011). *Lifelong Learning: Introduction*. Hentet fra oxford handbooks online (Hentet: 19.01.2022): <https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780195390483.001.0001/oxfordhb-9780195390483-e-001?print=pdf>
- Lyngseth, E. J., & Mørland, B. (2022). Kapittel 1 tidlig innsats i tidlig barndom. I E. J. Lyngseth, & B. Mørland (red.), *Tidlig innsats i tidlig barndom* (ss. 19-32). Gyldendal.
- Lyster, S.-A. H. (2021). Språk- og talevansker hos barnehagebarn - et avhjelpende og forbyggende perspektiv. I B. I. Hvidsten (red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen (2. utg)* (ss. 215-244). Fagbokforlaget.
- Løvlie, E., & Schibbye, A.-L. L. (2017). *Du og barnet: om å skape gode relasjoner med barn*. Universitetsforlaget.
- Nilsen, A. C. (2018). Tidlig innsats. I T. A. Ask, & S. B. Eide (red.), *Barnevernets begreper - I bevegelse* (ss. 139-155). Gyldendal.
- Pedersen, K. (2008). *Inkluderende pedagogikk i barnehagen - et samarbeidsprosjekt*. Hentet fra Idunn (Hentet: 25.04.2022): <https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN1504-2987-2008-05-04>
- Ringereide, A. R. (2021). *Språkutvikling*. Hentet fra NDLA (Hentet: 20.01.2022): <https://ndla.no/nb/subject:1:793027a5-0b4c-42c1-a2aa-840aaf9f8083/topic:1:0ac0db3e-7455-4c9d-8f41-d926ff6b9876/topic:1:11f9af29-e479-4098-8f11-06e84ff9ba2a/resource:d2d56fa6-0b5b-4933-9bb0-38e213636528>
- Sjøvik, P. (2014). *En barnehage for alle - Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen (3. utg)*. Universitetsforlaget.
- St. Meld. nr. 6. ((2019-2020)). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende*. Hentet fra Regjeringen.no (Hentet 19.01.2022): <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- St. Meld. nr. 16. ((2006-2007)). *... og ingen sto igjen: Tidlig innsats for livslang læring*. Hentet fra Regjeringen.no (07.01.2022): <https://www.regjeringen.no/contentassets/a48dfbadb0bb492a8fb91de475b44c41/no/pdfs/stm200620070016000dddpdfs.pdf>
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse (3. utg.)*. Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2018). *Viten skapt - kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Cappelen Damm Akademisk.

- Utdanningsdirektoratet . (2017). *Veilederen Spesialpedagogisk hjelp*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet (hentet: 21.04.2022) :  
file:///C:/Users/camil/Downloads/Spesialpedagogisk-hjelp%20(2).pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Hva gjør PPT-tjenesten?* Hentet fra Utdanningsdirektoratet (05.01.2022): <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/pp-tjenesten/hva-gjor-pp-tjenesten/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Barn med spesialpedagogisk hjelp – barnehage*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet (07.01.2022): [https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/barn-med-spesialpedagogisk-hjelp/?fbclid=IwAR2a\\_iPdVkyRhZ67KQdm6mN5Jy4fuemaohe\\_frQM0j7uNwnOtBZib4FKts](https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/barn-med-spesialpedagogisk-hjelp/?fbclid=IwAR2a_iPdVkyRhZ67KQdm6mN5Jy4fuemaohe_frQM0j7uNwnOtBZib4FKts)
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Fakta om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet (hentet 10.02.2022): file:///C:/Users/camil/Downloads/fakta-om-spesialpedagogisk-hjelp-og-spesialundervisning.pdf
- Vatne, B., & Gjems, L. (2014). *Barnehagelæreres arbeid med barns språkutvikling*. Hentet fra idunn.no (Hentet: 23.03.2022): <https://www.idunn.no/doi/pdf/10.18261/ISSN1504-2987-2014-02-06>
- Wolf, K. D. (2019). *Samarbeid i barnehagen - Like barn leker best?* Hentet fra idunn.no (Hentet: 22.03.2022): <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2019-02-03-04>
- Åmot, I., & Ytterhus, B. (2019). Spesialpedagogisk arbeid i barnehagen. I E. Befring, K. -A. B. Næss, & R. Tangen, *Spesialpedagogikk* (ss. 589-614). Cappelen damm Akademisk.

## Intervjuguide

### **Spørsmål 1:**

Hvilke erfaringer har du med barn med særskilte behov generelt?

### **Spørsmål 2:**

Er det noe spesielt du tenker er viktig for å oppdage barn med særskilte behov?

### **Spørsmål 4:**

Hva mener du er den viktigste faktoren fra deres side for å oppdage barn med særskilte behov?

### **Spørsmål 3:**

Hvilke tanker og erfaringer har du om tiltakene som blir brukt for å oppdage barn som har særskilte behov?

### **Spørsmål 5:**

Hva er dine erfaringer med å jobbe med tidlig innsats? Hva er dine tanker rundt tidlig innsats?

### **Spørsmål 6:**

Hvilket tanker har du om å forberede barna på det livs lange læringsløpet?

### **Spørsmål 7:**

Hvilke erfaringer har du når det kommer til å kartlegge ferdigheter hos barn for å se om et barn har et særskilt behov?

### **Spørsmål 8:**

Hvilke erfaringer har du med å melde inn til PPT?

### **Spørsmål 9:**

Når tenker du at det trengs å melde inn til PPT?

### **Spørsmål 10:**

Har du noen gang tenkt tilbake på barn som er ferdig i barnehagen og tenkt at kanskje det barnet hadde et særskilt behov?

### **Spørsmål 11:**

Hvordan opplever du å jobbe med barn med særskilte behov i samarbeid med foreldre for å støtte opp barnet?

**Spørsmål 12:**

Hva er dine erfaringer om hvordan foreldre reagerer på at barnehagen er i kontakt med PPT?

**Spørsmål 13:**

Hva er din erfaring med at barn kan få merkelapper? (som ville, stille eller vanskelige barn)

**Spørsmål 16:**

Hva er dine tanker og erfaringer rundt barn med særskilte behov som ikke oppdages?

# Vil du delta i forskningsprosjektet

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få et innblikk i hvilke tanker og erfaringer barnehagelærere har i arbeidet med barn med særskilte behov. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

## Formål

Formålet med denne forskningen å få en forståelse for hvordan det jobbes med barn med særskilte behov i barnehagen. Hvilke erfaringer barnehagelærere har med å jobbe med å forebygge særskilte behov med tidlig innsats, og hvordan barnehagelærere samarbeider med foreldrene for å hjelpe barnet. Gjennom denne forskningen ønsker jeg å få en forståelse av hvilke tanker og erfaringer du som barnehagelærer har på dette tema. I denne forskningen er det utgangspunkt i problemstillingen: *hvilke erfaringer og tanker har barnehagelæreren om arbeidet med barn med særskilte behov?* Og den vil også undersøke forskningsspørsmålene:

FS1: Hvilke tanker og erfaringer har barnehagelæreren med å samarbeide med foreldrene for å gi barnet den hjelpen de trenger?

FS2: Hvilke tanker og erfaringer har barnehagelæreren med merkelapper som barn kan få?

FS3: Hvilke tanker og erfaringer har barnehagelæreren om arbeidet med barn med særskilte behov i forhold til tidlig innsats?

Dette er et forskningsprosjekt til en masteroppgave innenfor master i barnehagekunnskap ved UIA. Opplysningene som kommer frem i dette forskningsarbeidet kommer ikke til å bli brukt til andre formål enn masteroppgaven.

## Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Agder er ansvarlig for prosjektet.

## Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Grunnen til at jeg spør deg om å delta i dette forskningsarbeidet er på grunn av at du er barnehagelærer, og ønsker å lære om dine tanker og erfaringer i arbeid med barn med særskilte behov. I dette prosjektet er det 5 informanter hvor alle er barnehagelærere. Gjennom informantenes intervju ønsker jeg å få en innsikt i hvilke erfaringer og tanker de har om arbeidet med barn med særskilte behov, og hvordan du opplever de prosessene og tiltakene som blir satt i gang for barna med særskilte behov.

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

Hvis du velger å delta i prosjektet, vil det innebære at du har et intervju med student (Camilla Søderholm) over nettet hvor det blir tatt lydopptak. Intervjuet kan vare mellom 30 min til 1 time. Spørsmålene vil gå ut på dine tanker og erfaringer i arbeider med barn med særskilte behov, samarbeid med foreldre og PPT, og om dine erfaringer om å oppdage barn med særskilte behov. I dette forskningsarbeide ønsker jeg å ha et intervju med deg. Dette vil foregå over zoom eller teams (dette er på grunn av covid-19) hvor det blir tatt lydopptak. Grunnen til at det blir tatt lydopptak er fordi det er viktig å få med all informasjon. Hvis det kun hadde blitt tatt notater er det ofte at mye av informasjonen ikke kommer med, enten på grunn av at man ikke rekker å skrive ned alt eller man tenker at man vil huske det til senere. Det vil ikke bli spurt om noen personopplysninger om deg. Lydopptaket vil bli tatt opp på en mikrofon som tilhører institusjonen og lagret på et minnekort som tilhører institusjonen. Når lydopptaket er transkribert vil jeg sende det til deg for at du kan se over hvis du ønsker dette. Da kan du enten endre på noe som er skrevet, legge til eller ta vekk det du måtte ønske. Etter sensuren på masteroppgaven vil lydopptakene og det transkriberte intervjuet slettes.

## **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Gjennom prosessen av prosjektet er det kun student (Camilla Søderholm) og veileder (Kari-Mette Walmann Hidle) som har tilgang til det transkriberte intervjuet, men det er kun student som har tilgang til lydopptaket. Som nevnt så vil lydopptaket bli lagret på et minnekort, og lydopptaket vil bli lagret med en kode istedenfor navn for å beskytte din anonymitet. I selve masteroppgaven vil svarene i intervjuet bli trukket inn, men det er ingen personopplysninger om deg, kun dine meninger og erfaringer. Du vil bli omtalt som informant 1, informant 2 og så videre. Hvis du ønsker å delta ønsker jeg at du skriver ut samtykkeskjema i bunn av dette informasjonsskrivet, skriver under, og enten scanner det inn på pc-en eller tar å bruker en scan app på tlf (Adobe Scan er en gratis app som er lett å bruke). Deretter ønsker jeg at du sender dokumentet tilbake til meg.

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

Alle opplysningene om deg vil bli slettet når sensuren faller på masteroppgaven, noe som etter planen er 01.08.22. I selve master oppgaven vil du også bli anonymisert så etter sensuren faller vil ingen kunne gjenkjenne at det er deg.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Agder har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder, Kari-Mette Walmann Hidle (veileder). E-post: [kari.m.hidle@uia.no](mailto:kari.m.hidle@uia.no)
- Vårt personvernombud: Johanne Warberg Lavold. Epost: [Personvernombud@uia.no](mailto:Personvernombud@uia.no) eller tlf: 41212048

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

**Kari-Mette Walmann Hidle**  
Prosjektansvarlig  
Veileder

**Camilla Söderholm**  
E-post: [camiis16@student.uia.no](mailto:camiis16@student.uia.no)  
Masterstudent

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*hvordan kan jeg hjelpe deg?*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju, men lydopptak
- at mine tanker og erfaringer kan publiseres under et anonymt kodenavn (for eksempel informant 1)

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



# Vedlegg: NSD godkjenning

## Vurdering (1)

---

### 24.01.2022 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 24.01.2022 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger frem til 15.05.2022.

### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

### TAUSHETSPLIKT

Informantene i prosjektet er barnehagelærere r, og har taushetsplikt. Det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke registreres taushetsbelagte opplysninger. Vi anbefaler at dere minner informantene om dette i forbindelse med intervjuene.

### PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

---

- om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til Personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde: [nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema](https://nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema). Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: Silje Fjelberg Opsvik

Lykke til med prosjektet!