

Inkludering i barnehagen
*-en kvantitativ studie om barn med
utviklingshemming i ordinær barnehage.*

Et foreldreperspektiv.

Mari Hortemo



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskaplige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2014

Inkludering i barnehagen

-en kvantitativ studie om barn med utviklingshemming i ordinær barnehage.

Et foreldreperspektiv.

© Mari Hortemo

2014

Inkludering i barnehagen. En kvantitativ studie om barn med utviklingshemming i ordinær barnehage. Et foreldreperspektiv.

Mari Hortemo

<http://www.duo.uio.no>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Bakgrunn, formål og problemstilling

Bakgrunnen for denne oppgaven er en interesse for den historiske utviklingen av barnehagetilbudet til barn med særskilte behov, fra asylene og Fröbel barnehagene på 1800-tallet til den integrering og inkluderingspolitikken som vi har i barnehagen i dag. Alle barn med nedsatt funksjonsevne i førskolealder har i Norge krav på spesialpedagogisk hjelp etter Opplæringslova (1998) § 5-7, denne hjelpen gis ofte i barnehagen, som også kan være en av de første institusjonene barn med nedsatt funksjonsevne er innom. Barnehagen, sammen med foreldrene og de øvrige miljøene rundt barnet er med på å forme barnet som menneske. Formålet med denne oppgaven er å finne ut hva foreldre til barn med utviklingshemming tenker om barnehagetilbudet.

Problemstillingen for oppgaven er:

Hvordan opplever foreldre tilbudet den ordinære barnehagen gir deres barn med utviklingshemming?

I prosessen for å komme frem til problemstillingen og utarbeide spørsmål til undersøkelsen jobbet jeg ut i fra disse forskningsspørsmålene:

- 1. Er det sammenheng mellom foreldrenes utdanning og valg av barnehage?*
- 2. Har barnets grad av utviklingshemming sammenheng med valg av barnehage?*
- 3. Er barnehagenes fysiske rom tilpasset barnas behov?*
- 4. Er foreldrene fornøyde med mengden og innholdet i informasjonen de får fra barnehagen?*
- 5. Opplever foreldrene at deres barn er en del av barnegruppa?*

Metode

I denne oppgaven ble det benyttet kvantitativ metode og internettsurvey som datainnsamlingsteknikk. Invitasjon til å delta i og informasjon om undersøkelsen ble videreformidlet av Norsk Forbund for Utviklingshemmede, støtteforeningene Ups and Downs, og enkelte kommuner. Utvalget i undersøkelsen består av 26 foreldre til barn med utviklingshemming som går i ordinær barnehage. Spørreskjemaet er inndelt i tre kategorier,

bakgrunnsinformasjon, barnehagen og barnehagetilbudet, for å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene best mulig.

Analyse av data

Dataene fra undersøkelsen ble behandlet ved hjelp av statistikkprogrammet SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Resultatene fra spørreskjemaet er presentert i form av tekst, tabeller og grafiske fremstillinger. Krysstabeller, korrelasjonsmålene Cramers V og Spearmans Rho er blitt brukt for å se etter sammenhenger mellom variablene i undersøkelsen.

Resultater

Resultatene fra undersøkelsen viser at foreldrene til barn med utviklingshemming opplever tilbudet barnehagen gir til deres barn som bra, og at de fleste foreldrene ville fortsette å ha sine barn i ordinære barnehager. Et fåtall av foreldrene ville heller hatt barna sine i spesialbarnehage eller spesialavdeling, som er mer tilrettelagt for deres barns behov. Av dette fåtallet var det likt fordelt mellom foreldre til barn med moderat grad og alvorlig til dyp grad av utviklingshemming. Av disse resultatene kan man si at det kan være en sammenheng i utvalget mellom grad av utviklingshemming og valga av barnehage. Resultatene fra undersøkelsen viser også at det kan være en sammenheng i utvalget mellom variablene foreldrenes utdanning og valg av barnehage. På spørsmålet som omhandler barnehagens fysiske rom, viser resultatene at flere foreldre opplever at barnehagens fysiske rom bare delvis eller ikke er tilrettelagt for deres barns behov. Resultatene fra spørsmålene som omhandler informasjon, viser at foreldrene stort sett er fornøyde med mengden og innholdet i informasjonen de får fra barnehagen. Resultatene fra spørsmålene som dreier seg om foreldrene opplever at barnet er en del av barnegruppa, svarer de fleste foreldrene at de opplever barna som inkludert og at barnet har medvirkning i egen barnehagehverdag. Resultatene fra denne undersøkelsen kan ikke generaliseres.

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært både spennende og lærerikt, men endelig er jeg ferdig!

Først og fremst vil jeg takke alle informantene som har tatt seg tid til å svare på spørreundersøkelsen. En stor takk sendes også til Norsk Forbund for Utviklingshemmede, og støtteforeningene Ups and Downs som har hjulpet meg med å finne informanter. Uten deres hjelp hadde det ikke blitt noen undersøkelse.

Dernest til jeg takke min veileder førstelektor Lage Jonsborg for uvurderlig støtte og konstruktive tilbakemeldinger.

En stor takk til alle mine kollegaer på Grünerløkka Familiehus for oppmuntring og gode ord, dere har vært en enorm støtte for en sliten student.

Takk til venner og medstudenter som har holdt ut med meg, og sørget for sosiale avbrekk.

Sist, men ikke minst vil jeg takke mamma, pappa og Hedda som har trodd på meg, vært tålmodige og hjulpet meg gjennom alle disse årene som student. Vi greide det!

Oslo, mai 2014

Mari Hortemo

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	1
1.1	Bakgrunn, tema og formål	1
1.2	Oppgavens oppbygging.....	3
2	Teoretisk bakgrunn	5
2.1	Miljøets betydning for barns utvikling	5
2.1.1	Bioøkologi	5
2.1.2	Sosiokulturelt læringssyn.....	7
2.2	Barn med nedsatt funksjonsevne.....	9
2.3	Utviklingshemming	9
2.3.1	Forekomst	11
2.3.2	Årsaksforklaringer til utviklingshemming.....	11
2.3.3	Utredning og diagnostisering.....	12
2.3.4	Fysisk miljø som fremmer utvikling.....	13
2.3.5	Uvanlige barns behov	13
2.4	Integrering og inkludering	14
2.4.1	Integrering.....	14
2.4.2	Inkludering.....	15
2.5	Barnehagene i Norge.....	16
2.5.1	Historisk tilbakeblikk.....	16
2.5.2	Den inkluderende barnehagen	17
2.5.3	Foreldreansvaret	18
2.6	Foreldre til barn med utviklingshemming.....	19
2.6.1	Samarbeid med foreldre.....	20
2.7	Organiseringen av spesialpedagogisk hjelp.....	20
3	Metode	22
3.1	Kvantitativ og kvalitativ metode.....	22
3.2	Forskningsdesign.....	23
3.2.1	Populasjon og utvalg.....	23
3.2.2	Survey-design	23
3.2.3	Internettssurvey	24
3.3	Undersøkelsens populasjon og utvalg.....	25
3.3.1	Utvalgsmetode	26
3.4	Forskningsspørsmål	26
3.5	Utforming av spørsmål	27
3.5.1	Åpne og lukkede spørsmål.....	27
3.6	Pilotundersøkelse.....	28
3.6.1	Eget spørreskjema.....	28
3.7	Validitet.....	29
3.7.1	Statistisk validitet.....	30
3.7.2	Indre validitet.....	30
3.7.3	Begrepsvaliditet	30
3.7.4	Ytre validitet	30
3.8	Reliabilitet.....	31

3.9	Etiske overveielser	31
4	Presentasjon av data	33
4.1	Gjennomføringen av undersøkelsen	33
4.2	Behandling av data	33
4.3	Informantene i undersøkelsen	33
4.4	Barnehagen	37
4.5	Barnehagetilbudet	40
5	Drøfting av funn	50
5.1	Utvalget i undersøkelsen	50
5.1.1	Antall barn hos informantene	51
5.1.2	Utviklingshemming	51
5.2	Barnehagen	52
5.2.1	Fysisk miljø	52
5.2.2	Valg av barnehage	53
5.3	Barnehagetilbudet	55
5.3.1	Spesialbarnehage eller ordinærbarnehage	55
5.4	Barnehagen som læringsarena	57
5.5	Validitet og reliabilitet	61
5.5.1	Statistisk validitet.....	61
5.5.2	Indre validitet.....	61
5.5.3	Ytre validitet	61
5.5.4	Begrepsvaliditet	61
5.5.5	Reliabilitet.....	62
5.6	Etiske overveielser i undersøkelsen	63
5.7	Videre forskning	63
6	Avslutning og konklusjon	64
	Litteraturliste	66
	Vedlegg 1: Nettskjema	71
	Vedlegg 2: Informasjonsbrev	74
	Vedlegg 3: Brev fra NSD	75

Figur og tabelloversikt

Figur 1: Bronfenbrenners biøkologiske modell.....	6
Figur 2: Informantenes fordeling etter alder.	34
Tabell 1: Informantenes høyeste fullførte utdanning.	34
Figur 3: Antall barn per informant	35
Figur 4: Grad av utviklingshemming hos informantenes barn.....	35
Figur 5: Barnas alder	36
Figur 6: Barnets alder ved barnehagestart.	37
Tabell 2: De ulike typene barnehager representert i utvalget.....	38
Tabell 3: Antall barn i barnehagen	39
Tabell 4: Pedagogisk leders utdanning.....	39
Figur 7: Støttepersonell i barnehagen.....	40
Figur 8: Pedagogisk tilrettelegging i barnehagen.....	41
Figur 9: Tilfredshet med oppfølging av barnet i barnehagen.....	41
Figur 10: Videreføring av arbeid fra hjem til barnehage.....	42
Tabell 5: Valg av barnehage.....	42
Figur 11: Tilrettelegging av individuelle behov.....	43
Figur 12: Informasjon om barnehagehverdagen.	43
Figur 13: Informasjonsflyt	44
Figur 14: Barnets mulighet for medvirkning.....	45
Tabell 6: tilbud om foreldreveiledning.....	45
Figur 15: Foreldres opplevde påvirkning på det spesialpedagogisk arbeidet	46
Figur 16: Barnets trivsel i barnehagen	46
Figur 17: Inkludering	47
Tabell 7: Barnets favorittperson	47
Figur 18: Levering i barnehagen.....	48
Figur 19: Henting i barnehagen.....	48
Figur 20: Generell tilfredshet	48
Figur 21: grad av utviklingshemming og valg av barnehage	54
Tabell 8: Foreldres utdanning og valg av barnehage.	55
Tabell 9: grad av utviklingshemming og opplevelse av inkludering.	56
Tabell 10: grad av utviklingshemming og medvirkning i barnehagen.....	57

1 Innledning

Spesialpedagogisk forskning har i følge Befring og Tangen (2012) som oppgave ”å utvikle kunnskap om både vilkår som fremmer og vilkår som hemmer læring” (s.18). Forskningen skal bidra til at vilkårene utvikles og forbedres, samtidig som den skal bidra med nye forståelsesmåter og perspektiver på allerede eksisterende oppfatninger, praksiser og systemer. (Befring & Tangen, 2012). Denne oppgaven har som mål undersøke om de som er direkte berørt av integrering- og inkluderingspolitikken i Norge er tilfredse med barnehagetilbudet slik det er i dag. Sett i et spesialpedagogisk lys, synes jeg dette er et svært viktig tema.

Målgruppen for studien er foreldre til barn med utviklingshemming.

1.1 Bakgrunn, tema og formål

Ideen for denne oppgaven kom etter å ha jobbet som støttepedagog i flere år i barnehage, med barn med nedsatt funksjonsevne. Min jobb som støttepedagog har vært å være tilstede i barnets hverdag, hjelpe til der ting kan bli vanskelig og være en generell støtte for barnet. Noe av utfordringen i jobben har vært å gjøre det spesielle naturlig. Lettere sagt, å gjøre spesialpedagogikken en del av allmenpedagogikken. Jeg har lenge tenkt at det ikke er noe av det ”spesielle” som ikke ”vanlige” barn også har glede av.

Gjennom møter med foreldre til barn med spesielle behov, har jeg blitt stadig mer nysgjerrig på om de er fornøyde med tilbudet de har fått til sine barn.

Tema for denne oppgaven er inkludering av barn med utviklingshemming i barnehagen.

Dagens barnehager og skoler er et resultat av flere tiår med fokus på, først integrering og nå inkludering av barn og med spesielle behov. Før barna fikk opplæring og undervisningstilbud i den ordinære barnehage og skolen var det vanlig med spesialskoler der barn med spesielle behov ble samlet. Den første spesialskoleloven (Lov om abnorme Børns Undervisning) i Norge ble laget allerede i 1881. Denne loven ble i 1951 avløst av spesialskoleloven, og staten ble pålagt å opprette skoler med et undervisningstilbud for funksjonshemmede. Felles for spesialskolelovene av 1881 og 1951 var at barn med utviklingshemming fremdeles ble stående utenfor utdanningstilbudet og ble fremdeles oppfattet som ikke dannelsesdyktige

(Befring, 2012). Skolene som ble bygget var store, med plass til barn og unge fra byer og distriktene. Dette førte ofte til at barna måtte flytte fra sitt lokalsamfunn og familie, og bo på skolen. Etter hvert som det ble dannet flere spesialskoler ble det også fokusert på mennesker med utviklingshemming. Fra 1950 til 1970 var det en kraftig økning av spesialskoler i Norge, og på midten av 1960-tallet hadde staten 60 spesialskoler på grunnskolenivå rundt om i Norge (Befring, 2012). Etter hvert som forståelsen for det spesialpedagogiske fagfeltet økte, ble det større fokus på at barna med utviklingshemming skulle integreres i den vanlige skolen. Dette kom med folkeskoleloven av 1955 der kommunene ble forpliktet å gi hjelpeundervisning til elever med spesielle behov (Kyrkje- utdannings- og forskningsdepartementet, 1998). I 1976, på bakgrunn av Blomkomiteens forslag, ble grunnskoleloven endret og førte til minst tre viktige forandringer. Opplæringsbegrepet ble utvidet slik at *alle* fikk rett til opplæring, også de som ikke fikk utbytte av vanlige skolefag. Tilpasset opplæring ble innført, og elevens evner og forutsetninger ble satt i fokus. Sist men ikke minst, fikk alle barn under skolealder rett på spesialpedagogisk hjelp (Kyrkje- utdannings- og forskningsdepartementet, 1998). Fra 1988 ble det gjort en endring i grunnskoleloven. Denne gikk ut på at det skulle legges til rette slik at så mange elever som mulig kunne gå på sin lokale skole (Kyrkje- utdannings- og forskningsdepartementet, 1998).

Som nevnt ovenfor kom spesialskoleloven for barn i skolealder på plass første gang relativt tidlig på 1950-tallet, førskolebarna derimot sto utenfor lovverket helt frem til 1960-tallet. Dette hadde sin bakgrunn i tanken om at førskolebarn med funksjonshemninger i liten grad hadde nytte av opplæring (jamfør Sjøvik, 2007b). I 1963 ble det gjort en aldersendring i spesialskoleloven fra 1951, som åpnet for å kunne tilrettelegge tiltak for barn under skolealder. På bakgrunn av dette ble det opprettet enkelte tiltak til førskolebarn med funksjonshemninger i tilknytning til institusjoner og spesialskoler (Sjøvik, 2007b).

I dag finnes det svært få spesialskoler og spesialbarnehager i Norge. Fordelen med dette er at barna og foreldrene blir mer tilknyttet lokalmiljøet, med nettverk gjennom andre barn i barnehagen og deres foreldre som også bor i nabolaget. På en annen side vil man i en spesialbarnehage møte andre foreldre med lignende utfordringer og derfor også danne seg et nettverk av foreldre med erfaringer på samme områder som en selv. I en spesialbarnehage vil kompetansen være samlet under ett tak, og det kan tenkes at tilretteleggingen rundt barnet vil være lettere å gjennomføre. På en annen side vil kanskje organiseringen av kompetansen i fagsentre eller ressursteam gjøre at kompetansen blir mer tilgjengelig for alle, men også mer

spredt. På den måten kan det tenkes at flere barn får nytte av kompetansen i kommunen. Tilbudene til barn med utviklingshemming varierer rundt om i Norge. Hva er det beste tilbudet for barnet, og er foreldrene til barn med utviklingshemming tilfredse med tilbudet de får til sine barn?

Alle barn med nedsatt funksjonsevne i førskolealder har i Norge krav på spesialpedagogisk hjelp etter Opplæringslova (1998) § 5-7, denne hjelpen skal også omfatte et tilbud om foreldreveiledning. Hjelpen gis ofte i barnehagen, som også kan være en av de første institusjonene barn med nedsatt funksjonsevne er innom. Barnehagen, sammen med foreldrene og de øvrige miljøene rundt barnet er med på å forme barnet som menneske. Jeg tenker derfor det ville være interessant å finne ut hva foreldrene tenker om barnehagetilbudet.

Problemstillingen for oppgaven er:

Hvordan opplever foreldre tilbudet den ordinære barnehagen gir deres barn med utviklingshemming?

I prosessen for å komme frem til problemstillingen og utarbeide spørsmål til undersøkelsen jobbet jeg ut i fra disse forskningsspørsmålene:

6. *Er det sammenheng mellom foreldrenes utdanning og valg av barnehage?*
7. *Har barnets grad av utviklingshemming sammenheng med valg av barnehage?*
8. *Er barnehagenes fysiske rom tilpasset barnas behov?*
9. *Er foreldrene fornøyde med mengden og innholdet i informasjonen de får fra barnehagen?*
10. *Opplever foreldrene at deres barn er en del av barnegruppa?*

1.2 Oppgavens oppbygging

Oppgaven består av 6 kapitler:

Kapittel 1 gir en introduksjon til oppgaven og sier noe om hvordan jeg kom frem til tema og problemstilling til oppgaven.

Kapittel 2 presenterer relevante teorier for oppgavens tema og problemstilling. Her vil også relevante begrep bli definert for senere bruk i oppgaven. Teorien presentert i dette kapitlet vil danne bakteppet for drøftingen i kapittel 5.

Kapittel 3 tar for seg metoden og forskningsdesignet som er brukt i undersøkelsen, samt innhold og oppbygging av spørreskjemaet, validitet, reliabilitet og etiske overveielser med hensyn til undersøkelsen.

Kapittel 4 gir en presentasjon av data og informantene fra undersøkelsen, gjennomgang og behandling av spørsmålene presentert ved hjelp av figurer og tabeller.

Kapittel 5 vil drøfte funnene fra undersøkelsen opp mot tidligere presentert teori i kapittel 2, samt reflektere over egne tanker rundt funnene. Jeg vil her repetere forskningsspørsmålene og problemstillingen på nytt.

Kapittel 6 være det avsluttende kapitlet der jeg vil besvare problemstillingen på bakgrunn av drøftingen gjort i kapittel 5.

2 Teoretisk bakgrunn

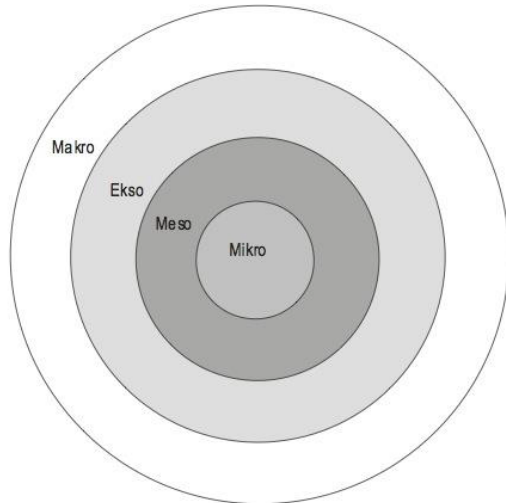
Dette kapitlet vil fordype seg i relevant teori som oppgaven baserer seg på, i tillegg til definisjoner av begreper slik de er brukt i oppgaven. Til slutt i kapitlet vil oppgaven kort komme inn på tidligere forskning gjort på området.

2.1 Miljøets betydning for barns utvikling

”It takes a village to raise a child.” Dette ordtaket er kjent for mange, og man kan trekke linjer tilbake til tidligere tider der storfamilien med flere generasjoner bodde sammen var vanligere i Norge. I nyere tid der folk i større grad bor i byer, der kjernefamilien har blitt mindre og folketallet større, kan dette ordtaket tolkes annerledes. Det er ikke lenger en landsby som er delaktig i å oppdra barnet, men institusjoner, nettverk og miljøer i storsamfunnet. Nettverk blir av Gunnestad (2007) definert som den ”mengden og typen kontakt som for eksempel kan bestå av ulike arenaer eller grupper av mennesker” (s. 303). Et barns nettverk er menneskene det bor sammen med, slektninger, personer i barnehagen eller på skolen, naboer og venner utenfor barnehagen eller skolen (Gunnestad, 2007). For å sette barnets nettverk i system og lettere få oversikt over hvordan barnets barnehagetilbud påvirkes av ytre faktorer vil jeg bruke Bronfenbrenner (1979, 2005) bioøkologiske modell.

2.1.1 Bioøkologi

Bronfenbrenner (1979, 2005) viser gjennom sin bioøkologiske modell og forskning en oversikt over hvordan mennesker påvirkes og utvikles i samspill med sine omgivelser. Tidligere ble disse prosessene kalt utviklingsøkologi, men har i senere tid blitt endret til bioøkologi (Johannessen, Kokkersvold, & Vedeler, 2010). Endringen fra begrepet utviklingsøkologi til bioøkologi er i følge Ingerid Bø (2011) fordi Bronfenbrenner i større grad ble opptatt av hvordan individet hadde en gjensidig påvirkning på miljøet rundt seg. Modellen tar derfor for seg alle miljøer som mennesket påvirkes av, ettersom Bronfenbrenner var opptatt av å studere menneskers utvikling i sammenheng med konteksten mennesket lever i. Den bioøkologiske modellen tar for seg alt fra de nærmeste miljøene som familien, nabolaget, barnehage og skole, til de miljøene som er lengst unna og som mennesket ikke ferdes i, men allikevel påvirkes av.



Figur 1: Bronfenbrenners bioøkologiske modell

Mikrosystemet

Et mikrosystem forklarer Bronfenbrenner (1979, 2005) som mønsteret av aktiviteter, roller og relasjoner, opplevd av personen i utvikling. I mikrosystemet er personen i sentrum og alle relasjonene i systemet foregår ”face-to-face”. Eksempler på slike systemer kan være barnets nærmeste familie og barnehagen. I den siste utgaven av Bronfenbrenner (2005, s. 148) bioøkologiske modell har han også tilføyd viktigheten av andre persons tilstedeværelse i mikrosystemet, og deres påvirkning gjennom personlighet, temperament og tro.

Mesosystemet

Mesosystemet blir forklart som et system av mikrosystemer. Det vil si sammenhengene og prosessene som finner sted mellom to eller flere systemer personen i utvikling befinner seg i. Mesosystemet kan da forstås som forholdet og samspillet mellom hjem og barnehage, eller skolefritidsordningen og skolen (Bronfenbrenner, 2005). Når barnet er i sentrum, vil alle båndene mellom de ulike miljøene i mesosystemet ha til felles at barnet ferdes i dem.

Eksosystemet

Hvis man tenker seg at personen i utvikling er et barn, vil eksosystemet være sammenhengen og prosessene mellom to eller flere settinger der barnet ikke ferdes i mer enn et av settingene, men indirekte blir påvirket av. Et klassisk eksempel på dette er forholdet mellom foreldrenes arbeidsplass og hjemmet (Bronfenbrenner, 2005).

Makrosystemet

Den siste og ytterste sirkelen i Bronfenbrenners bioøkologiske modell består av makrosystemet. Makrosystemet blir definert som overgripende mønstre av ideologi og organiseringen av de sosiale institusjonene som er vanlige i den enkelte kulturen og subkulturen det utviklende barnet befinner seg i. Makrosystemet består dermed av alle de andre systemene, og mønstrene mellom dem (Bronfenbrenner, 2005). En type organisering som kan påvirke barn med nedsatt funksjonsevne er for eksempel deres lovfestede rett på prioritet ved opptak i barnehage (Barnehageloven, 2005).

Med andre ord, den bioøkologiske modellen sammenfatter alt som påvirker barnets oppvekstmiljø og utvikling. De to innerste sirklene mikro- og mesosystemet, er de miljøene som barnet er mest i direkte kontakt med, der barnet selv befinner seg og gjør aktiviteter, observerer og knytter bånd til andre mennesker. I følge Bronfenbrenner (2005) utvikles mennesket gjennom prosesser og interaksjon med andre mennesker, objekter og symboler i sitt nærmeste miljø. For at interaksjonen skal være effektiv mener Bronfenbrenner (2005) at den må foregå jevnlig over en tid. Dette kaller han proksimale prosesser. Disse proksimale prosessene kan foregå mellom barn, voksen og barn, i grupper eller alene. Man leker, leser, lærer nye ferdigheter, kunnskaper og problemløsning, tar vare på andre, og mange andre aktiviteter. Til felles har prosessene at de er som motor for utvikling (Bronfenbrenner, 2005). For at de proksimale prosessene skal være optimale avhenger dette av personens kvaliteter, inkludert gener, miljøets kvaliteter – både de nære miljøer og de mer fjerne, og kvaliteten på prosessene mellom dem over tid, prosess-person-kontekst-tid, forkortet blir dette kalt PPCT av Bronfenbrenner (2005).

Videre vil oppgaven ta for seg sosiokulturelt læringsyn, som også legger vekt på miljøets betydning for barns utvikling og læring.

2.1.2 Sosiokulturelt læringsyn

I følge Vygotskij (2001b) blir menneskelig utvikling til i sosial og kulturell sammenheng. Hans syn på sammenhengen mellom barnets læring og utvikling ble en ny tilnæringsmåte. Vygotskij (2001a) kritiserte blant annet Piaget og hans teori der utvikling og modning var forutsetninger for at barnet skulle lære, og ikke som et resultat av læringen. En annen teoretisk retning Vygotskij (2001a) kritiserte, var synet der læring er utvikling. Det vil si at

læringsprosessen og utviklingsprosessen hos barn henger fullstendig sammen og skjer samtidig. Det tredje teoretiske synet Vygotskij (2001a) kritiserte er den som kombinerer de to tidligere nevnte retningene. Dette synet blir av Vygotskij (2001a) forklart som at når barnet tar ett skritt i læringen, så tar det to skritt i utviklingen. På denne måten sammenfaller aldri læring og utvikling. Kort fortalt forkastet Vygotskij (2001a) disse tre teoretiske perspektivene og presenterte en ny forståelse på forholdet mellom læring og utvikling. Dette kalte han ”sonen for den nærmeste utvikling”. Vygotskij (2001a) tok utgangspunkt i at barns læring og utvikling står i et gjensidig forhold til hverandre fra dagen barnet blir født. Det betyr at barnet ikke venter med å begynne å lære til det begynner på skolen, men at førskolealderen også er en viktig tid for læring og utvikling hos barnet. I følge Vygotskij (2001b) må læringen tilpasses barnets faktiske utviklingsnivå, samtidig som barnet må ha noe å strekke seg etter – det potensielle utviklingsnivået. Det faktiske utviklingsnivået beskriver hva barnet kan klare alene, uten støtte. Det potensielle utviklingsnivået viser hva barnet kan klare med støtte fra en voksen eller i samarbeid med en dyktig jevnaldrende. (Vygotskij, 2001b). Avstanden mellom det faktiske utviklingsnivået og det potensielle utviklingsnivået kalte Vygotskij (2001b) ”sonen for den nærmeste utviklingen”. Vygotskij syn på barnets utvikling, som avhengig av medfødte muligheter, og mulighetene for barnets utvikling gjennom erfaringer og kommunikasjon sammen med andre mennesker, har fått stor betydning for hvordan vi organiserer læringen i barnehager og skoler i dag (Vygotskij, 2001b). Et eksempel på når barn lærer i sonen for den nærmeste utviklingen, er når barnehagepersonalet lager lekegrupper der barn i ulike utviklingstrinn leker sammen med støtte fra en voksen. Her er det rom for å lære rollelek i trygge rammer, nye begreper, turtaking og mye mer, i kjente omgivelser slik at barna lærer av hverandre samtidig som den voksne kan hjelpe til å utvikle leken. Et begrep som stammer fra Vygotskij teoretiske perspektiv og som brukes i barnehagen er å bygge stillas rundt barnet (Gunnestad, 2007). Barnet får oppgaver det klarer å løse, og på den måten lykkes barnet og føler mestring (Gunnestad, 2007).

Bronfenbrenners (1979, 2005) bioøkologiske modell og Vygotskijs (2001a, 2001b) sosiokulturelle teori vil danne det teoretiske bakteppet i denne oppgaven. Videre i kapitlet vil det bli gjort rede for og definert aktuelle begreper.

2.2 Barn med nedsatt funksjonsevne

I offentlige dokumenter, lover og litteratur blir ofte begrepet barn med nedsatt funksjonsevne brukt. I St. meld. nr.40 (2002-2003) kapittel 1.5, er barn med nedsatt funksjonsevne en felles betegnelse for alle barn som har ”tap av eller skade på en kroppsdel eller i en av kroppens funksjoner. Dette kan for eksempel dreie seg om nedsatt bevegelses-, syns- eller hørselsfunksjon, nedsatt kognitiv funksjon, eller ulike funksjonsnedsettelse pga. allergi, hjerte- og lungesykdommer.” (Arbeids- og Sosialdepartementet, 2003). Med andre ord er nedsatt funksjonsevne et paraplybegrep som omfavner blant annet utviklingshemming. Som definert kan man ha nedsatt funksjonsevne på noen kroppslige funksjoner, mens andre fungerer optimalt. En vanlig misoppfatning kan være at dersom en funksjonshemming er synlig, er det lett å ta for gitt at personen også har nedsatt kognitiv funksjon.

2.3 Utviklingshemming

Begrepet utviklingshemming blir i Norge brukt som en fellesbetegnelse for ulike grader av kognitiv funksjonsnedsettelse (Gomnæs & Rognhaug, 2012). Det er flere definisjoner på utviklingshemming, og oppgaven vil ta for seg definisjonene som er mest brukt i Norge. Det medisinske begrepet psykisk utviklingshemming som blir brukt av leger og psykiatere i Norge er definisjonen hentet fra ICD-10 (den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og beslektede helseproblemer, tiende revisjon) F70-F79. Her defineres utviklingshemming slik:

Tilstand av forsinket eller mangelfull utvikling av evner og funksjonsnivå, som spesielt er kjennetegnet ved hemming av ferdigheter som manifesterer seg i utviklingsperioden, ferdigheter som bidrar til det generelle intelligensnivået, f.eks kognitive, språklige, motoriske og sosiale. Utviklingshemming kan forekomme med eller uten andre psykiske og somatiske lidelser (Helsedirektoratet, 2012).

Denne medisinske definisjonen av utviklingshemming er det Tangen (2012, s.19) kaller en individuell forståelsesmåte av begrepet, der utviklingshemmingen er knyttet enkeltindividets mangler, sykdom, skade eller lignende. I ICD-10 blir diagnosen inndelt i fire grader:

- lett grad, IQ 50-69
- moderat grad, IQ 35-49

- alvorlig grad, IQ 20-34
- dyp grad, IQ under 20

En annen definisjon av utviklingshemming som også er vanlig å bruke er definisjonen fra American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). Her blir utviklingshemming definert som "... a disability characterized by significant limitations in both intellectual functioning and in adaptive behavior, which covers many everyday social and practical skills. This disability originates before the age of 18." (AAIDD, 2010).

Begrenset intellektuell fungering eller intelligens blir her definert som å ha en IQ under 75, adaptive ferdigheter er samlingen av konseptuelle, sosiale og praktiske ferdigheter som læres og utøves av mennesker i hverdagslivet (AAIDD, 2010). I motsetning til ICD-10 har AAIDD nå gått bort fra å klassifisere utviklingshemming i underkategorier, i følge Gommæs og Rognhaug (2012) fordi det i dag i større grad enn tidligere vektlegges et økologisk perspektiv (jmfør Bronfenbrenner 1979, 2005) og derfor er behov for en bredere tilnærming til klassifisering. I stedet for å definere utviklingshemming i underkategorier bruker i følge Gommæs og Rognhaug (2012) AAIDD "et multidimensjonalt klassifiseringssystem som omfatter både individuelle og kontekstuelle forhold" (s.391). Klassifiseringssystemet består av fem dimensjoner: intellektuell fungering, tilpasning, helse, kontekst og deltagelse. For å klassifisere en person må man ta alle dimensjonene i betraktning når det skal vurderes hvordan den enkelte fungerer i sitt miljø (Gommæs & Rognhaug, 2012). Dette kan forstås som det Tangen (2012) beskriver som den relasjonelle forståelsesmåten av begrepet utviklingshemming.

Gunzburg referert i Gommæs og Rognhaug (2012, s. 392-393) viser til noen sentrale områder der mennesker med utviklingshemming kan ha vansker:

- Forstå og anvende språk.
- Å lære på slump.
- Å overføre erfaringer fra en situasjon til en annen.
- Å lære sosiale ferdigheter.

I det spesialpedagogiske arbeidet med barn med utviklingshemming vil det derfor være nødvendig å kartlegge disse områdene slik at man kan finne barnets styrker og svakheter. Gommæs og Rognhaug (2012) legger vekt på at det er viktig å utnytte personens egne

initiativ, slik at det i arbeidet med barnet gis muligheter for flest mulige mestringsopplevelser. Dette er et godt grunnlag for at barnet skal få en positiv selvfølelse.

2.3.1 Forekomst

I Norge blir det født omtrent 60 000 barn hvert år. Det fødes noen flere gutter enn jenter, med forholdstallet gutt:jente 1,05 på landsbasis i 2012 (Folkehelseinstituttet, 2014). Undersøkelser har vist at ca. 1% av barn som blir født i Norge eller Norden har en form for utviklingshemming. Den største gruppen av barn med utviklingshemming blir diagnostisert som lett psykisk utviklingshemmede (Grøsvik, 2008). Grovt regnet kan man si at ca. 600 barn hvert år blir født med en form for utviklingshemming, av disse barna er det litt flere gutter enn jenter.

I 2012 hadde 286 147 barn plass i barnehage i Norge, i totalt 6400 barnehager. Av disse 286 147 var det 6577 barn som fikk spesialpedagogisk hjelp etter Opplæringslova (1998) §5-7 (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013). Det vil si at omtrent 90% av barn i barnehagealder går i barnehagen (SSB, 2014), og at det er 2,3% av alle barn som går i barnehage som får spesialpedagogisk hjelp (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013).

2.3.2 Årsaksforklaringer til utviklingshemming

Utviklingshemming kan oppstå i ulike perioder av livet. Hos noen barn oppstår utviklingshemmingen i fosterlivet mens de ennå ligger i mors mage, hos andre oppstår utviklingshemmingen under fødsel, eller etter fødsel (Gomnæs & Rognhaug, 2012). Når utviklingshemmingen oppstår i fosterlivet på grunn av påvirkninger, kalles dette prenatale årsaksfaktorer. Gomnæs og Rognhaug (2012) deler årsaksfaktorene i to hovedgrupper, biologiske og miljørelaterte faktorer. De biologiske årsaksfaktorene er de som ligger i genmaterialet hos barnet, som for eksempel Downs syndrom. De miljørelaterte prenatale årsaksfaktorene til utviklingshemming kommer derimot utenfra, gjennom mors påvirkning på fosteret. Dette kan komme av sykdom og infeksjoner hos mor, eller ved rusmisbruk og lignende (Gomnæs & Rognhaug, 2012). Skader som oppstår under fødselen, eller like før og etter blir kalt perinatale årsaksfaktorer. Det er en rekke faktorer som kan føre til utviklingshemming rundt et barns fødsel, blant annet om barnet blir født prematurt, mangel på oksygen, infeksjoner i kroppen og lignende. Skader som oppstår etter fødselen blir kalt

postnatale årsaksfaktorer og kan skyldes infeksjoner, hjernehinnebetennelse, epilepsi og ernæringskader for å nevne noen (Gomnæs & Rognhaug, 2012). I følge Gomnæs og Rognhaug (2012) kan disse skadene forklares medisinsk, og kan påvises. Utviklingshemming kan også oppstå ved sosial deprivasjon, det vil si barn som vokser opp med liten eller mangel på sosial kontakt og stimulering (Inge Bø & Helle, 2008). Understimulering av barnet kan føre til at det ikke utvikler seg som normalt, i følge Gomnæs og Rognhaug (2012) er barn med lett utviklingshemming overrepresentert her. Trisomi 21 eller Downs syndrom er den vanligste formen for utviklingshemming, og i følge Nasjonalt Kompetansemiljø om Utviklingshemning (NAKU) har 1/3 av alle barn som blir født med utviklingshemming Downs syndrom. Downs syndrom forekommer omtrent 1 gang per 800 fødsel (NAKU, 2010).

2.3.3 Utredning og diagnostisering

Som nevnt ovenfor kan årsaksforklaringene til utviklingshemming være mange, og det er ikke et enkelt symptom eller væremåte som kan beskrive utviklingshemming (Grøsvik, 2008). Hos noen barn kan man se ytre kjente tegn på at noe er annerledes, som for eksempel ved Downs syndrom, og i disse tilfellene kan utredningene av barnet starte tidlig i spedbarnsalderen. Jo alvorligere utviklingsvanskene er, desto vanligere er det å oppdage de tidlig. Det vil si at for barn med lett eller moderat grad av utviklingshemming, kan dette bli oppdaget på et senere tidspunkt, gjennom kontroller på helsestasjonen eller gjennom kartlegging i barnehagen (Billington, 2006; Grøsvik, 2008). Det kan også være vanskeligere å skille mellom de ulike gradene av utviklingshemming, særlig mellom alvorlig og dyp grad (Grøsvik, 2008). Diagnostisering av barn med utviklingshemming gjøres ved ulike intelligestester, observasjoner og kartlegging. Det anbefales at utredningen foregår tverrfaglig, og at man samler inn all tilgjengelig informasjon om barnet. På denne måten kan man få et bedre bilde av barnet og resultatet av diagnostiseringen vil være sikrere (Gomnæs & Rognhaug, 2012; Grøsvik, 2008). Meld. St. nr. 45 (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013) viser til tall basert på informasjon fra spesialisthelsetjenesten, der det i 2012 var omtrent 1700 barn i barnehagen som ble diagnostisert med utviklingshemming. Basert på tallene presentert i avsnitt 2.3.1, kan man trekke den konklusjon at mange barn i barnehagen ikke blir diagnostisert med utviklingshemming av spesialisthelsetjenesten.

Hundeide (2003) argumenterer mot diagnostiseringen av barn fordi det kan føre til en sosial kategorisering av barnet. Dette mener han kan påvirke barnets sosiale omgivelser, og hvordan barnet vil oppfatte seg selv og sine muligheter. Ved å få en diagnose vil dette påvirke hvordan andre forholder seg til barnet og ytterste konsekvens kan være at barnets mulige utvikling blir svekket (Hundeide, 2003).

2.3.4 Fysisk miljø som fremmer utvikling

Som definert i avsnitt 2.3 kan barn med utviklingshemming også ha motoriske utfordringer. Dette kan føre til at miljøene rundt barna må fysisk tilrettelegges, som gjør det enklere å bevege seg rundt. Eksempler på dette kan være rullestolrampe, lave dørterskler, bredere døråpninger og større åpent areal slik at det er plass til ståstativ, rullestol og lignende. Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011b) legger vekt på at det fysiske miljøet i barnehagen skal utformes på en slik måte at alle barn har muligheter til å delta aktivt i lek. Når det fysiske miljøet skal tilrettelegges må det derfor tas hensyn til at det i barnehagen går barn i forskjellige aldre og med ulik funksjonsevne (Kunnskapsdepartementet, 2011b). Universell utforming er en plikt etter norsk lov jamfør Diskriminerings- og tilgjengelighetsloven (2008) § 9 der det blir slått fast at ”offentlig og privat virksomhet rettet mot allmennheten har plikt til å sikre universell utforming av virksomhetens alminnelige funksjon så langt det ikke medfører en uforholdsmessig byrde for virksomheten.” Dette betyr at barnehagens fysiske miljø i størst mulig grad skal være tilpasset barnas behov, slik at de får likeverdige utviklings- og aktivitetsmuligheter (Kunnskapsdepartementet, 2009b). Med andre ord vil en del barnehager ikke vil være universelt utformet fordi de ble bygget før Diskriminerings- og tilgjengelighetsloven (2008) ble innført, men være tilrettelagt.

Ved å tilrettelegge miljøet kan man minske menneskers behov for støtte, og funksjonsevnen blir bedre fordi den nedsatte funksjonsevnen blir sett på som en konsekvens av manglende tilrettelegging. I følge Tangen (2012) er dette den samfunnsmessige forståelsen av funksjonshemming.

2.3.5 Uvanlige barns behov

Lorentzen (2009) bruker begrepet ”uvanlige barn” som en fellesbetegnelse på barn med nedsatt funksjonsevne. Felles for disse barna er at de ikke opplever tilværelsen sin på samme

måte som de vanlige barna, men at de i like stor grad som andre barn, først og fremst er barn. Fordi de uvanlige barna også først og fremst er barn, har disse barna de samme sosiale og relasjonelle behovene som andre barn (Lorentzen, 2009). Når Barnehaageloven (2005) og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011b) legger vekt på barnets rett til medvirkning, gjelder dette også de uvanlige barna. Barna med nedsatt funksjonsevne kan blant annet ha sansemessige forstyrrelser eller motoriske vansker, men dette endrer ikke behovet deres for å kommunisere og være sammen med andre mennesker. Forutsetningen for at barn med nedsatt funksjonsevne skal kunne medvirke i egen hverdag er at menneskene rundt dem lytter og tolker barnas kroppsspråk (Kunnskapsdepartementet, 2011b). I følge Lorentzen (2009) som henter inspirasjon fra Vygotskij (2001b) er samspillet og kommunikasjon mellom barnet og de nære andre en forutsetning for barnets utvikling. Alle barn trenger støtte i sin utvikling, men barn med nedsatt funksjonsevne kan trenge mer støtte, og over lengre tid enn andre barn (Lorentzen, 2009).

2.4 Integrering og inkludering

Integrering og inkludering er to begreper som til tider har blitt brukt om hverandre. Jeg vil her gjøre rede for begrepene slik de er brukt i oppgaven.

2.4.1 Integrering

Integrering blir av Inge Bø og Helle (2008) definert som det å forene atskilte enheter til et hele. Sett i et spesialpedagogisk lys kan integrering være den prosessen der barn med nedsatt funksjonsevne begynte på sin nærskole, istedenfor å gå på spesialskoler lengre unna hjemmet. Barna ble dermed integrert i nærmiljøet. Integreringstanken kom med den skolepolitiske kursendringen i Norge på 1970-tallet, da særlov og særforvaltningssystemet ble avskaffet (Befring, 2012). Konsekvensen av denne avskaffelsen ble at alle barn uansett funksjonshemming, eller funksjonsstyrke skulle få sine opplæringsrettigheter hjemlet i en felles lov og skole, som førte til at barna fikk gå på skolen i sitt nærmiljø (Befring, 2012). I følge Befring (2012) er integrering et ”ytrebegrep”, det vil si at det er utvendige rammer som sørger for et felleskap. Som Opplæringslova (1998) §8-1 som sier at man har rett på å gå på skolen i sitt nærmiljø.

2.4.2 Inkludering

Inkludering er et nyere begrep, som på flere måter har erstattet integrering. Sjøvik (2007a) begrunner dette med at barn med nedsatt funksjonsevne ikke lenger skal forenes sammen med andre, de er allerede en naturlig del av mangfoldet. Inkluderingsbegrepet kan defineres svært vidt, slik Arnesen (2012) gjør det, og forstås som at alle medlemmene av et samfunn skal ha tilgang på fellesgoder, rettighetene de har krav på, og alle skal regnes som fullverdige medlemmer av det samfunnet de lever i. Befring (2012) definerer inkludering som et ”indrebegrep” fordi inkludering handler om ”den enkeltes opplevelse av å være verdsatt som en del av et felleskap” (s.42).

Lundeby og Ytterhus (2011) setter inkluderingsbegrepet på spissen og mener at inkludering ”først har relevans når fysisk, administrativ og organisatorisk integrering er et faktum” (s.78). På denne måten blir inkludering først aktuelt når integreringen er gjort og mangfoldet er på plass.

En av grunntankene bak inkludering er i følge Moe og Valseth (2007) at fellesskapet skal tilpasse seg det enkelte mennesket, det vil si at alle skal tilpasse seg hverandre. I en barnehagehverdag betyr dette at barn med nedsatt funksjonsevne også må tilpasse seg resten av barnegruppa, slik at alle blir likeverdige deltagere i barnehagehverdagen med oppgaver, plikter og rettigheter (Moe & Valseth, 2007).

Inkluderingsbegrepet blir ofte brukt i offentlige dokumenter, lover og regler der det er fokus på mangfold, utdanning og de ulike institusjonene i samfunnet. Barnehagen skal være et inkluderende fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2009a). Inkluderende opplæring ble i 1994 presentert i Salamanca erklæringen i regi av FN (UNESCO). Denne erklæringen omhandler ulike prinsipper for opplæring av personer med særskilte behov (NAKU, 2014). I følge Nasjonalt Kompetansemiljø om Utviklingshemning (NAKU, 2014) representerte denne erklæringen et skifte i hvordan man så på mennesker med særskilte behov. Fra å ha fokus på den enkelte persons særskilte behov, ble fokuset flyttet over på hva de vanlige skolene kunne gjøre for å gi barna en tilfredsstillende opplæring basert på barnets egenskaper og interesser. Med andre ord et bytte fra individuell forståelsesmåte til en samfunnsmessig forståelsesmåte, jamfør Tangen (2012).

Som forklart og definert ovenfor er både integrering og inkludering store begreper som det kan være vanskelig å bli enige om. Kort sammenfattet kan man si at skillet mellom integrering og inkludering handler om fysisk tilstedeværelse (integrering) og faktisk sosial deltagelse (inkludering) (Lundeby & Ytterhus, 2011).

2.5 Barnehagene i Norge

Barnehagens eiere plikter å følge Barnehageloven (2005) og de rammer og retningslinjer Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011b) legger for driften, verdigrunnlaget og den pedagogiske virksomheten i barnehagene.

2.5.1 Historisk tilbakeblikk

I Norge har vi lange tradisjoner med å skaffe barnehageplass til barn med særskilte behov. Den første barnehagen for barn med særskilte behov ble opprettet i Trondheim allerede i 1837. Da ble det ikke kalt barnehager, men asyl, og de tok i mot barn i alderen to til syv år. Felles for barna var at de hadde særskilte behov og kom fra familier med dårlig råd og stor nød. Barna oppholdt seg på asylene mens foreldrene jobbet (Kunnskapsdepartementet, 2009a; Sjøvik, 2007b). Dette er det som i NOU 2012:1 (Kunnskapsdepartementet 2012) blir kalt den sosiale barnehagetradisjonen. Barnehagene slik vi kjenner i dag, kan sies å stamme fra tyske Fröbel som gjerne blir kalt barnehagens far (Sjøvik, 2007b). I motsetning til asylene for barn med særskilte behov, hadde Fröbel-barnehagene en mer allmennpedagogisk virksomhet, der det skulle være fokus på lek, demokrati og frihet, og ikke ha fokus på skolerelaterte temaer slik han mente det var på asylene. Barna i barnehagen skulle komme fra alle samfunnslag (Kunnskapsdepartementet, 2009a; Sjøvik, 2007b). Disse barnehagene hadde et pedagogisk fokus og i følge NOU 2012:1 (Kunnskapsdepartementet 2012) danner de grunnlaget for den pedagogiske barnehagetradisjonen. I Norge ble den første Fröbel-barnehagen åpnet i 1870, barnehagen ble drevet privat, med barnas behov i fokus. Flere slike private barnehager ble startet rundt om i Norge, men det kostet å ha barna der. På bakgrunn av dette ble dannet folkebarnehager på 1920-tallet. Disse barnehagene hadde rot i Frøbels tanker om at barnehagene skulle være for alle, dermed ble folkebarnehagen en form for bindeledd mellom asyltradisjonen med et skolepreg og Fröbel-barnehagene med fokus på lek (Sjøvik, 2007b). Felles for de etter hvert kommunale og private barnehagene utover på 1900-tallet var de skulle være et sosialt tiltak for vanskeligstilte barn. Det ble etter hvert opprettet

daginstitutioner med et spesialpedagogisk preg, hvor hovedmålet var å gi barna en bedre start i livet (Sjøvik, 2007b).

Til tross for den lange tradisjonen med barnehage, asyl og lignende virksomheter ble ikke opprettet lov om barnevern før i 1953. Barnehagens virksomhet ble hjemlet under denne loven helt frem til 1975 da den første barnehageloven ble laget (Sjøvik, 2007b). Ved å se tilbake på barnehagens historie kan man se at barnehagene gjorde sitt for å gi barna med særskilte behov som kom fra fattige kår en bedre start på livet. I følge Sjøvik (2007b) var tilbudet til førskolebarn med ulike funksjonshemninger nærmest ikke-eksisterende, og det var liten forståelse for behovet for daginstitutioner og avlastning for familiene. Samtidig som Blomkomiteen satte søkelyset på spesialundervisningen i skolen, som nevnt innledningsvis, ble det også konstatert at opplæringstiltakene for førskolebarn med funksjonshemninger var for tilfeldig. Blomkomiteen la vekt på betydningen av tidlig innsats, og at dette burde legges med tilknytning til det ordinære barnehagetilbudet, slik at tilbudet om spesialpedagogisk hjelp ble gitt i ordinær barnehage der det gikk andre barn (Sjøvik, 2007b). Derfor kan man si at det først etter 1970 har vært et integrering og inkluderingsperspektiv på barnehagevirksomheten i Norge (Kunnskapsdepartementet, 2012).

Retten til barnehageplass for barn som fyller ett år innen utgangen av august trådte i kraft i 2009 (Kunnskapsdepartementet, 2013).

2.5.2 Den inkluderende barnehagen

Barnehagen er ifølge Moe og Valseth (2007) et av de viktigste tiltakene for barn med ulike funksjonshemninger. Barnehagen har i følge Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011b) et samfunnsmandat hjemlet i Barnehageloven (2005) formålsparagraf. Dette samfunnsmandatet er

...i samarbeid og forståelse med hjemmet, å ivareta barns behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. Barnehagen skal tilby barn under opplæringspliktig alder et omsorgs- og læringsmiljø som er til barns beste. (Kunnskapsdepartementet, 2011b)

Barnehagen har et ansvar for inkludering av barn uavhengig av funksjonsnivå, dette kommer tydelig frem i Barnehageloven (2005), St. meld. Nr. 41 (Kunnskapsdepartementet 2009a) og

Meld. St. nr.45 (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013), der det legges vekt på at barnehagen har en unik mulighet til å forebygge, oppdage behov og sette i gang tiltak for de barna som trenger det. Inkluderingen gjelder ikke bare barn med nedsatt funksjonsevne, men at alle barn skal ha muligheten til å utvikle seg og sine evner (Kunnskapsdepartementet, 2009a). På denne måten skal barnehagen kunne gjenspeile samfunnet vi lever i (Sjøvik, 2007a). I følge Mørland (2008) er ikke målet med inkludering likhet, derimot respekt for ulikhet og variasjon som er en forutsetning for demokrati.

Barnehagen kan bidra til å øke livskvaliteten til barnet og familien (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013). Barnehagelovens (2005) formålsparagraf sier videre at ”barnehagen skal fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering” og et av de sentrale prinsippene i barnehagen er derfor likeverd (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013). I Moe og Valseth (2007) sine eksempler fra barnehagehverdagen kommer det tydelig frem at ved å benytte seg av den spesialpedagogiske opplæringen i naturlige situasjoner, kan man jobbe med barnet uten å fjerne det fra resten av gruppa, og dermed bidrar til inkluderingen av barnet i barnegruppa.

I følge Ytterhus og Tøssebro referert i Lundeby og Ytterhus (2011) og deres rapport ”En skole for alle” fra 2005, kan man se en svak økning i bruk av spesialavdelinger og spesialbarnehager i de store byene og særlig i Oslo. Som nevnt innledningsvis kan spesialbarnehager være en styrke for foreldrene i den forstand at de møter andre foreldre i liknende situasjon, og et personale med mye erfaring med barn med nedsatt funksjonsevne. Men som Lundeby og Ytterhus (2011) peker på, kan kanskje spesialbarnehagene også føre til en form for sosial marginalisering og segregering blant barna.

Tall fra Direktoratet for forvaltning og IKT (DIFI, 2010), viser at foreldre flest generelt sett er fornøyde med barnehagetilbudet til sine barn (Kunnskapsdepartementet, 2011a). Disse tallene representerer foreldre uavhengig om de har barn med spesielle behov eller ikke.

2.5.3 Foreldreansvaret

I Norge er det nedfelt i Barnelova (1981) at barnet har krav på omsorg og omtanke fra de som har foreldreansvaret for barnet. De eller den med foreldreansvaret er ansvarlig for oppdragelsen og sørge for at barnet får den utdanningen som er til det beste for barnet

(Barnelova, 1981). Mange barn tilbringer mye tid i barnehagen, og det blir derfor nødvendig med et samarbeid mellom hjemmet, her forstått som der barnet bor sammen med de som har foreldreansvaret, og barnehagen.

2.6 Foreldre til barn med utviklingshemming

Foreldre som fungerer er den mest forebyggende kraften i sitt barns liv. Det er derfor viktig å støtte foreldrene i sin rolle som foreldre og dermed legge til rette for et godt samarbeid mellom foreldrene og fagfolk (Gunnestad, 2007). Foreldre til barn med utviklingshemming er like forskjellige som andre foreldre, også innad i familien. Mørland (2008) mener dette kan være en utfordring for personalet i barnehagen fordi man må takle de ulike individene som er foreldrene og ikke ha fokus på barnets diagnose. Foreldre til barn med utviklingshemming kan være i og har vært igjennom kriser i forbindelse med det å få et barn som er annerledes (Fyhr, 2002). Dette setter store krav til personalet i barnehagen i forhold til samarbeid og tilrettelegging av foreldrenes behov. Noen foreldre kan være åpne om barnets utfordringer, mens andre foreldre kan synes at dette kan være vanskelig. Foreldrene kan for eksempel ha skam eller skyldfølelser omkring det å ha et annerledes barn (Fyhr, 2002).

Tøssebro og Lundeby (2002) begynte en bred forskning blant små barn med funksjonshemming og deres familier tidlig på 1990-tallet. Foreldrene til omtrent 600 barn født fra 1993 til 1995 deltok i spørreundersøkelsen, hvorav 31 familier bidro med mer utfyllende informasjon om sine erfaringer med det å ha barn med funksjonshemming. I deres forskningsarbeid inkluderte de barn med fysisk funksjonshemming, utviklingshemming og sammensatte funksjonsvansker. I Tøssebro og Lundeby (2002) undersøkelse tar de blant annet opp spørsmålet om barnet med funksjonshemming har søsken. Deres data viser at barn med funksjonshemninger vokser opp med søsken, og at størrelsen på familien varierer lite fra resten av befolkningen. Videre ble det også spurt om foreldrenes arbeidssituasjon, fritid, og hvordan det oppleves å være søsken til et barn med funksjonshemming (Tøssebro & Lundeby, 2002).

Foreldre til barn med behov for spesialpedagogisk hjelp i barnehagen skal i følge Opplæringslova (1998) § 5-4, samtykke til at det blir gjort en sakkyndig vurdering og på bakgrunn av det eventuelt satt i gang spesialundervisning med barnet. Foreldrene har også rett til å se innholdet i den sakkyndige vurderingen, og uttale seg om den før det blir satt et

vedtak om barnets behov. På bakgrunn av den spesialpedagogiske hjelpen barnet har fått i barnehagen skal det også utarbeides en skriftlig oversikt over tilbudet barnet har fått, og en vurdering av barnets utvikling (Opplæringslova, 1998).

2.6.1 Samarbeid med foreldre

Barnehagene er pliktet å samarbeide med foreldre ved §1 i Barnehageloven (2005), og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011b). Sett i et bioøkologisk lys er samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet en del av mesosystemet. I tillegg til dag-til-dag kontakten og samarbeidet mellom foreldre og barnehage, som gjerne foregår i bringe og hente situasjonen i barnehagen, finnes det også formelle samarbeidsorganer mellom foreldre og barnehage. Gjennom Barnehageloven (2005) §4 skal alle barnehager ha et foreldreråd og et samarbeidsutvalg. Foreldrerådet består av foreldre og eller foresatte til alle barna i barnehagen, mens samarbeidsutvalget består av representanter fra foreldrene og barnehagens ansatte. Det skal være like mange representanter fra hver av gruppene (Barnehageloven, 2005).

Bronfenbrenner referert i Ingerid Bø (2011) trekker frem tre begreper som er viktige grunnelementer for et samarbeid mellom foreldre og fagfolk. Disse tre begrepene er:

- Felles aktivitet
- Informasjon
- Kommunikasjon

For at felles aktivitet skal skje mellom barnehage og hjem må man samarbeide, gjennom samarbeid kommuniserer man med hverandre, blir kjent og man får informasjon om hverandre og det man skal samarbeide om (Ingerid Bø, 2011).

2.7 Organiseringen av spesialpedagogisk hjelp

Den spesialpedagogiske hjelpen blir organisert forskjellig rundt om i Norge. I noen kommuner er spesialpedagoger, støttepedagoger og assistenter ansatte ved ressurs- og fagsentre. I andre kommuner blir støttepersonellet ansatt direkte i barnehagen. En undersøkelse utarbeidet for Kunnskapsdepartementet av Econ Pöyry (2008) viser at tiltakene rundt barn med nedsatt funksjonsevne i stor grad blir spesialtilpasset det enkelte barn. I all hovedsak er tiltakene som blir satt inn rundt barnet ekstra personressurser. 96% av alle kommuner tilbyr assistenthjelp til barnet, og 79% får også spesialpedagogisk hjelp.

Undersøkelsen viser også at de fleste kommunene ansetter assistenter og pedagoger i den enkelte barnehagen, mens et mindretall av kommunene (30%), har etablert spesialpedagogiske team som reiser fra barnehage til barnehage (Econ Pöyry, 2008). Hvordan personellressurser og andre tiltak disponeres blir i stor grad styrt av den enkelte kommune. I følge undersøkelsen utarbeidet av Econ Pöyry (2008) er det bare et fåtall av kommunene som gir de aktuelle barnehagene en pott som de selv kan fordele på tiltak. Tallene presentert fra undersøkelsen utført av Econ Pöyry (2008) samsvarer også med tall fra undersøkelsen utført av Gulbrdandsen og Eliassen (2013).

Uavhengig om barnet har en diagnose eller ikke har barnet krav på spesialpedagogisk hjelp hjemlet i Opplæringslova (1998) §5-7, dersom barnet trenger det. Denne hjelpen kan også gis andre steder enn barnehagen, for eksempel i barnets hjem eller tilknyttet Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT). PPT har ansvar og oppgaver i forhold til barn i førskolealder og er hjemlet i Opplæringslova (1998) § 5-6. Barnehagen kan kontakte PPT for veiledning eller bekymring for et barn dersom saken anonymiseres. Dette kan være et godt hjelpemiddel for barnehagen om de er bekymret for et barn, og vil diskutere barnet anonymt (Mørland, 2008). Dersom barnehagen beslutter å kontakte PPT for en sakkyndig vurdering av barnet, må de som nevnt ovenfor ha foreldrenes godkjenning og underskrift.

Det spesialpedagogiske tilbudet kommer i tillegg til det allmennpedagogiske opplegget som er i barnehagen. Ressursene til tilbudet kommer fra kommunen gjennom et enkeltvedtak til barnet. Før man kan få et enkeltvedtak til et bestemt barn, må det være en sakkyndig vurdering om barnets behov. Denne sakkyndige vurderingen blir utført av PPT. Gjennom kartlegging, observasjon og samtale med foreldre og barnehage, kan PPT gi en sakkyndig vurdering av barnet med anbefalte spesialpedagogiske timer og tiltak (Helland, 2012).

3 Metode

Dette kapittelet vil ta for seg hvordan arbeidet med spørreundersøkelsen ble gjennomført, fra valg av metode til pilotundersøkelsen og gjennomføringen av den endelige spørreundersøkelsen.

3.1 Kvantitativ og kvalitativ metode

Metode er i følge Vilhelm Aubert referert i Hellevik (2002) ”en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet hører med i arsenalet av metoder.” (s.12).

Ved gjennomføring av et forskningsprosjekt, kan man velge mellom flere metoder. Det skilles ofte mellom kvantitative og kvalitative metoder. Kvalitative metoder kjennetegnes av en nærhet til informanten, antallet informanter er gjerne færre og strukturen i metoden er ofte ikke fastsatt på forhånd. På denne måten vil samspillet mellom informanten og forskeren være friere og forskeren kan få fatt på informasjon som det ellers kunne være vanskelig å få fatt på (Kleven, 2011a). I følge Kleven (2011a) er forskeren selv et viktig instrument ved kvalitativ forskning som deltagende observasjon og intervju. Ved mer strukturerte metoder hevder Kleven (2011a) derimot at det ikke vil være et like stort behov for forskerens fagkunnskaper, og andre med mindre fagkunnskap på det aktuelle området.

I følge Kleven (2011a) kjennetegnes kvantitative metoder ofte med datamengde og distanse mellom forsker og informant. Ettersom kvantitative metoder bærer preg av en fast struktur, gjør dette at datainnsamlingsmetoden ikke er like fleksibel som den kvalitative. Som et eksempel kan man trekke frem spørreundersøkelse, her svarer informanten på de spørsmålene som stilles – ofte skriftlig på papir eller på internett. Dette gjør at det ikke er et like stort rom for informantens meninger å komme frem som ved ustrukturerte intervjuer. I mange år har det vært et kraftig skille mellom de ulike metodene, men de siste årene har det blitt vanligere å kombinere kvantitative og kvalitative metoder jamfør Kleven (2011a). Dette kan tenkes gjelder særlige større forskningsprosjekter der økonomi og tid tillater den store datamengden. Hellevik (2002) definerer kvantitativ metode som forskjellige framgangsmåter der forskeren jobber systematisk med å samle inn sammenlignbare opplysninger fra ”flere undersøkelsesobjekter av et visst slag” (s.13) for så å uttrykke disse opplysningene gjennom

tall, og til slutt foreta en analyse på bakgrunn av ulike mønstre i disse tallene. Kvantitativ metode kan gjennomføres på flere ulike måter, men den vanligste metoden er survey, der datainnsamlingen gjennomføres ved hjelp av strukturerte spørreskjemaer (Holand, 2006b).

3.2 Forskningsdesign

Forskningsdesignet brukt i denne undersøkelsen kan beskrives som et empirisk, ikke-eksperimentelt kvantitativt design (Befring, 2007). Undersøkelsesopplegget vil bære preg av det Hellevik (2002) beskriver som et ekstensivt opplegg, der man samler inn data fra en større mengde informanter. Som metode for undersøkelsen vil survey benyttes, som i følge Befring (2007) er ”særleg relevant for undersøking av sosiale fakta, meiningar og holdningar i store utvalg og populasjonar.” (s.43). Ettersom undersøkelsen ikke søker å måle endring eller påvirke tingenes tilstand, men heller studere hvordan tilstanden er, kan dette i følge Kleven (2002) kalles en deskriptiv studie. For å analysere dataene fra surveyen vil programmet SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) bli tatt i bruk. Dette er et dataprogram for statistisk behandling av data innenfor de samfunnsvitenskapelige forskingsmiljøer.

3.2.1 Populasjon og utvalg

Populasjon defineres som det antallet enheter utvalget skal representere. Populasjonen i en survey kan for eksempel være alle foreldre til barn under fem år. Et utvalg blir til ved å samle informasjon fra noen av medlemmene i populasjonen (De Vaus, 2002). De Vaus (2002) bruker også det han kaller en utvalgsramme, der man går igjennom og definerer hvem surveyen skal gjelde for. Utvalget blir dermed de man samler informasjon fra, gjennom utvalgsrammen. Dersom utvalget er representativt kan resultatene fra surveyen generaliseres slik at de gjelder for hele populasjonen (Holand, 2006b).

3.2.2 Survey-design

Som nevnt ovenfor er surveydesign godt egnet når man skal skaffe data fra et stort antall informanter. Survey er ikke bare et design for å samle inn informasjon gjennom spørreundersøkelse, i følge De Vaus (2002) kan surveydesign kan også være intervju, eller observasjon. Det som skiller surveys fra andre design i hovedsak dataene og analysemetoden. Man samler inn informasjon om de samme dataene (variabler) fra alle informantene, gjennom standardiserte og strukturerte spørsmål. Dette gjør det mulig å sammenligne dataene. Ved å

analysere dataene kan man finne variasjoner og sammenhenger mellom variablene (De Vaus, 2002). Fordelene ved å bruke spørreskjema er at det kan sendes ut til et stort antall informanter som kan være geografisk spredd, og informantene kan svare på undersøkelsen når det passer dem. Ulempene ved spørreskjema kan være at informantene ikke har mulighet til å stille spørsmål til forskeren og oppklare misforståelser. Det kan være en lavere motivasjon til å svare på spørreundersøkelsen når man ikke har direkte kontakt med forskeren. Dette kan føre til frafall blant informantene, som igjen kan påvirke undersøkelsens representativitet. (Holand, 2006b)

3.2.3 Internettssurvey

Spørreundersøkelsen i denne oppgaven ble administrert som en internettssurvey, eller det De Vaus (2002) kaller Computer-Assisted Self Interview (CASI). Det er en rekke fordeler med å bruke internettssurvey som innsamlingsmetode, det er tidsbesparende og man kan sikre at informantene svarer på alle spørsmålene, eller krysser av på riktig antall ved svaralternativer. Dette kan styrke undersøkelsens validitet. Som nevnt tidligere kan det være vanskeligere å få en høy svarprosent ved surveys, da særlig ved internettssurveys hvor man sender ut forespørsler på email, enn ved surveys der man har direkte kontakt med informantene som ved telefon eller besøksundersøkelse (De Vaus, 2002). Fordi man ikke har direkte kontakt med informantene ved internettssurvey, vil det derfor være lettere å sikre informantenes anonymitet. Dette kan være vanskeligere over telefon, eller ved undersøkelser sendt i posten.

Som student ved Universitetet i Oslo har man tilgang på Nettskjema som er en tjeneste fra Universitetets senter for informasjonsteknologi (USIT). Dette ble benyttet for å utforme og administrere spørreskjemaet i undersøkelsen. Nettskjematjenesten gitt av USIT følger IT-sikkerhetsreglene ved Universitetet i Oslo (Universitetet i Oslo, 2014b).

For å kunne svare på en internettssurvey, må man ha tilgang på internett. Mangel på eller begrenset tilgang til internett kan føre til feilkilder (De Vaus, 2002). Slik jeg ser det, har de fleste tilgang på internett i dag, enten hjemme, på jobb eller på bibliotek og lignende. For å sikre at internett tilgang ikke skal bli et problem, kan man også tilby informantene å svare på spørreskjema som sendes i posten. Beslutningen om å bruke Nettskjema i undersøkelsen ble tatt på bakgrunn av tilgjengelig tid og mulighetene for å kode og administrere dataene (Universitetet i Oslo, 2014a).

I undersøkelsen var jeg interessert i å finne ut av hvilke erfaringer og opplevelser foreldrene hadde når det gjaldt barnehagetilbudet de fikk til sitt barn med utviklingshemming. Mange vil nok mene at erfaringer og opplevelser er lettere å fange med kvalitative intervjuer der man er i direkte kontakt med informantene (Dalen, 2011). Jeg var interessert i å finne ut hva et større antall personer mente om barnehagetilbudet til sine barn. På grunn av den lille tiden som er gitt til denne oppgaven var det ikke rom for å personlig reise rundt for å intervju informantene. Det var derfor naturlig å velge en internettsurvey som på kortere tid når ut til et større antall mennesker. Fordi det kan være problematisk å få tak i informanters epost adresse eller boligadresse, vite hvem det er som svarer på undersøkelsen og frivillig deltagelse, kan dette skape vansker med å oppnå et representativt utvalg ved bruk av spørreskjema på internett (De Vaus, 2002). Resultatene fra undersøkelsen vil bli drøftet i kapittel 5.

3.3 Undersøkelsens populasjon og utvalg

Populasjonen i min undersøkelse er foreldre til barn med utviklingshemming bosatt i Norge. Planen for undersøkelsen var å kontakte tilfeldige kommuner, etter klyngeutvelgingsprinsippet jamfør Hellevik (2002), og deres fagsentre eller ressursteam og bruke dem til å videreformidle kontakt med foreldrene. På grunn av liten respons fra de utvalgte kommunene ble jeg nødt til å komme i kontakt med informantene på andre måter. Utvalget i denne undersøkelsen derfor er først og fremst hentet gjennom Norsk Forbund for Utviklingshemmede (NFU) sin Facebook side og Ups and Downs foreningene i Norge. Ups and Downs har foreninger over hele Norge, men ingen nasjonal paraply (Ups and Downs, 2014). NFU har over 7000 medlemmer på Facebook og oppgir at de har over 8000 medlemmer på landsbasis på sin hjemmeside (NFU, 2014). Det ble sendt ut mail til alle foreningene i Ups and Downs, som var meget hjelpelige med å sende informasjon om undersøkelsen videre. Ettersom foreningen ikke alltid oppgir antall medlemmer kan man ikke vite med sikkerhet hvor mange som har fått informasjon om undersøkelsen. Fordi undersøkelsen gjelder foreldre til barn med utviklingshemming, vil aktuelle medlemstall mest sannsynlig være misvisende ettersom disse foreningene og Facebook sidene også kan ha medlemmer fra øvrig familie og venner. Som nevnt tidligere blir det født ca. 600 barn årlig med en form for utviklingshemming. Det har blitt valgt ut en øvre grense for utvalget, at barnet skal ha gått i ordinær barnehage i løpet av de siste tre årene. Dette fordi det skal være

mulig for foreldrene å huske tilbake til hvilke erfaringer de gjorde seg mens barnet gikk i barnehagen.

3.3.1 Utvalgsmetode

Utvalgsmetoden kan påvirke representativiteten. Dersom hele populasjonen har lik mulighet til å bli trukket ut til å delta, har man det som kalles et sannsynlighetsutvalg. Dette er det ideelle utvalget, men kan i praksis være vanskelig å få til. For å få et sannsynlighetsutvalg kan man bruke to ulike framgangsmåter, enkel tilfeldig utvelging og systematisk utvelging (Hellevik, 2002). Ved ikke-sannsynlighetsutvelging tilfredsstillers ikke utvalgsmetoden kravet om at alle utvalg skal ha kjent mulighet for å bli trukket ut (Lund, 2002a).

I undersøkelsen ble det til slutt brukt to metoder for utvelging av informanter, først ble det brukt klyngeutvalg, men på grunn av liten respons ble det også brukt en metode kalt selvseleksjon (Befring, 2007; Hellevik, 2002). Ved gjennomføring av selvseleksjonsmetoden er det informantene selv som avgjør om de vil være med i utvalget. Ved denne metoden er det fare for at utvalget avviker fra populasjonen ettersom informantene selv fant en grunn for å svare på undersøkelsen. I følge Hellevik (2002) kan dette føre til at funnene fra undersøkelsen ikke er generaliserbare.

3.4 Forskningsspørsmål

Forskingsspørsmålene i oppgaven utgjør grunnlaget for spørsmålene i spørreskjemaet. Noen av forskningsspørsmålene kom på et senere tidspunkt, i følge De Vaus (2002) er dette vanlig fordi man kan komme over interessante aspekter ved undersøkelsens tema underveis i forberedelsene, eller etter at dataene er samlet inn.

Forskingsspørsmål:

1. Er det sammenheng mellom foreldrenes utdanning og valg av barnehage?
2. Har barnets grad av utviklingshemming sammenheng med valg av barnehage?
3. Er barnehagenes fysiske rom tilpasset barnas behov?
4. Er foreldrene fornøyde med mengden og innholdet i informasjonen de får fra barnehagen?
5. Opplever foreldrene at deres barn er en del av barnegruppa?

3.5 Utforming av spørsmål

For å belyse en problemstilling kan man bruke spørreskjema, slik det er gjort i denne oppgaven. Ettersom man ikke er i direkte kontakt med informantene gjennom en internett-survey er det viktig at man bruker lette forståelige ord og en enkel språkføring (De Vaus, 2002; Hellevik, 2002). I oppgavens spørreskjema er det derfor lagt vekt på å ikke bruke faguttrykk som kan være ukjente for informantene. De faguttrykkene som ikke kan unngås er definert i spørreskjemaet. Videre legger Hellevik (2002) vekt på at man må unngå flertydige uttrykk, ordene som blir brukt kan altså ikke ha flere meninger, ettersom dette kan gjøre informantene usikker på spørsmålet, og dermed svare på noe annet enn det forskeren hadde tenkt. Ledende spørsmål må unngås, slik at ikke validiteten svekkes. Det er derfor viktig å ha så nøytrale spørsmål som mulig, og balansere spørsmålene slik at man nevner alle eller ingen av svaralternativene (De Vaus, 2002; Hellevik, 2002).

3.5.1 Åpne og lukkede spørsmål

De Vaus (2002) skiller mellom åpne og lukkede spørsmål. Lukkede spørsmål har gjerne svaralternativer slik at informanten kan krysse av på et eller flere av svaralternativene. Ved åpne spørsmål kan svarene formuleres av informanten selv. Spørreskjemaet i oppgaven består hovedsakelig av lukkede spørsmål med svaralternativer. Dette kan være en fordel fordi lukkede spørsmål er lettere å kode, man slipper å tolke informantenes svar og dermed kanskje kode dem feil (De Vaus, 2002). På en annen side kan det være en fordel med noen åpne spørsmål fordi det gir informanten en frihet til å svare det han eller hun vil, og som forskeren kanskje ikke ville satt opp som et svaralternativ (De Vaus, 2002). Ettersom store deler av spørreskjemaet består av lukkede spørsmål, er det siste spørsmålet åpent slik at informantene kan tilføye det de måtte ønske av informasjon. Når man skal lage svaralternativene til de lukkede spørsmålene kan det gjøres på flere ulike måter. Man kan sette svaralternativene opp som nummer på en linje fra lav til høy skåre. Her må informanten selv bestemme hvor hun eller han vil sette sin holdning til spørsmålet som blir stilt (De Vaus, 2002). I spørreskjemaet er denne typen svaralternativer brukt, for eksempel ”*på en skala fra 1 til 6, der 1 er i svært liten grad og 6 er i svært stor grad. I hvilken grad får du informasjon om barnets hverdag i barnehagen?*”. Her oppfordres informanten til å krysse av på det nummeret som best passer for han eller henne.

3.6 Pilotundersøkelse

Jeg ble forespeilet at min informantgruppe ikke kom til å bli så stor, derfor tok jeg ikke sjansen på å ”bruke opp” aktuelle informanter i en pilotundersøkelse. Før spørreskjemaet ble åpnet for informantene, tok jeg derfor kontakt med to foreldre som har barna sine i barnehage, men barna har ikke utviklingshemming. Bakgrunnen for denne avgjørelsen var at jeg tror foreldre, uavhengig av barnets fungering, er opptatt av barnehagetilbudet deres barn har, og at foreldre vil barnas beste.

Pilotundersøkelsen var svært nyttig for den endelige undersøkelsen. Tilbakemeldingene førte til endring i ordlyden på enkelte spørsmål, i tillegg ble jeg gjort oppmerksom på at et av spørsmålene som var gjort obligatoriske ikke var relevante for alle foreldre. Jeg endret derfor på dette slik at det ikke ble nødvendig å svare på dette om det ikke var relevant for informanten.

3.6.1 Eget spørreskjema

Spørreskjemaet jeg laget til denne undersøkelsen inneholder 34 spørsmål hvorav noen har kommentarfelt mens andre spørsmål har avkrysningsalternativer. Som utgangspunkt for spørreskjemaet (vedlegg 1) brukt i denne undersøkelsen har jeg brukt Holand (2006a) opplegg for spørreskjema, der han deler spørsmålene opp i to hovedtyper. Den først typen blir kalt demografiske variabler, eller bakgrunnsvariabler, mens den andre hovedtypen kalles verdiladede variabler.

Spørreskjemaet i undersøkelsen er delt opp i tre deler:

- Bakgrunnsinformasjon
- Barnehagen
- Barnehagetilbudet

Bakgrunn

Den første delen i spørreskjema spør om bakgrunnsinformasjon som kjønn, alder, etnisk bakgrunn, utdanning, antall barn, og barnets grad av utviklingshemming. Dette er hva Holand (2006a) kaller demografiske variabler.

Barnehagen

Den andre delen i spørreskjemaet kartlegger barnehagen barnet gikk i, hvor gammelt barnet var da det startet i barnehagen, om det har full plass eller ikke. Det er også spørsmål om hvilken type barnehage barnet går i, for eksempel vanlig avdelingsbarnehage i småbarngruppe/ storbarngruppe eller en annen type barnehage som basebarnehage eller familiebarnehage. Type barnehage, i tillegg til antall barn i barnehagen og om barnehagens arealer var tilrettelagt for barnet kan være viktige variabler med tanke på foreldrenes opplevelser av barnehagetilbudet og er derfor viktige å ha med i spørreskjemaet.

Barnehagetilbudet

Den tredje og siste delen i spørreskjemaet bærer større preg av verdiladede spørsmål og handler derfor mer om foreldrenes tilfredshet og opplevelser med barnehagens tilbud til deres barn (Holand, 2006a).

Spørsmålene i undersøkelsen er laget med tanke på hva lovverket, rammeplan, meldinger til Stortinget sier om hva foreldre og deres barn med nedsatt funksjonsevne har rett på i forhold til tilrettelegging, inkludering, veiledning og så videre. Et av spørsmålene spør om de heller ville ha valgt spesialbarnehage til sitt barn. Svaret på dette vil være særs relevant med tanke på inkluderingspolitikken som har lagt vekt på at alle barnehager skal tilpasses alle. Her vil det være interessant å se om foreldrene er fornøyd med det tilbudet de har fått til sitt barn, og om det er sammenheng med for eksempel grad av utviklingshemming og valg av barnehage. Dette vil drøftes nærmere i kapittel 5. Et annet viktig spørsmål i surveyen spør om foreldrene opplever at barnet deres er inkludert i barnehagen, og om barnet deres har medvirkning i barnehagehverdagen.

3.7 Validitet

Ved gjennomføring av en undersøkelse er målet at resultatene skal være valide. For at resultatene skal være valide stiller i følge Kleven (2011a) dette krav til dataene resultatene bygger på og de slutningene som kan trekkes fra disse dataene. Ettersom det alltid følger med en usikkerhet rundt forskningsresultatene, vil denne oppgaven ta utgangspunkt i Cook og Campbells validitetssystem slik det er presentert i Lund (2002b). Validitetssystemet ble utarbeidet for kausale undersøkelser, men i følge Lund (2002b) blir validitetssystemet også brukt som metodologisk referanseramme innenfor kvantitativ forskning, og blir derfor brukt i denne oppgaven. Cook og Campbells validitetssystem deler validitet opp i fire typer, eller

kvalitetskrav: statistisk validitet, indre validitet, begreps validitet og ytre validitet (Lund, 2002b). De fire typene validitet vil kort bli presentert her, og bli videre drøftet i drøftingskapitlet.

3.7.1 Statistisk validitet

I følge Lund (2002b, s. 105) forutsetter god statistisk validitet at sammenhengen er statistisk signifikant og sterk. Dersom den statistiske validiteten er svak, eller invalid, kan dette skyldes at tendensen er svak. Hvis dette er tilfellet kan ikke den indre validiteten oppfylles, og dermed mener Lund (2002b) det ikke er rom for begrepsvaliditet eller ytre validitet heller. I følge Cook og Campbell er god statistisk validitet en forutsetning for de andre kvalitetskravene (Lund, 2002b).

For å finne ut om det er en sterk sammenheng (korrelasjon) mellom variablene regnes dette ut statistisk ved hjelp av en korrelasjonskoeffisient. Korrelasjonskoeffisienten kan ha verdier fra +1.00 til -1.00. Desto høyere verdi korrelasjonskoeffisient har, jo større sammenheng er det mellom variablene (Befring, 2007).

3.7.2 Indre validitet

Indre validitet blir gjerne brukt som et kvalitetskrav ved kausale relasjoner, eller årsakssammenhenger. Dersom det er god indre validitet mellom to variabler betyr det at man kan stole på den tolkningen som er gjort av resultatene, og at det er samvariasjon mellom variablene (Kleven, 2011b; Lund, 2002b).

3.7.3 Begrepsvaliditet

Begrepsvaliditet handler om hvordan begreper i undersøkelsen er målt. For at det skal være en høy grad av begrepsvaliditet må det være høy grad av samsvar mellom hvordan begrepene er definert teoretisk og slik den kommer til uttrykk gjennom en måling (Lund, 2002b).

3.7.4 Ytre validitet

Om resultatene fra en undersøkelse har ytre validitet, dreier seg om hvorvidt det er mulig å generalisere slutningene gjort på bakgrunn av utvalget, til hele populasjonen utvalget er trukket fra (Lund, 2002b). Med tanke på undersøkelsen gjort i denne oppgaven vil den ytre

validiteten dreie seg om hvorvidt utvalget av foreldre er representativt for populasjonen, og om det dermed er grunnlag nok for å generalisere resultatene fra undersøkelsen.

3.8 Reliabilitet

Reliabilitet dreier seg om hvordan målingene som leder frem til resultatene av en undersøkelse er utført (Hellevik, 2002). God reliabilitet betyr at dataene i en undersøkelse er lite påvirket av tilfeldige målingsfeil (Kleven, 2011c). For å redusere tilfeldige målingsfeil kan man for eksempel standardisere innsamlingen av data. Kleven (2011c) bruker som eksempel at det ved strukturert observasjon er høyere reliabilitet enn ved ustrukturert observasjon. Ved strukturert observasjon er det klare retningslinjer for hva man skal fokusere på, og det kan derfor være lettere for observatøren å unngå å bli forstyrret av andre inntrykk. De tilfeldige målingsfeilene kan i følge Kleven (2011c) også nøytraliseres ved at målingsfeilene kan veie opp for hverandre. Ved for eksempel kartlegging av et barn ved mistanke om nedsatt funksjonsevne vil det være helt nødvendig å gjennomføre flere ulike tester. Observasjon av barnet i ulike kontekster og på ulike tidspunkt, samtale med foreldre og andre som kjenner barnet før man kan være rimelig sikker om barnet faktisk har nedsatt funksjonsevne. Dersom dataene fra kartleggingen fremdeles peker i samme retning kan man si at de har god reliabilitet (Hellevik, 2002). Når man skal vurdere reliabiliteten viser Kleven (2011c) til tre aspekter man må ta i betraktning: stabilitet, ekvivalens, og observatør- eller vurdererrelabilitet. Stabilitetaspektet dreier seg om resultatene påvirkes av informantens dagsform, eller andre forhold som kan påvirke informantene. Ekvivalensaspektet er knyttet til hvordan spørsmålene i undersøkelsen er formulert, muligheten for å misforstå spørsmål, eller gjette svaret. Observatør- eller vurdererrelabilitet dreier seg om hvorvidt forskerens tolkninger og vurderinger påvirker resultatene fra undersøkelsen (Kleven, 2011c).

3.9 Etiske overveielser

Forskningsetiske normer er viktig å etterfølge i spesialpedagogisk forskning, i likhet med annen forskning. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har utgitt en rekke retningslinjer. Ved hjelp av disse retningslinjene skal forskeren ivareta forskningskvaliteten, hensynet til kollegaer og bidra til respekt for de mennesker og tjenester forskningen skal tjene (Befring, 2007). Undersøkelsen i denne oppgaven tar utgangspunkt retningslinjene utarbeidet av NESH (2006).

Som forsker har jeg etiske forpliktelser som omhandler mine informanter, her foreldrene. Det er flere etiske hensyn som må tas i arbeidet med informantene. Man plikter å sende inn meldeskjema til datafaglig sekretariat som er knyttet til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) for å få en vurdering av om undersøkelsen er konsesjonspliktig og kanskje må videresendes til datatilsynet dersom man behandler sensitive personopplysninger (NESH, 2006). I følge retningslinjene NESH (2006) har utarbeidet er det blant annet et krav om at informantene skal være informert og ha gitt sitt frie samtykke for å delta i undersøkelsen. For at informantene skal kunne ta beslutningen om å være med i forskningsprosjektet er det viktig at de har fått tilstrekkelig informasjon om prosjektet, følgene av forskningen og hva hensikten med prosjektet er, slik at de kan ta en avgjørelse på bakgrunn av dette (NESH, 2006, s. 13). Spesielt viktig er det å ta hensyn til foreldrenes syn på eget barn. Jamfør retningslinjene punkt 7 (NESH, 2006) står det at forskeren har et ansvar for å unngå at informantene utsettes for skade eller belastning. Når foreldre er informanter blir det derfor viktig å bruke et dagligdags språk, og ikke bruke unødvendige medisinske begreper på deres barn. Informasjonen som samles inn gjennom undersøkelsen må behandles og lagres forsvarlig. Opplysningene skal lagres så lenge det er nødvendig for undersøkelsen, deretter skal de slettes (NESH, 2006). Informantene skal anonymiseres i en slik grad at det ikke skal være mulig å kjenne dem igjen. All informasjon skal være konfidensiell (NESH, 2006).

4 Presentasjon av data

Med utgangspunkt i oppgavens problemstilling ”*Hvordan opplever foreldre tilbudet den ordinære barnehagen gir deres barn med utviklingshemming?*”, vil data fra undersøkelsen her bli presentert.

4.1 Gjennomføringen av undersøkelsen

Det mest utfordrende ved undersøkelsen var å prøve å få tak i et representativt utvalg. Liten respons, og negative svar fra utvalgte kommuner gjorde at jeg var nødt til å få kontakt med informanter på andre måter. Dette gjorde jeg ved å ta kontakt med Norsk forbund for utviklingshemmede (NFU) og foreningene Ups and Downs som er støtteforeninger for foreldre i Norge som har barn med Downs syndrom. NFU la ut en melding på sin Facebook side der de oppfordret sine medlemmer til å ta kontakt med meg, for å bli med på undersøkelsen. Ups and Downs har ingen felles nasjonal forening, jeg tok derfor kontakt med alle fylkesforeningene gjennom deres nettsider. Flere av lederne i de forskjellige foreningene tok kontakt med meg, og videresendte informasjonsskriv og link til Nettskjema til sine medlemmer. Det ble ikke sendt ut purrebrev til de utvalgte kommunene, men NFU la ut meldingen min på Facebook flere ganger slik at den skulle bli sett av flere medlemmer. Nettskjemaet var åpent for informantene fra februar til utgangen av mars 2014. Surveyen ga totalt 26 svar, hvorav 24 svar ble sendt inn i nettskjema, og to ble levert inn i papirform.

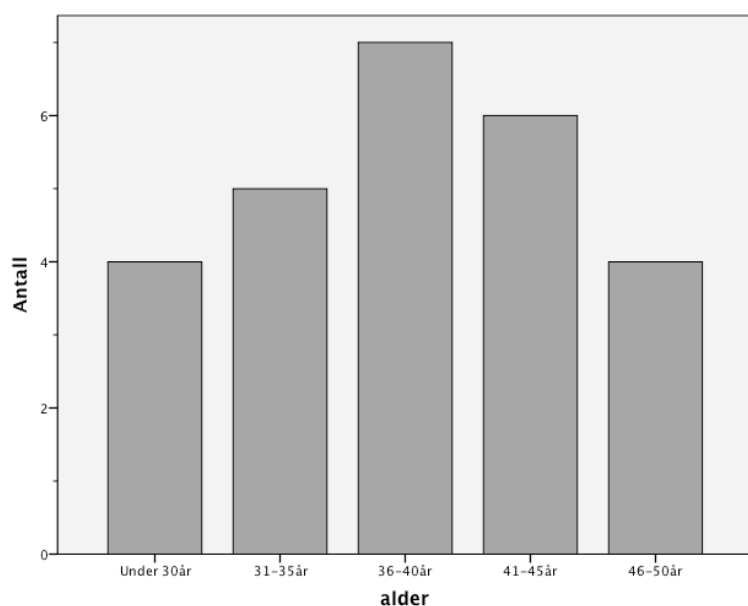
4.2 Behandling av data

Datamaterialet fra undersøkelsen ble hentet fra Nettskjema gjennom en tabseparert fil, i tillegg ble de to spørreskjemaene i papir lagt inn manuelt i SPSS. Resultatene fra undersøkelsen vil bli behandlet i SPSS og presentert i form av grafiske fremstillinger og tabeller. Enkelte sitater fra det åpne spørsmålet i spørreskjema vil bli tatt med som eksempler på informantenes meninger.

4.3 Informantene i undersøkelsen

Informantene i undersøkelsen består av kvinner og menn. Det var et flertall av kvinner som svarte på undersøkelsen. Av 26 mottatte spørreskjemaer var 20 kvinner og 6 menn.

Informantenes alder ble delt inn i kategorier med intervaller på 5 år. De fleste av informantene var i alderen 36-40 år (26,9%) og 41-45 år (23,1%) (figur 2).



Figur 2: Informantenes fordeling etter alder.

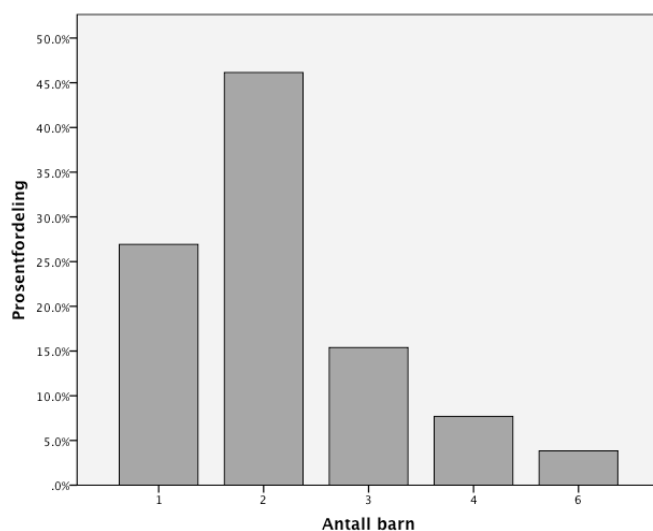
Et av bakgrunnsvariablene i spørreskjemaets første del var etnisk bakgrunn, her svarte 25 informanter at de hadde norsk bakgrunn mens en informant hadde europeisk bakgrunn.

Informantenes utdanning	Andel
Videregående skole	15,4%
Fagutdanning etter videregående skole	15,4%
Høgskole eller universitet, lavere grad	57,7%
Høgskole eller universitet, høyere grad	11,5%
Total	100%

Tabell 1: Informantenes høyeste fullførte utdanning.

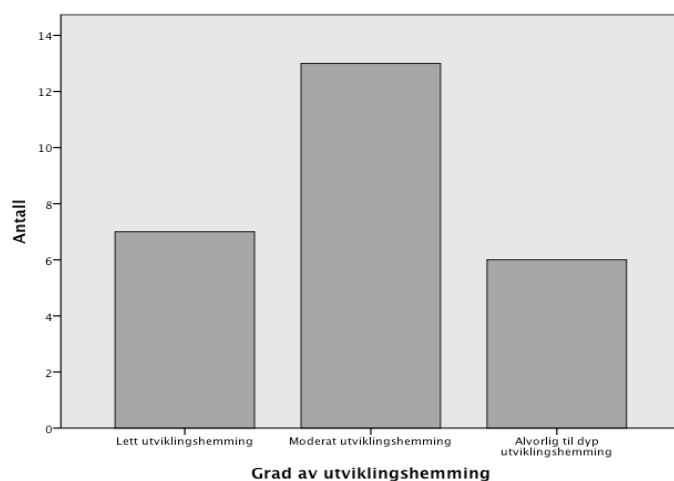
Undersøkelsen viste at et klart flertall av informantene (15 personer) hadde høyskole eller universitetsutdannelse, med lavere grad. 3 av informantene har en utdannelse høyere grad ved Høgskole eller Universitet, mens det er et likt antall informanter (4 informanter i hver gruppe) som har videregående skole, eller fagutdanning etter videregående skole som høyeste utdanning.

I undersøkelsen ble det spurt om hvor mange barn informantene hadde, dataene viser at det var 12 informanter som hadde to barn. Som figur 3 viser var det nest vanligste å ha ett barn (7 informanter), der barnet med utviklingshemming var eneste barn. Fire informanter har tre barn, to informanter har fire barn, og en informant har seks barn. Ingen av informantene hadde fem barn. Data fra undersøkelsen viser også at barna som har moderat til dyp grad av utviklingshemming i større grad er alenebarn, enn de barna som har lett grad av utviklingshemming. Mulige forklaringer rundt antall barn per informant vil bli drøftet nærmere i kapittel 5.



Figur 3: Antall barn per informant

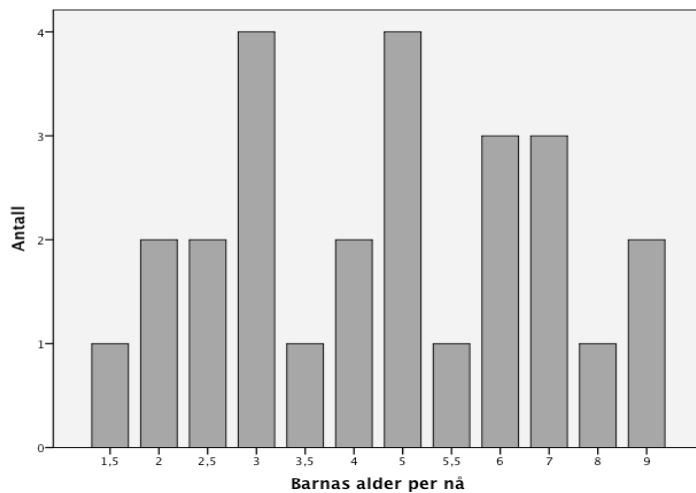
I spørreskjema er utviklingshemmingsdiagnosen delt inn i tre grupper. I følge informasjonen gitt av foreldrene er 50% av barna moderat utviklingshemmet, 26,9% lett utviklingshemmet og 23,1 % av barna alvorlig til dypt utviklingshemmet.



Figur 4: Grad av utviklingshemming hos informantenes barn.

Ettersom jeg kontaktet Ups and Downs foreningene kan det tenkes at foreldre til barn med Downs syndrom er overrepresentert i undersøkelsen. Fordi det i spørreskjema ikke blir spurt om barnets spesifikke diagnose, er det ingen måte å finne ut hvor stor andel av informantene dette er.

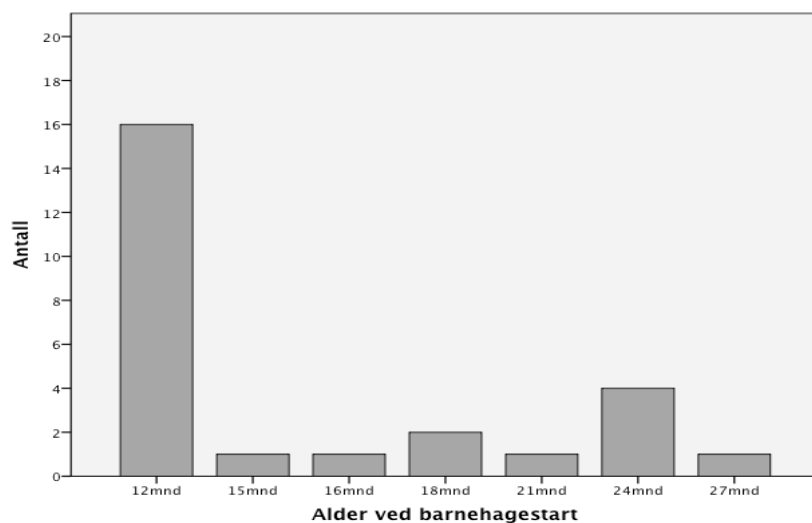
Et av spørsmålene spurte etter barnets alder på nåværende tidspunkt, hvorav 76,9 % av barna er seks år eller yngre.



Figur 5: Barnas alder

4.4 Barnehagen

Dette avsnittet vil ta for seg variablene i del to i spørreskjemaet. Her vil spørsmål om barnehagen barnet gikk i, alder på barnet ved oppstart i barnehagen, hvilken type barnehage og andre relevante spørsmål som omhandler barnehagen bli presentert.



Figur 6: Barnets alder ved barnehagestart.

Barnas alder ved barnehagestart varierer fra 12 måneder opp til 27 måneders alder. 61,5% av informantenes barn startet i barnehagen da de var 12 måneder gamle, mens noen barn startet litt senere. 15,4% av barna startet i barnehagen da de var 24 måneder gamle.

Det neste spørsmålet i undersøkelsen spurte etter hvor mange år barnet hadde gått i ordinær barnehage, og det viste seg at alle barna unntatt ett gikk hele sin tid i ordinær barnehage fra de begynte i barnehagen til de sluttet for å begynne på skolen.

På spørsmålet om informantene hadde full barnehageplass til sitt barn svarte 25 informanter ja og 1 informant svarte nei. Det ene barnet med deltidsplass var i barnehagen to dager i uka.

På spørsmålet om når barnet sluttet i barnehagen var det to barn som sluttet i perioden høst 2010/ vår 2011, to barn som sluttet i perioden høst 2011/ vår 2012, og fire barn som sluttet i barnehagen i perioden høst 2012/ vår 2013. Dette ser ut til å være sammenfallende med figur 6, ettersom man må ta hensyn til når på året barnet er født.

I spørreskjema ble det presentert flere ulike barnehagealternativer. Disse er vanlig avdelingsbarnehage - småbarnsgruppe, vanlig avdelingsbarnehage - storbarnsgruppe, vanlig

avdelingsbarnehage - 1-6års gruppe, basebarnehage, sonebarnehage, familiebarnehage og annet. Ingen av informantene hadde barnet sitt i familiebarnehage, basebarnehage eller sonebarnehage, disse er derfor ikke med i tabellen. Ettersom flere av informantene hadde hatt barnet sitt i både småbarnsgruppe og storbarnsgruppe (på grunn av barnets alder) er det laget en egen variabel for disse. Informanten som krysset av på ”Annet” skrev i det siste kommentarfeltet at barnet gikk i en friluftsbarnehage.

Barnehage	Andel
Vanlig avdelingsbarnehage - småbarnsgruppe	34,6%
Vanlig avdelingsbarnehage - storbarnsgruppe	15,4%
Vanlig avdelingsbarnehage - 1-6års gruppe	19,2%
Annet	3,8%
Småbarnsgruppe og storbarnsgruppe	26,9%
Total	100%

Tabell 2: De ulike typene barnehager representert i utvalget

Som figur 6 viser er det et flertall av barna som starter i barnehagen ved 12 måneders alder, og som tabell 2 viser er det derfor et naturlig flertall av barna som går i vanlig avdelingsbarnehage, på småbarnsgruppe.

I forbindelse med spørsmålet om hvilken type barnehage barnet går eller har gått i ble det også spurt om hvor mange barn det totalt går i barnehagen. Dette spørsmålet kan være av interesse fordi man kan se etter en samvariasjon mellom antall barn og andre variabler i skjemaet, som trivsel, barnets medvirkning, tilbud om foreldreveiledning og annet. På dette spørsmålet svarte to informanter vet ikke, eller unnlot å svare på spørsmålet. Det vil si at det var totalt 24 informanter som oppga et antall barn på dette spørsmålet. Dette vil bli drøftet nærmere i kapittel 5.

Antall barn i barnehagen	
Under 30 barn	11,5%
31-50 barn	19,2%
51-70 barn	23,1%
71-90 barn	15,4%
91-110 barn	7,7%
Over 111 barn	7,7%
Vet ikke/ ubesvart	15,4%
Total	100%

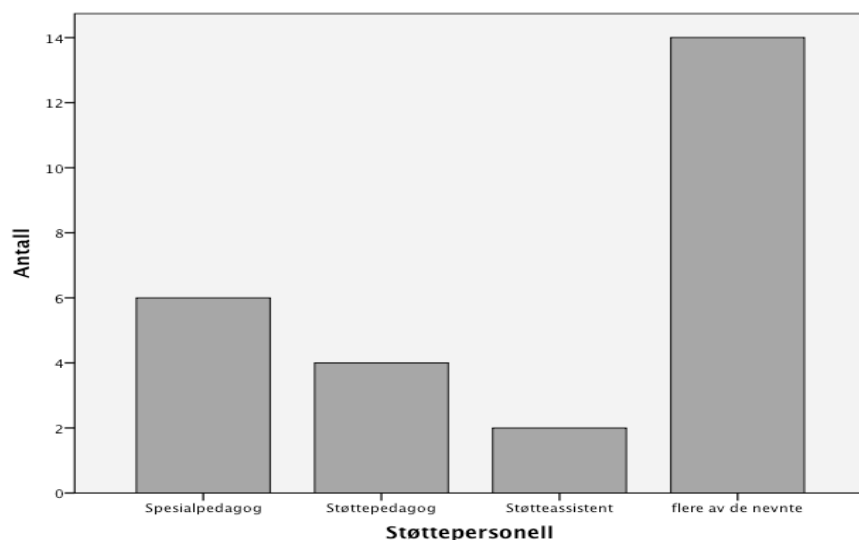
Tabell 3: Antall barn i barnehagen

På spørsmålet om den pedagogiske lederen er utdannet førskolelærer/ barnehagelærer svarte 24 informanter ja, mens to informanter svarte nei. Bakgrunnen for dette spørsmålet var for å kunne se nærmere på om det kunne være en sammenheng mellom pedagogisk leders utdanning og foreldrenes opplevelse av barnehagetilbudet til sitt barn. I ettertid kunne det her også være interessant å vite om pedagogisk leder hadde en annen pedagogisk utdanning, eller om hun eller han var utdannet.

Pedagogisk leder	Andel
Utdannet førskolelærer/barnehagelærer	92,3%
Ikke utdannet førskolelærer/barnehagelærer	7,7%
Total	100%

Tabell 4: Pedagogisk leders utdanning

Et av spørsmålene i undersøkelsen dreide seg om fysisk tilrettelegging i barnehagen, og om barnet hadde behov for dette. På dette spørsmålet svarte 15 informanter at deres barn trengte fysisk tilrettelegging i barnehagen, mens 11 av barna ikke trengte dette. Av 26 informanter svarte 19 at barnehagens arealer var tilrettelagt for barn som trengte dette, uavhengig av om deres barn trengte tilretteleggingen eller ikke. Av de 15 informantene som svarte at deres barn trengte fysisk tilrettelegging var det likt fordelt mellom de tre svaralternativene ”ja”, ”nei”, og ”delvis”, med 5 informanter i hver gruppe.

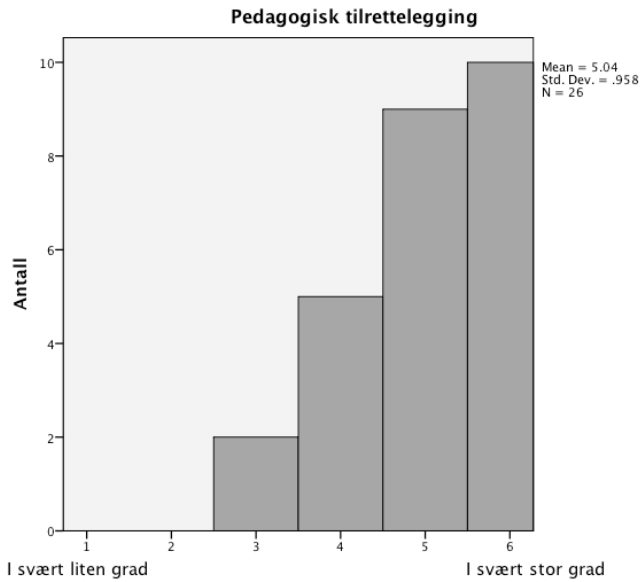


Figur 7: Støttepersonell i barnehagen.

Når det gjelder støttepersonell i barnehagen, hadde alle de aktuelle barna dette. Som figur 7 viser hadde over halvparten (53,8%) av barna flere typer støttepersonell, 7,7% av barna hadde bare støtteassistent, 15,4% hadde støttepedagog, mens 23% av barna bare hadde spesialpedagog. Definisjonen av arbeidstitlene brukt innad i de ulike kommunene representert i undersøkelsen kan være forskjellige. Spesialpedagog er ikke en beskyttet tittel, slik at i noen kommuner kan arbeidsoppgavene til en spesialpedagog, ha likhetstrekk og overlapp med en støttepedagog i en annen kommune.

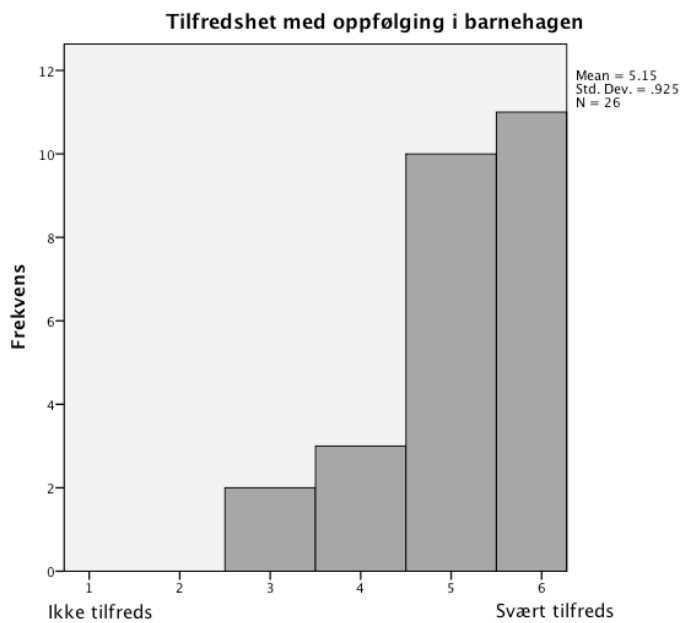
4.5 Barnehagetilbudet

I den tredje delen av spørreskjemaet er 12 av 17 spørsmål laget slik at informantene blir spurt om å svare på spørsmål om sin opplevelse av ulike temaer som er aktuelle i en barnehagehverdag, ved hjelp av en skala fra 1 til 6.



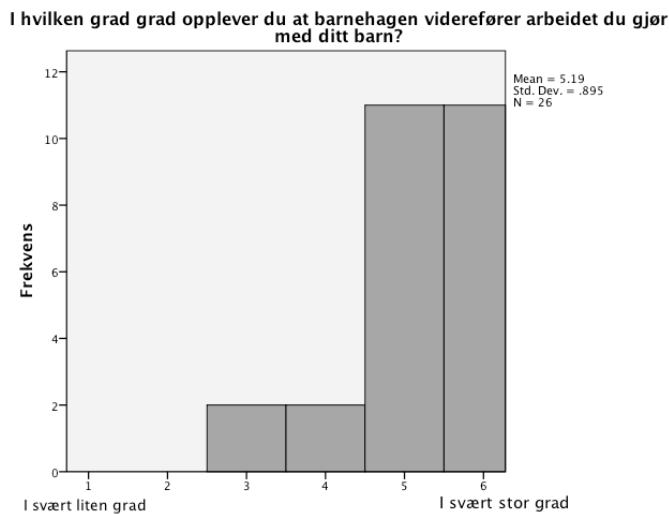
Figur 8: Pedagogisk tilrettelegging i barnehagen

På spørsmålet om i hvilken grad de opplevde at deres barn fikk den pedagogiske tilretteleggingen hun eller han trengte i barnehagen (figur 8) der 1 er i svært liten grad og 6 i svært stor grad svarte 38,5% at de var svært fornøyde. Gjennomsnittsvaret på spørsmålet er 5,04, standardavviket er .958.



Figur 9: Tilfredshet med oppfølging av barnet i barnehagen

På spørsmålet ”Hvor tilfreds er du med oppfølgingen av ditt barn i barnehagen?” (figur 9), svarte 42,3% av informantene at de var svært tilfredse. Gjennomsnittsvaret på spørsmålet er 5.15, og standardavviket er .925.



Figur 10: Videreføring av arbeid fra hjem til barnehage

Et av spørsmålene tok for seg i hvilken grad foreldrene opplever at barnehagen viderefører arbeidet fra hjem til barnehage. Som figur 9 viser ga 22 av 26 informanter svaret ”5” og ”6” på dette spørsmålet. I det siste åpne spørsmålet ga også flere av informantene uttrykk for at barnehagen gjorde det de kunne for å videreføre rutiner fra hjemmet til barnehagen, som for eksempel innføring av ”tegn til tale” i barnehagen. Gjennomsnittsvaret på dettespørsmålet er 5.19, og standardavviket er .895.

Et av de mest interessante spørsmålene i spørreskjema, slik jeg ser det er ”ville du heller valgt spesialbarnehage til ditt barn med utviklingshemming?”.

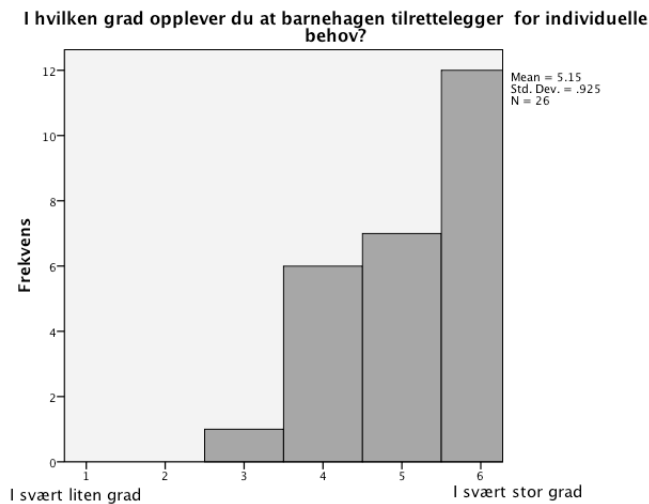
Spesialbarnehage

Ja	19,2%
Nei	80,8%
Total	100%

Tabell 5: Valg av barnehage

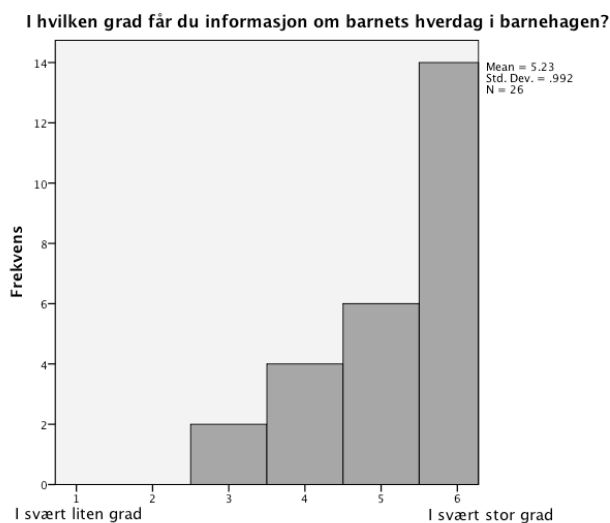
Dataene fra undersøkelsen viser at bare 5 av 26 informanter ville valgt spesialbarnehage til sitt barn.

På spørsmålet om foreldrene opplevde at barnehagen tilrettela for individuelle behov (figur 11), svarte nær halvparten av informantene at de i svært stor grad opplevde at barnehagen gjorde dette. På skalaen fra 1 til 6 var den dårligste skåren 3, det var en informant som ga denne skåren. Gjennomsnittskåren for dette spørsmålet er 5.15, og standardavviket .925.



Figur 11: Tilrettelegging av individuelle behov

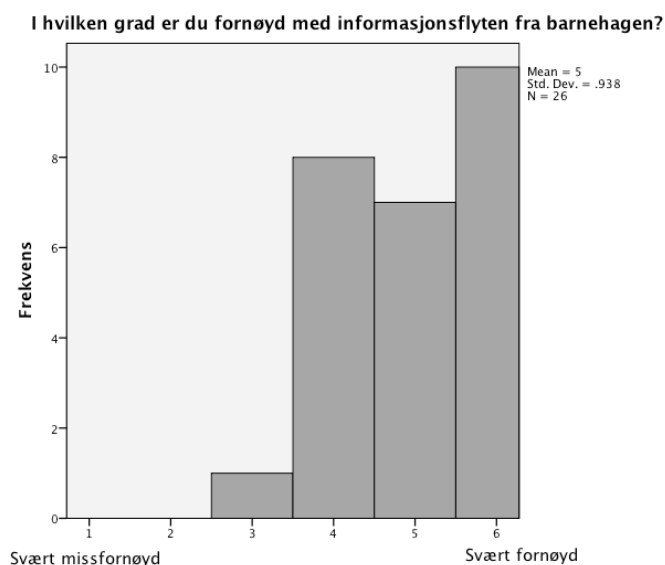
På spørsmålet om i hvilken grad foreldrene får informasjon om barnets hverdag i barnehagen (se figur 12) svarte over 50% av informantene at de i svært stor grad fikk informasjon om barnehagehverdagen til sitt barn. 23,1% av informantene ga skåren 5 av 6, 15,4% ga skåren 4 av 6 og 7,7% av informantene ga skåren 3 av 6. Gjennomsnittskåren på spørsmålet er 5.23, og standardavviket .992.



Figur 12: Informasjon om barnehagehverdagen.

På spørsmålet om hvordan informasjonen gis fra barnehagen, med de faste svaralternativene skriftlig, muntlig, og muntlig og skriftlig svarte ingen av informantene at de fikk bare skriftlig informasjon. 11,5 % svarte at de bare fikk informasjon muntlig og 88,5% svarte at de fikk informasjon fra barnehagen både skriftlig og muntlig.

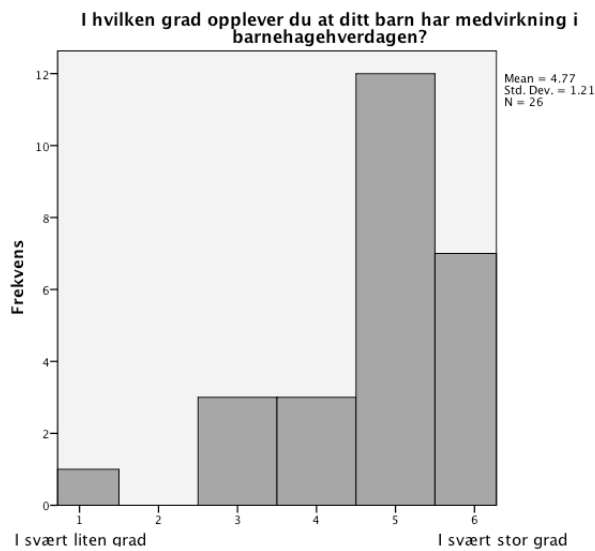
Det neste spørsmålet i spørreskjema tok også for seg informasjon, mer bestemt om foreldrene var fornøyde med informasjonsflyten fra barnehagen. Som figur 13 viser er flest foreldre svært fornøyde med informasjonsflyten. 38,5% av informantene svarte alternativ 6 på dette spørsmålet. 26,9% av informantene valgte å skåre dette spørsmålet med 5 av 6 mulige. Litt flere informanter 30,8% ga 4 skåre av 6 mulige. 3,8% av informantene ga 3 skåre av 6 mulige. Det man kan tolke av disse dataene er dermed at foreldrene stort sett er fornøyde med informasjonsflyten, men at det er rom for forbedring. Gjennomsnittsskåren er 5, og standardavviket er .938.



Figur 13: Informasjonsflyt

Et av spørsmålene i spørreskjemaet spurte om foreldrene opplevde at barnet deres hadde medvirkning i barnehagehverdagen (se figur 14). Barn har rett til medvirkning tilpasset sin alder og forutsetninger i følge Barnehageloven (2005) § 1, og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011b). Som figuren viser fordeler skårene seg fra ”i svært liten grad” til ”i svært stor grad”. En informant har svart at deres barn i svært liten grad har innvirkning på egen hverdag i barnehagen, mens nesten halvparten av informantene har gitt skåren 5 av 6 mulige. Like mange prosent (11,5%) informanter har gitt skåren 3 og 4. Den høyeste skåren 6 er gitt av 26,9% av informantene. Den opplevde muligheten av barnets medvirkning i barnehagen kan ha en sammenheng med grad av

utviklingshemming, dette vil bli nærmere drøftet i kapittel 5. Gjennomsnittskåren for dette spørsmålet er 5, og standardavviket er 1.21.



Figur 14: Barnets mulighet for medvirkning

På spørsmålet om de hadde fått tilbud om foreldreveiledning i barnehagen svarte 14 informanter at de hadde fått tilbud, mens 12 informanter svarte at de ikke hadde fått tilbud om foreldreveiledning.

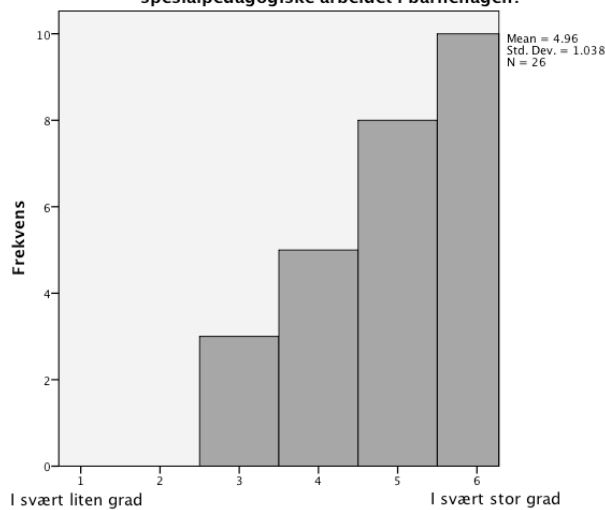
Foreldreveiledning

Ja	53,8%
Nei	46,2%
Total	100%

Tabell 6: tilbud om foreldreveiledning

Etter Opplæringslova (1998) §5-4 skal det legges stor vekt på foreldrenes syn på den spesialpedagogiske hjelpen, og planene skal utarbeides i samarbeid med dem. Som figur 15 viser er det så mye som 11,5 % av informantene som gir skåren 3 av 6 på dette spørsmålet, mens flest 38,5% ga skåren 6 av 6 mulige. Selv om flest informanter mener at de i svært stor grad har innvirkning på det spesialpedagogiske arbeidet, kan dataene vise at det er rom for forbedringer. Gjennomsnittskåren på spørsmålet 4.96, mens standardavviket er 1.038.

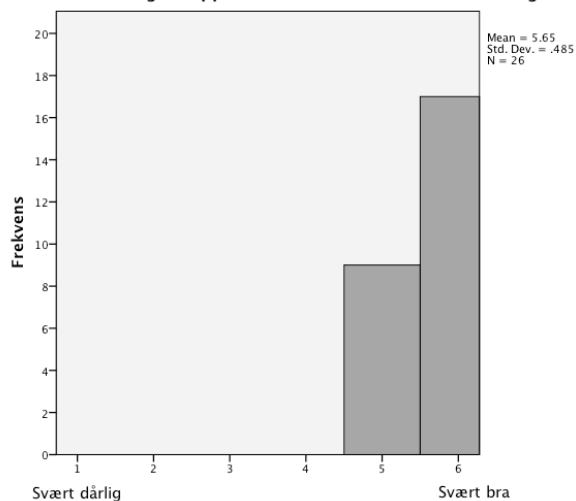
I hvilken grad opplever du at du som forelder har hatt innvirkning på det spesialpedagogiske arbeidet i barnehagen?



Figur 15: Foreldres opplevde påvirkning på det spesialpedagogisk arbeidet

I pilotundersøkelsen fikk jeg tilbakemelding om at barnets trivsel i barnehagen var særs viktig for foreldrene. I spørreskjema ble derfor dette spørsmålet tatt opp. Over halvparten av informantene svarte at de opplevde av deres barn trives svært bra i barnehagen, mens resten av informantene 34,6%, ga skåren 5 av 6 mulige. Gjennomsnittskåren på dette spørsmålet er 5.65, standardavviket ble .485.

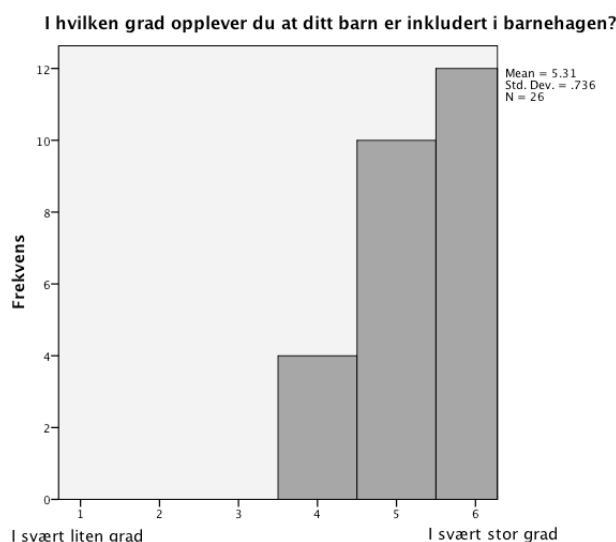
I hvilken grad opplever du at ditt barn trives i barnehagen?



Figur 16: Barnets trivsel i barnehagen

På spørsmålet om foreldrene opplever at barnet deres er inkludert i barnehagen (se figur 17) svarte nær halvparten at de i stor grad opplevde at barnet var inkludert i barnehagen. 38,5% av informantene skåret spørsmålet 5 av 6 mulige, mens de resterende informantene skåret

spørsmålet 4 av 6 mulige. Gjennomsnittsskåren for spørsmålet er 5.31, og standardavviket .736.



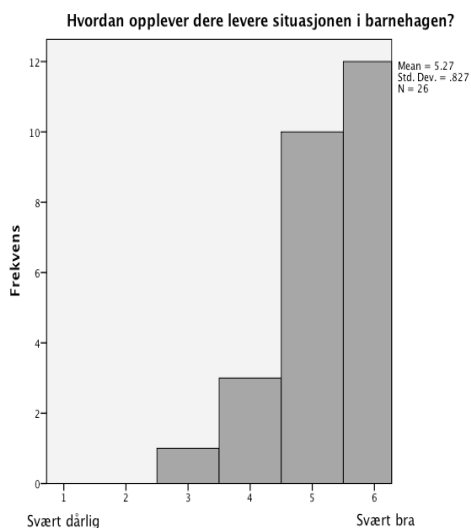
Figur 17: Inkludering

På spørsmålet om barnet hadde en favorittvoksen i barnehagen svarte 24 informanter at deres barn hadde en favorittvoksen, mens to informanter svarte at deres barn ikke hadde en favorittvoksen.

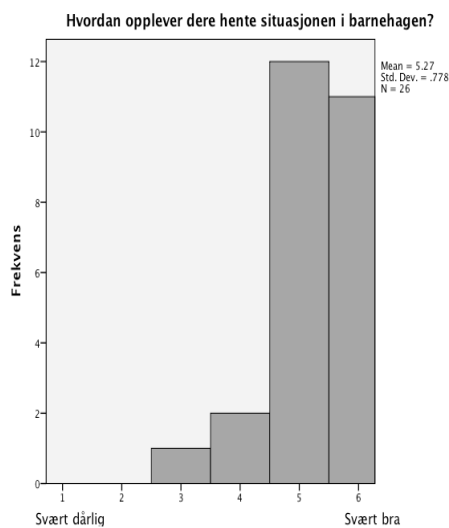
	Prosentandel
Støttepersonell	20,8%
Avdelingens personale	16,7%
Assistent	33,3%
Spesialpedagog	12,5%
Førskolelærer	12,5%
Støttepedagog	4,2%
Total	100%

Tabell 7: Barnets favorittperson

Av de 24 informantene som svarte at deres barn hadde en (eller flere) favorittpersoner svarte 5 informanter at støttepersonellet generelt var barnets favoritt. 4 svarte barnehagens personale, 8 svarte assistenten. Dataene viser at det var likt fordelt mellom førskolelærer og spesialpedagog med 3 svar i hver gruppe. En informant svarte at støttepedagogen var barnets favorittperson.

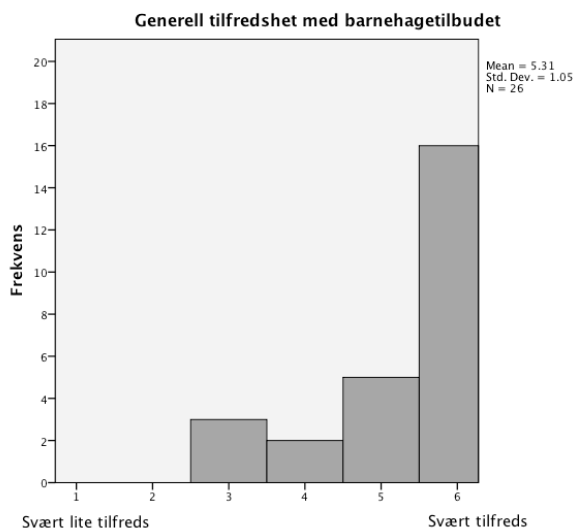


Figur 18: Levering i barnehagen



Figur 19: Henting i barnehagen

Levering- og hentesituasjonen i barnehagen kan være viktige tider for foreldre, ettersom det er her foreldre kan ha den uformelle kontakten med personalet og de andre barna. Som figur 18 og 19 viser er det liten forskjell i hvordan foreldrene opplever de to situasjonene, men de er ikke identiske. Mulige svar på dette vil bli drøftet senere i kapittel 5.



Figur 20: Generell tilfredshet

Det siste spørsmålet i spørreskjema var et åpent spørsmål som ga informantene muligheter til å gi tilbakemeldinger på barnehagetilbudet av en mer generell karakter. Ordlyden på spørsmålet var ”*Alt i alt. Hvor tilfreds er du med barnehagetilbudet ditt barn med*

utviklingshemming har fått? ”. Tilbakemeldingene på dette spørsmålet var varierende. Noen svarte bare ”svært tilfreds”, mens andre informanter ga en lengre og dypere tilbakemelding. Figur 19 er en fremstilling av informantenes utsagn, slik jeg har tolket dem. En informant sier: ”Flott når alt fungerer, men grunnet mye sykdom/omrokering i personalet, er det vanskelig å videreføre og holde det spesialpedagogiske arbeid ved like.

Kompetanseoverføring mellom spesialpedagog og vanlig personale er vanskelig. Trening med spesialpedagog fungerer veldig bra, men vanlig personale mangler kompetanse til å følge opp i det daglige.” Dette utsagnet har jeg skåret til en 4 av 6 på skalaen, på bakgrunn av at informantenes gjennomsnittskåre på spørreskjema som helhet er 4.

En informant er meget fornøyd med barnehagetilbudet og utdyper: *”Vi opplever at de ansatte er interessert i og ikke minst glade i barnet vårt. De finner det utviklende å ta i bruk tegn til tale, og de ser at de andre barna får med seg viktig læring. Alle involverte i barnehagen er veldig positive og konstruktive.”*

En siste informant svarer på hvor tilfreds han er med barnehagetilbudet til sitt barn: *”Helt enestående. Barnehagen har levert langt ut over det vi hadde forventet ved oppstart. Hadde ingen erfaring fra barnehage og visste egentlig ikke hva som ventet, men er veldig, veldig fornøyd med måten de har løst alle aspekter ved vårt barns spesielle behov.”*

Disse tre sitatene fra informantene er et godt bilde på hvordan de som foreldre opplever barnehagetilbudet til sine barn. Foreldrene er stort sett fornøyde, og det de er mindre fornøyde med er ofte ytre faktorer, som hvordan spesialpedagogisk hjelp blir organisert fra kommunenes side.

5 Drøfting av funn

Med utgangspunkt i resultatene fra undersøkelsen vil jeg her drøfte oppgavens problemstilling ”*Hvordan opplever foreldre tilbudet den ordinære barnehagen gir deres barn med utviklingshemming?*”.

5.1 Utvalget i undersøkelsen

Som nevnt tidligere var det svært utfordrende å skaffe informanter til undersøkelsen. Som utgangspunkt ønsket jeg et sannsynlighetsutvalg, men på grunn av lav respons fra kommunene som kunne videreformidlet informasjon til aktuelle informanter, ble jeg nødt til å finne informanter andre steder. For å nå direkte ut til informantene valgte jeg derfor å kontakte to interesseorganisasjoner. Jeg kontaktet Norsk Forbund for Utviklingshemmede (NFU) på Facebook og alle støtteforeningene til Ups and Downs i Norge på epost. NFU postet en melding på sin Facebook-side der de anbefalte aktuelle medlemmer å bidra i undersøkelsen, men fordi undersøkelsen kun er ute etter foreldre kan det være mange av de over 7000 medlemmene som ikke er aktuelle. Som nevnt tidligere har ikke Ups and Downs en nasjonal paraply, og de enkelte foreningene oppgir ikke medlemstall, det er derfor ikke mulig å finne ut hvor mange som mottok informasjon om undersøkelsen. Svarprosenten er derfor ikke kjent og måten informantene har blitt valgt på ut gjør at vi må anse utvalget som et ikke-sannsynlighetsutvalg. Ved ikke-sannsynlighetsutvalg kan det være vanskelig å vurdere graden av representativiteten (Lund, 2002a). Informantene kommer i stor grad fra utvelgning gjennom selvseleksjon (Hellevik, 2002). Innledningsvis ble det beskrevet at det hvert år blir født omtrent 600 barn med en eller annen form for utviklingshemming. I 2012 var det 6577 barn som fikk spesialpedagogisk hjelp i barnehagen, med bakgrunn i Opplæringslova (1998) §5-7. Ikke alle barn som får spesialpedagogisk hjelp har utviklingshemming, men dersom man tar utgangspunkt i at det blir født 600 barn med utviklingshemming i året og man ganger dette med aktuelle fødselsår for utvalget, kan man få et omtrentlig tall for populasjonen dersom man regner med at alle disse barna går i ordinær barnehage. Tallet jeg har kommet frem til er at i perioden høst 2010 til vår 2014 fantes det 4800 barn i barnehagealder som har en form for utviklingshemming. Jamført med tallene presentert i avsnitt 2.3.3. fra spesialisthelsetjenesten er dette tallet høyt ettersom det i 2012 bare var omtrent 1700 barn med diagnosen utviklingshemming i barnehagen. Med tanke på antall informanter i denne undersøkelsen kan man anta at svarprosenten var lav. Resultatene

jeg har fått gjennom undersøkelsen skal derfor ikke generaliseres og gjelder bare for dette utvalget. Som resultatene gjennomgått i kapittel 4 viser, er det en høy grad av positive svar. På det siste åpne spørsmålet om generell tilfredshet med barnehage tilbudet (figur 20) er svarene fra informantene tolket til at 16 av 26 informanter er svært fornøyde med barnehage tilbudet. Lav svarprosent og høy grad av positive svar kan tyde på at engasjementet for temaet er høyere i utvalget enn i resten av populasjonen. Bakgrunnsinformasjonen gitt av informantene viser at det er et flertall av kvinner i alderen 36 til 40 år. Blant disse har et flertall høyskole eller universitetsutdanning, lavere grad.

5.1.1 Antall barn hos informantene

Ved gjennomgangen av data fra undersøkelsen i ettertid, ser jeg at spørsmålene i undersøkelsen burde vært flere innenfor samme tema. Det hadde for eksempel vært interessant å vite hvilket nummer i barnerekken barnet med utviklingshemming er. Og på den måten kunne se om det var en sammenheng mellom om foreldrene fikk flere barn etter det utviklingshemmede barnet, eller om det var det siste i rekke av flere barn. Som nevnt tidligere kom Tøssebro og Lundeby (2002) frem til at familier som har et barn med funksjonshemming ser ganske vanlige ut, og at de ikke skiller seg ut med tanke på antall barn. Undersøkelsen i denne oppgaven viser at nesten halvparten av informantene har to barn (figur 3), mens litt færre har ett barn. Dataene fra undersøkelsen viser at de informantene som har barn med moderat til dyp utviklingshemming bare har et barn, mens foreldre som har barn med lett grad av utviklingshemming i større grad har flere barn. Her må det også tas høyde for at barna i denne undersøkelsen i stor grad er barnehagebarn, og derfor kan barnets alder også ha en innvirkning på om det har søsken. Et annet spørsmål som kunne vært relevant å stille dersom de har flere barn, er om alle går i samme barnehage, eller om de har valgt ulike barnehager for barna sine. Spesielt med tanke på om barna er i samme aldersgruppe, det vil si at de er i barnehagealder samtidig. Dette er interessant med tanke på hvordan det kan oppleves å være søsken til et barn med utviklingshemming. Dette er temaer Tøssebro og Lundeby (2002) tar opp i sin undersøkelse.

5.1.2 Utviklingshemming

I spørreskjemaet blir det spurt etter barnets grad av utviklingshemming og begrepet er delt inn i tre grupper; lett, moderat og alvorlig til dyp utviklingshemming. Med bakgrunn i Grøsviks (2008) fremstilling er dyp og alvorlig grad av utviklingshemming er beskrevet

sammen, fordi det kan være vanskelig å kartlegge barnets grad av utviklingshemming når barnets kognitive og adaptive fungering er svekket. Barnets evnenivå kan også utvikle seg over tid (Grøsvik, 2008).

Som nevnt ovenfor kan man regne ut at det er omtrent 4800 aktuelle barn med utviklingshemming. I avsnitt 2.3.3 ble det presentert i følge Grøsvik (2008) at noen barn med lett til moderat utviklingshemming blir utredet og diagnostisert senere enn barn med en alvorligere grad av utviklingshemming. Med andre ord kan det være foreldre som kunne vært aktuelle informanter, men som ennå ikke har fått bekreftet at de har et barn med utviklingshemming. Som vist er det flest barn med moderat grad av utviklingshemming med i undersøkelsen. Dette kan være en indikasjon på, som nevnt ovenfor, at det kan være vanskelig å diagnostisere barn med lett utviklingshemming som ikke har et syndrom. I følge Grøsvik (2008) er gruppen med lett grad av utviklingshemming størst, og burde derfor være mest representert.

5.2 Barnehagen

5.2.1 Fysisk miljø

Forskningsspørsmålet *”Er barnehagens fysiske rom tilpasset barnas behov?”* har jeg forsøkt å besvare ved å stille spørsmålene *”trenger ditt barn fysisk tilrettelegging i barnehagen?”* og *”var barnehagens arealer tilrettelagt ved barnets oppstart i barnehagen?”*. Føringerne for utformingen av barnehagen ligger blant annet i Diskriminerings- og tilgjengelighetsloven (2008), Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011b) og Melding til Stortinget 45(2013). Dette er elementer som påvirker barnet utenfra og som i følge Bronfenbrenner (1979, 2005) befinner seg i makrosystemet. Som nevnt i avsnitt 4.4 var det 15 barn som trengte fysisk tilrettelegging i barnehagen, av disse var det 5 informanter som svarte at barnehagens arealer var tilrettelagt ved barnets oppstart i barnehagen. To tredjedeler av informantene oppga at barnehagens arealer var delvis eller ikke tilrettelagt for deres barn ved barnets oppstart i barnehagen. Utvalget i denne undersøkelsen er ikke så stort, men det er allikevel oppsiktsvekkende at 10 barn møtte en barnehage som ikke var tilpasset deres behov ved oppstart. En informant sier: *”Dårlig planløsning og tungvinn måte å drive barnehage på gjør det til en utfordring for meg som mamma å se på hverdagen til min datter... Hadde vi hatt mulighet til spesialbarnehage hadde vi nok valgt det... ”*. Denne

informanten oppgir mangel ved den fysiske tilretteleggingen i barnehagen som en medvirkende faktor til at hun ville valgt spesialbarnehage.

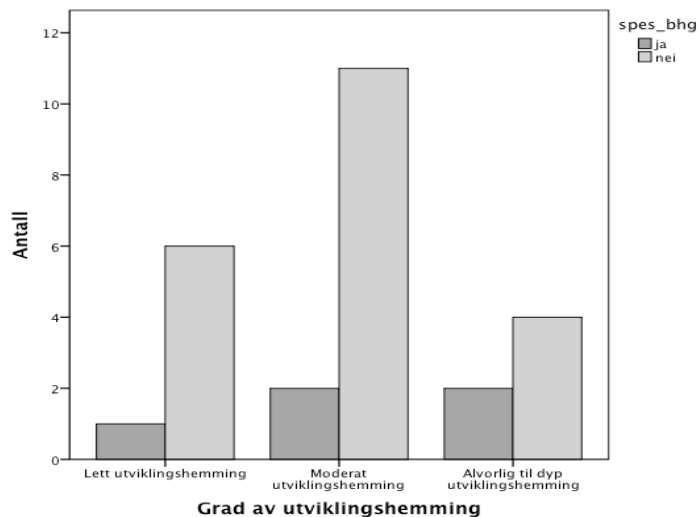
5.2.2 Valg av barnehage

Som tabell 5 viser er det 5 av 26 informanter som heller ville valgt spesialbarnehage til sitt barn. Dette kan det være flere grunner til. Ved å velge ordinær barnehage er valgmulighetene flere og muligheten for å få plass i en barnehage i lokalmiljøet større. Barnet og familien får da et tettere bånd til lokalsamfunnet. Ved å gå i en ordinær barnehage kan sjansen for å ha andre barn å strekke seg etter være større, som ved Vygotskij (2001a)(s) teori om sone for nærmeste utvikling. Ved å ha bedre fungerende jevnaldrende å strekke seg etter, og jobbe sammen med, kan i følge Bronfenbrenner (2005) barna gjennom gode proksimale prosesser utvikles og lære av hverandre. I en spesialbarnehage der alle barna har nedsatt funksjonsevne, og spesielle behov, kan det kanskje være vanskeligere å finne jevnaldrende som barna kan strekke seg etter.

Dersom barnets vansker viser seg tidlig og man derfor også kommer i gang med utredning tidlig, kan kanskje dette ha noe å si for valg av barnehage. Her blir det viktig å samle inn informasjon fra alle nærpersonene og miljøene barnet er delaktig i jamfør Bronfenbrenner (2005), slik at man kan kartlegge barnets styrker og svakheter.

Grad av utviklingshemming og valg av barnehage

Med utgangspunkt i forskningsspørsmålet ”*Har barnets grad av utviklingshemming sammenheng med valg av barnehage?*” spurte jeg informantene om de heller ville valgt spesialbarnehage til sitt barn. Fem informanter av 26 ville heller ha valgt spesialbarnehage til sitt barn. Som figur 21 viser er det likt fordelt mellom moderat grad av utviklingshemming og alvorlig til dyp grad av utviklingshemming. 50% av informantene som har barn med alvorlig til dyp grad av utviklingshemming, ville heller valgt spesialbarnehage til sitt barn.



Figur 21: grad av utviklingshemming og valg av barnehage

Med utgangspunkt i disse tallene kan man si at det er en større andel av foreldrene med barn som har alvorlig til dyp grad av utviklingshemming som ville valgt spesialbarnehage, enn de informantene som har barn med lett til moderat grad av utviklingshemming. Det kan være flere grunner til dette. Barn med alvorlig til dyp grad av utviklingshemming kan ha et større hjelpebehov enn andre barn med utviklingshemming. Dette kan være lettere å koordinere i spesialenheter der kompetansenivået blant de ansatte kan være høyere, og de fysiske forholdene i barnehagen bedre lagt til rette. I større byer og tettsteder kan foreldrene ha flere barnehager å velge mellom, blant annet spesialenheter som spesialbarnehage eller spesialavdeling i en vanlig barnehage. På mindre plasser kan det være at et spesialtilbud ikke er tilgjengelig, eller at avstanden mellom hjem og barnehage føles for stor. En informant sier: *”Vi hadde flere barnehager å velge mellom og har ikke valgt den som er nærmest. Der går lillebror og vi hadde ikke vært fornøyde hvis vi hadde flyttet henne over dit.”*

Antall barn i barnehagen og barnets trivsel

Som vist i figur 16 opplevde over 50% av informantene av deres barn trives svært godt i barnehagen, dette viser også gjennomsnittskåren som var på 5.65. At alle informantene ga skåren ”5” eller ”6” på spørsmålet om de opplevde at deres barn trives i barnehagen kan i seg selv være en indikator på at antall barn i barnehagen har mindre å si for barnets trivsel. Det kan også være en indikator for at personalet i barnehagen er oppmerksomme og omsorgsfulle, og dermed sørger for at barnehagen er et godt sted å være, uavhengig av funksjonsnivå. Barnets trivsel kan også komme av hvordan barnehagens ansatte organiserer lek og læring. Dersom barna opplever at de mestrer leken og aktivitetene i barnehagen

(jæmfør Vygotskij, 2001b og Gunnestad, 2007), kan dette føre til en mestringsfølelse som igjen kan føre til trivsel.

Antall barn i barnehagen og barnets medvirkning

En Spearman-korrelasjonsanalyse viser ingen korrelasjon mellom disse variablene.

Antall barn i barnehagen og tilbud om foreldreveiledning

Tanken bak å undersøke sammenhengen mellom disse to variablene var å se om det med færre barn i barnehagen var flere foreldre som fikk tilbud om foreldreveiledning. Tilbud om foreldreveiledning er som nevnt tidligere lovbestemt og hjemlet i Opplæringslova (1998). En t-test viste at det ikke var en slik sammenheng mellom antall barn i barnehagen og tilbud om foreldreveiledning.

5.3 Barnehagetilbudet

5.3.1 Spesialbarnehage eller ordinærbarnehage

Foreldrenes utdanning og valg av barnehage

Et av forskningsspørsmålene jeg lagde i forkant av undersøkelsen var ”*Er det sammenheng mellom foreldrenes utdanning og valg av barnehage?*”.

	Spesialbarnehage		
Utdanning	Ja	Nei	Total
Videregående skole	0	4	4
Fagutdanning etter videregående skole	2	2	4
Høyskole eller universitet, lavere grad	2	13	15
Høyskole eller universitet, høyere grad	1	2	3
Total	5	21	26

Tabell 8: Foreldres utdanning og valg av barnehage.

For å finne ut om det kunne være en sammenheng mellom foreldrenes utdanning og valg av barnehage brukte jeg SPSS, og lagde en krysstabell som vist ovenfor (tabell 8).

Utrekning med Cramers V ga resultatet 0.398, som viser en relativt tydelig samvariasjon.

Selv om dette resultatet ikke er signifikant, viser det en sammenheng i utvalget, og hvis

utvalget hadde vært større ville det sannsynligvis vært signifikant. Foreldrenes utdanning kan derfor ha sammenheng med valg av barnehage.

Opplever foreldrene at deres barn er en del av barnegruppa?

Forsknings spørsmålet "Opplever foreldrene at deres barn er en del av barnegruppa?".

Inkludering ble innledningsvis definert som det å være faktisk sosialt deltagende (Lundeby & Ytterhus, 2011). De adaptive og kognitive ferdighetene hos barna med utviklingshemming varierer (Grøsvik, 2008), og jeg hadde derfor lyst til å finne ut om foreldrene til de barna med lett grad av utviklingshemming i større grad opplevde at deres barn var aktive sosiale deltagere, enn det foreldrene til barna med mer alvorligere grad opplevde.

	Inkludert			Total
	4/6	5/6	6/6	
Utviklingshemming				
Lett grad	1	3	3	7
Moderat grad	3	6	4	13
Alvorlig til dyp grad	0	1	5	6
Total	4	10	12	26

Tabell 9: grad av utviklingshemming og opplevelse av inkludering.

Tabellen viser at de fleste foreldrene til barna med alvorlig til dyp grad av utviklingshemming opplever at deres barn i svært stor grad er inkludert i barnehagen. Som tabell 9 viser er det en svak sammenheng mellom graden av utviklingshemming og foreldrenes opplevelse av at barnet er inkludert i barnehagen.

Det er en svak korrelasjon mellom variablene grad av utviklingshemming og opplevelse av inkludering i utvalget, korrelasjonen er 0.25 og er heller ikke signifikant. Det kan derfor ikke trekkes noen konklusjoner om dette i populasjonen.

Å være aktivt sosialt deltagende (Lundeby & Ytterhus, 2011) kan også dreie seg om barnets medvirkning i barnehagen. Som nevnt i avsnitt 4.5 Barnehagetilbudet, opplever foreldrene at barna deres har varierende grad av medvirkning i barnehagen.

	Medvirkning						Total
	1/6	2/6	3/6	4/6	5/6	6/6	
Utviklingshemming							
Lett grad	-	-	1	1	3	2	7
Moderat grad	-	-	2	2	6	3	13
Alvorlig til dyp grad	1	-	0	0	3	2	6
Total	1	0	3	3	12	7	26

Tabell 10: grad av utviklingshemming og medvirkning i barnehagen.

Som tabellen over viser er det større spredning i skårene gitt av informantene på spørsmålet om i hvilken grad de opplever at barnet har medvirkning i barnehagehverdagen. Den eneste informanten som har gitt skåren 1 har barn med alvorlig til dyp grad av utviklingshemming. Den samme informanten har gitt skåren 5 på om de opplever at barnet er inkludert i barnehagen. Av disse resultatene kan man tolke at informanten opplever at barnet er en aktiv deltager i barnehagen, men i liten grad er med på å aktivt påvirke valg av aktiviteter og lignende. Dette kan komme av barnets grad av utviklingshemming og utfordringer med å kommunisere, men også av menneskene rundt sin evne til å tolke barnets kommunikasjon (Lorentzen, 2009). Barnehageloven (2005) og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011b) legger vekt på at barnehagepersonalet skal tilrettelegge for barnets muligheter for å medvirke i egen hverdag. Selv om de fleste informantene har gitt skåren 5 på spørsmålet om barnets medvirkning, er det likevel uheldig at en av informantene opplever at barnet deres i svært liten grad har medvirkning i barnehagehverdagen. Resultatene fra undersøkelsen viser at de fleste foreldrene opplever at deres barn har medvirkning i barnehagehverdagen.

5.4 Barnehagen som læringsarena

Et oppsummerende avsnitt om resultatene mer direkte knyttet opp mot Vygotskijs (2001a, 2001b) sosiokulturelle teori og Bronfenbrenners (1979, 2005) bioøkologiske modell. Dette avsnittet er delt inn etter Bronfenbrenners punkter for et godt samarbeid referert i Ingerid Bø (2011).

Felles aktivitet

Bronfenbrenner referert Ingerid Bø (2011) trekker frem felles aktivitet, eller å gjøre noe sammen, som en viktig del av et god samarbeid mellom foreldre og fagfolk. Barnehagen er pliktet til å samarbeide med barnets foreldre eller foresatte. Dette er hjemlet i Barnehagelovens (2005) formålsparagraf. I spørreskjema er det særlig to spørsmål som har tema samarbeid, det første *"I hvor stor grad opplever du at barnehagen viderefører arbeidet du gjør med ditt barn i barnehagen?"*, og det andre *"I hvilken grad opplever du at du som forelder har hatt medvirkning på det spesialpedagogiske arbeidet i barnehagen?"* Data fra undersøkelsen som vist i figur 10 er at foreldrene i svært stor grad opplever at barnehagen viderefører arbeidet med barnet. Sett i lys av Bronfenbrenners (2005) teori om proksimale prosesser og hvordan tiltak gjøres jevnlig og over tid for å føre barnets utvikling i riktig retning, er det veldig positivt at så mange informanter opplever videreføring av det praktiske arbeidet rundt barna som bra. I verste fall kan kanskje et dårlig samarbeid mellom foreldre og barnehage hindre barnets potensielle utvikling. Dette samarbeidet mellom foreldre og barnehagen foregår i det Bronfenbrenner (2005) kaller mesosystemet, og kan være med på å gjøre barnet trygt, og livssituasjonen forutsigbar ved at den samme tilretteleggingen for barnets utvikling foregår i både hjem og barnehage.

Det andre spørsmålet dreier seg om foreldres opplevelse av medvirkning på det spesialpedagogiske arbeidet i barnehagen. Her med særlig tanke på at det spesialpedagogiske tilbudet skal utformes i samarbeid med foreldrene jamfør Opplæringslova (1998) §5-4 tredje ledd. Som vist i figur 15 er det en større spredning av skårene fra 1 til 6 på dette spørsmålet. Tre informanter ga skåren 3, mens flest informanter ga skåren 6. Det kan være flere grunner til at informantene som ga skåren 3 opplever at de har middels medvirkning på det spesialpedagogiske arbeidet. En grunn kan være at de stoler på at fagfolkene i barnehagen kan best, og derfor ikke har behov for medvirkning på det spesialpedagogiske opplegget i barnehagen. Om de har gitt skåren 3 fordi de i mindre grad opplever at deres meninger bli hørt, eller at avgjørelser vedrørende deres barn blir tatt uten at deres mening blir tatt høyde for, er dette alvorlig. En informant som har gitt skåren 3 sier på det siste åpne spørsmålet at *"Leder i barnehagen disponerte ikke sine personellressurser til det beste for vårt barn. Våre ønsker i forhold til hvilke ansatte vi ønsket skulle jobbe med vårt ble ikke tatt til følge."* Dette kan tyde på at informanten er mindre fornøyd med samarbeidet med barnehagen og at det her er rom for forbedring. Den samme informanten ga skåren 3 på spørsmålet om de opplevde at barnehagen videreførte arbeidet med barnet. Det kan være flere grunner til at barnehagen

måtte disponere personellressursene slik de gjorde, men foreldrenes opplevelse av at de ikke blir hørt av barnehagen kan gjøre samarbeidet dårligere.

Kommunikasjon

En annen av grunnsteinene i et godt samarbeid er i følge Bronfenbrenner referert i Ingerid Bø (2011) kommunikasjon. Gjennom kommunikasjon får man informasjon, og gjennom dette kan man samarbeide som fagfolk og foreldre, for å gjøre barnets hverdag best mulig.

Spørsmål om foreldrene er fornøyde med mengden informasjon de får fra barnehagen, kan blant annet gi en god indikasjon på hvordan de opplever kommunikasjonen fra et foreldreperspektiv. Spørsmål angående informasjon vil bli drøftet i neste avsnitt. Foreldre til barn i barnehagen har en rekke formelle kanaler de kan nå barnehagen og andre foreldre, men mye av kommunikasjonen mellom foreldre og ansatte i barnehagen foregår i levere- og hentesituasjonen.

Flere av informantene uttrykker i det åpne spørsmålet at de er godt fornøyde med barnehagetilbudet, men at kommunikasjonen med kommunen som forvalter og fatter vedtak til barna er vanskelig. En informant sier: *"Barnehagetilbudet har jeg ingenting å utsette på, men jeg er ikke fornøyd med omfanget av spesialpedagogisk hjelp som administreres av kommunen. Vi har en super barnehage som har tatt utfordringen på strak arm og gjør en kjempejobb. Men det kuttes i ressurser fra kommunalt hold hvert år. Det krever mye både av barnehagen og av meg å få nok penger/timer for at sønnen min skal nå sine mål og få et likeverdig tilbud. Jeg holder på med tredje klage til fylkesmannen på ett og et halvt år."* Dette utsagnet fra informanten viser en tydelig misnøye med kommunen, men er fornøyd med barnehagen. Egen erfaring fra barnehager tilsier at dette kan være realiteten for mange foreldre. Utsagnet er et godt eksempel på hvordan det ytre makrosystemet i følge Bronfenbrenner (1979, 2005) påvirker barnehagetilbudet til barnet, og foreldrenes holdninger til kommunen.

Et av spørsmålene i spørreskjema tar for seg et av punktene foreldrene har krav på i følge Opplæringslova (1998), foreldreveiledning. Spørsmålet informantene fikk lyder: *"Har du som forelder mottatt tilbud om foreldreveiledning i barnehagen?"* På dette spørsmålet svarte nesten halvparten av foreldrene at de ikke hadde mottatt tilbud om foreldreveiledning. Det kan være flere grunner til dette. Dersom informanten svarer på vegne av seg selv alene, kan det være tilfelle at den andre foresatte har fått tilbud om foreldreveiledning – dersom de er to

forsørgere. Det kan også hende at barnehagen anser kommunikasjonen mellom foreldre og barnehage som så god at de ikke har behov for å sette av egen tid til veiledning. Hvis dette er tilfelle, burde barnehagen allikevel tilby foreldrene veiledning – slik de har krav på.

Som nevnt tidligere foregår mye av kommunikasjonen mellom foreldre og barnehage i levere- og hentesituasjon. Her får de to partene mulighet til å bli kjent med hverandre, på en mer uformell måte, enn ved foreldresamtaler eller veiledning. På spørsmålene om hvordan foreldrene opplever levere og hentesituasjonen svarte noen av informantene svært ulikt på de to spørsmålene. En informant ga for eksempel skåren ”3” til opplevelsene ved leveresituasjonen i barnehagen, mens hentesituasjonen fikk skåren ”5”. Dette viser en ganske markant forskjell i opplevelsene rundt levering og henting i barnehagen. Disse ulike opplevelsene kan komme av flere ting. Kanskje informanten er aleneforelder og opplever levering av barnet i barnehagen som stressende på grunn av liten tid. En annen mulighet kan være barnehagens organisering av barna om morgenen. Kanskje informanten føler seg oversett av personalet, eller det kan være andre ytre forhold som gjør at leveresituasjonen i barnehagen føles mindre bra.

Informasjon

Å få informasjon fra barnehagen er viktig. Dette gjelder både formell informasjon og mindre formell informasjon som omhandler barnets dag i barnehagen. Dette avsnittet vil ta utgangspunkt i forskningsspørsmålet: *”Er foreldrene fornøyde med mengden og innholdet i informasjonen de får fra barnehagen?”*. Tre av spørsmålene i spørreskjema omhandler temaet informasjon. Det første spørsmålet *”i hvilken grad får du informasjon om barnets hverdag i barnehagen?”* presentert i figur 12, viser at informantene skårer dette spørsmålet fra 3 som kan tolkes som gjennomsnitt, til 6 som tolkes som ”i svært stor grad”. Over 50% av informantene ga skåren 6, mens et fåtall ga skåren 3. Av dette kan man tolke at foreldrene stort sett opplever at de får den informasjonen de trenger om barnets barnehagehverdag. Det neste spørsmålet som omhandler informasjon lyder *”i hvilken grad er du fornøyd med informasjonsflyten fra barnehagen?”*. På dette spørsmålet svarte informantene mer variert, som figur 13 viser, men flertallet av skårene er allikevel svært positive. Det siste spørsmålet omhandler i hvilken form informasjonen fra barnehagen kom i, skriftlig, muntlig eller både skriftlig og muntlig. Som nevnt tidligere svarte 88.5% av informantene at de mottok informasjon fra barnehagen både muntlig og skriftlig. De resterende svarte at de bare mottok informasjon muntlig. At noen informanter opplever at de bare får informasjon muntlig er

spesielt, særlig med tanke på tiltaksplaner og rapporter om barnets utvikling med bakgrunn i Opplæringslova (1998). Det kan være en mulig forklaring at informanten tenkte på den daglige informasjonen om barnets hverdag fra barnehagen, og ikke den mer formelle og langsiktige informasjonen.

Samlet sett viser resultatene fra disse spørsmålene om informasjon at foreldrene i utvalget stort sett er veldig fornøyde med barnehagens formidling av informasjon.

5.5 Validitet og reliabilitet

5.5.1 Statistisk validitet

Den statistiske validiteten er svak, på grunn av et lite og ikke tilfeldig utvalg.

5.5.2 Indre validitet

Indre validitet i denne undersøkelsen er ikke aktuelt siden den indre validiteten gjelder for kausale sammenhenger.

5.5.3 Ytre validitet

Ytre validitet dreier seg om å kunne generalisere data fra utvalget til hele populasjonen, om utvalget er for lite, eller ikke representativt, kan dette i følge Lund (2002a) true den ytre validiteten. Undersøkelsen i denne oppgaven har et utvalg som ikke er representativt og for lite. Med utgangspunkt i dette kan man si at den ytre validiteten er lav i min undersøkelse. Resultatene fra denne undersøkelsen kan ikke generaliseres, men kan beskrive tendensen i utvalget.

5.5.4 Begrepsvaliditet

Begrepsvaliditet i denne undersøkelsen dreier seg om hvorvidt jeg har klart å lage spørsmål som målte det som det var ment å måle. Dette er en forutsetning for at jeg skal få svaret på forskningsspørsmålene og problemstillingen i oppgaven. De fleste spørsmålene i oppgaven er lukkede med faste svar alternativer, men det siste spørsmålet har et åpent kommentarfelt, slik at informantene hadde mulighet til å uttrykke egne meninger. Dette kan være med på å styrke begrepsvaliditeten. For å styrke begrepsvaliditeten er også flere begreper definert underveis i

spørreskjema, slik at informantene og jeg i størst mulig grad skal ha den samme forståelsen av begrepet.

5.5.5 Reliabilitet

Reliabilitet handler om man kan stole på de resultatene man får ved en undersøkelse. Dette kan testes ved at en annen forsker foretar uavhengige målinger av det samme fenomenet (Hellevik, 2002). I avsnitt 3.8 i metodekapitlet har jeg redegjort for tre aspekter av reliabilitet: stabilitet, ekvivalens, og observatør- eller vurdererrelabilitet (Kleven, 2011c).

Informantenes dagsform eller andre forhold kan påvirke stabilitetsaspektet ved reliabiliteten. I min undersøkelse ble dette styrket ettersom informantene selv kunne bestemme når de ville svare på spørreskjemaet. Ettersom undersøkelsen søker å få svar på informantenes egne opplevelser, er det ingen "rette eller gale" svar som kunne ha gitt informantene en følelse av å måtte svare riktig. På bakgrunn av dette tror jeg ikke svarene ville ha blitt særlig annerledes om undersøkelsen hadde blitt gjennomført igjen senere. For å styrke ekvivalensaspektet kunne jeg ha stilt flere spørsmål om det samme tema, dette ble gjort i mindre grad. Grunnen til dette er manglende erfaring med undersøkelser som dette, og dette kan ha påvirket reliabiliteten. Jeg var også opptatt av at spørreskjema ikke skulle ha så mange spørsmål at det kunne bli overveldende for informantene å svare på. De fleste spørsmålene i spørreskjema var standardiserte, det vil si lukkede spørsmål med faste svaralternativer. Dette kan være med på å redusere tilfeldige målingsfeil, og derfor styrke reliabiliteten. Det åpne avsluttende spørsmålet i spørreskjemaet kan få andre svar i andre undersøkelser. Observatør- og vurdererrelabilitet dreier seg om hvorvidt forskeren påvirker resultatene fra undersøkelsen. Dataene fra spørreskjemaet ble behandlet i SPSS, direkte overført fra nettskjema. Slik sett er beregningene derfor upåvirkelige. De to spørreskjemaene som ble lagt inn manuelt kan selvfølgelig ha fått feil skåre på enkelte spørsmål. Disse ble derfor gått igjennom to ganger hver og ettersom det bare var to spørreskjemaer – er sannsynligheten mindre for at det har skjedd feil. Data fra det siste åpne spørsmålet ble tolket av meg og gitt tall på en skala. Her kan jeg ha påvirket svarene, men fordi resten av svarene i undersøkelsen var over gjennomsnittlig positive samsvarer de godt med mine tolkninger. Jeg har trukket frem enkelte sitater fra det åpne spørsmålet for å illustrere informantenes meninger. Her kan mine valg av sitater true reliabiliteten, fordi en annen forsker kunne ha valgt andre utsagn.

5.6 Etiske overveielser i undersøkelsen

For i høyest mulig grad ivareta informantene og deres familiers personvern, ble det ikke samlet inn direkte identifiserbar informasjon om informantene. Det ble spurt etter etnisk bakgrunn, med ettersom det ikke ble spurt om bosted er det vanskelig å identifisere informantene. Ettersom jeg kontaktet NFU som er en landsdekkende organisasjon, og de ulike foreningene i Ups and Downs er det grunn til å tro at informantene kommer fra hele Norge. For å hindre mulighet for gjenkjennelse ble det spurt om barnets grad av utviklingshemming, og ikke spesifikk diagnose. Ingen av informantene unnlot å svare på spørsmål angående bakgrunnsinformasjon.

5.7 Videre forskning

Det er lite forskning om barnehager og barn med nedsatt funksjonsevne, der i blant barn med utviklingshemming (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013). Det kunne derfor være interessant å forske videre på dette temaet, med et større representativt utvalg, gjerne med dybdeintervjuer sammen med spørreundersøkelse på nett, slik at man kan nå ut til flere. En slik studie vil være av interesse for kommunene som barnehagens eiere, Storting og regjering i forhold til om tilbudet til barn med nedsatt funksjonsevne er godt nok, og om de aktuelle barnas foreldre er tilfredse med tilbudet de får fra barnehagen. En studie med et større representativt utvalg vil være praktisk betydning ettersom den kan gi en pekepinn på hvilke tilbud i barnehagen som er bra, og hvor det er forbedringspotensial.

6 Avslutning og konklusjon

Jeg vil nå kort oppsummere resultatene fra undersøkelsen med utgangspunkt i problemstillingen:

Hvordan opplever foreldre tilbudet den ordinære barnehagen gir deres barn med utviklingshemming?

Ved hjelp av et spørreskjema har utvalget som består av 26 foreldre til barn med utviklingshemming, svart på spørsmål som dreier seg om dette temaet. Utgangspunktet for problemstillingen og spørreskjemaet var fem forskningsspørsmål. Disse forskningsspørsmålene vil bli gjennomgått i dette kapitlet.

Er det sammenheng mellom foreldrenes utdanning og valg av barnehage?

Det første forskningsspørsmålet spør etter en sammenheng mellom foreldrenes utdanning og valg av barnehage. Resultatene fra undersøkelsen viser at det kan være en sammenheng mellom informantenes utdannelse og valg av barnehage. Resultatene fra undersøkelsen er ikke representative for populasjonen, derfor gjelder de bare for dette utvalget.

Har barnets grad av utviklingshemming sammenheng med valg av barnehage?

I utvalget var det bare fem av totalt 26 informanter som ville valgt spesialbarnehage til sitt barn, men 50% av foreldrene til barn med alvorlig til dyp grad av utviklingshemming ville ha valgt spesialbarnehage til sitt barn. Med utgangspunkt i utvalget i undersøkelsen kan man si at det er et større antall av foreldrene som har barn med alvorlig til dyp grad av utviklingshemming som ville valgt spesialbarnehage, enn de informantene som har barn med lett til moderat grad av utviklingshemming. Disse antagelsene kan ikke generaliseres, men man kan kanskje tenke at foreldrene til barna med de største hjelpebehovene i større grad vil benytte seg av spesialbarnehager og spesialavdelinger enn andre foreldre.

Er barnehagenes fysiske rom tilpasset barnas behov?

Resultatene fra undersøkelsen viste at av de 15 barna som trengte fysisk tilrettelegging i barnehagen var det 10 barn som ved barnehagestart ikke, eller bare delvis hadde dette. Selv i et lite utvalg som dette er mangelfull tilpasning ved to tredjedeler av barnehagene mye. Barnehagens eiere er med andre ord ikke i mål med nedbyggingen av funksjonshemmedes barrierer.

Er foreldrene fornøyde med mengden og innholdet i informasjon de får fra barnehagen?

Resultatene fra undersøkelsen og de tre spørsmålene som omhandler temaet informasjon, viser at foreldrene stort sett er fornøyde med mengden og innholdet i informasjonen de får fra barnehagen.

Opplever foreldrene at deres barn er en del av barnegruppa?

Alle informantene i undersøkelsen ga svar på spørreskjemaet som viser at de opplever at barna deres fra middels til i svært stor grad er inkludert i barnehagen. På spørsmålet som barnets medvirkning i barnehagehverdagen viser resultatene fra undersøkelsen mer varierte skårer. De fleste foreldrene opplever allikevel at barna deres i rimelig stor grad har medvirkning i barnehagehverdagen.

Alt i alt viser resultatene fra undersøkelsen at foreldrene i utvalget er godt fornøyd med tilbudet den ordinære barnehagen gir deres barn med utviklingshemming.

Litteraturliste

- AAIDD. (2010). Definition of Intellectual Disability. Lastet ned 31.03. 2014, fra <http://aaid.org/intellectual-disability/definition> - .Uz1JbV5046U
- Arbeids- og Sosialdepartementet. (2003). *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer. Strategier, mål og tiltak i politikken for personer med nedsatt funksjonsevne*. (St. meld. nr. 40 2002-2003). Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/asd/dok/regpubl/stmeld/20022003/stmeld-nr-40-2002-2003-.html?id=197129>
- Arnesen, Anne-Lise (Red.). (2012). *Inkludering: perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2013). *Frihet og likeverd - om mennesker med utviklingshemming*. (Meld. St. nr. 45 2012-2013). Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/regpubl/stmeld/2012-2013/meld-st-45-2012--2013.html?id=731249>
- Barnehageloven. LOV-2005-06-17-64. (2005). Lastet ned fra <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>.
- Barnelova. LOV-1981-04-08-7. (1981). Lastet ned fra <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1981-04-08-7>.
- Befring, Edvard. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget.
- Befring, Edvard. (2012). *Spesialpedagogikk: historisk framvekst, ansvarsoppgaver, forståelsesmåter og nye perspektiver*. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpdagogikk* (s. 33-58). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Befring, Edvard, & Tangen, Reidun (Red.). (2012). *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Billington, Inger. (2006). *Velkommen til verden: en veileder til foreldre som har fått et barn med spesielle behov*. Oslo: Damm.
- Bronfenbrenner, Urie. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, Urie (Red.). (2005). *Making human beings human: bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Bø, Inge, & Helle, Lars. (2008). *Pedagogisk ordbok: praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bø, Ingerid. (2011). *Foreldre og fagfolk*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Dalen, Monica. (2011). *Intervju som forskningsmetode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- De Vaus, D. A. (2002). *Surveys in social research*. London: Routledge.
- DIFI. (2010). Barnehage. Lastet ned 17.05.2014, fra http://www.difi.no/filearchive/barnehage_3.pdf
- Diskriminerings- og tilgjengelighetsloven. *LOV-2008-06-20-42*. (2008). Lastet ned fra <http://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2008-06-20-42>.
- Econ Pöyry. (2008). *Tilbud til barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*. (Rapport 2008-061). Lastet ned fra [http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/Rapporter og planer/R-2008-061 Tilbud til barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/Rapporter%20og%20planer/R-2008-061%20Tilbud%20til%20barn%20med%20nedsatt%20funksjonsevne%20i%20barnehagen.pdf)
- Folkehelseinstituttet. (2014). Årstabeller for Medisinsk fødselsregister 2012. Fødsler i Norge. Lastet ned 31. mars 2014, fra <http://www.fhi.no/dokumenter/4253ec0f6c.pdf>
- Fyhr, Gurli. (2002). *Den "forbudte" sorg: om forventninger og sorg omkring det handicappede barn*. København: Komiteen for sundhedsoplysning.
- Gomnæs, Ulf Tore, & Rognhaug, Berit. (2012). Utviklingshemning - mangfold og lærehemning. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 385-407). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Grøsvik, Kjellaug. (2008). Diagnostisering av utviklingshemning hos barn. I J. Eknes, J. A. Løkke, T. L. Bakken & I. Mæhle (Red.), *Utredning og diagnostisering: utviklingshemning, psykiske lidelser og atferdsvansker* (s. 17-34). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gulbrdandsen, Lars, & Eliassen, Erik. (2013). *Kvalitet i barnehager*. (NOVA Rapport 1/2013). Oslo: NOVA.
- Gunnestad, Arve. (2007). Resiliens som tilnærming i arbeid med barn som trenger særskilt hjelp. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i førskolelærerutdanningen* (s. 301-324). Oslo: Universitetsforlaget.
- Helland, Synneva. (2012). Spesialpedagogisk arbeid i barnehagen. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 594-611). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Hellevik, Ottar. (2002). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Helsedirektoratet. (2012). *ICD-10: den internasjonale statistiske klassifikasjon av sykdommer og beslektede helseproblemer*. Lastet ned 14.05.2014, fra <http://finnkode.kith.no/-|icd10|ICD10SysDel|-1|flow>

- Holand, Aasmund. (2006a). Spørreskjema. I K. Fuglseth & K. Skogen (Red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. s. 132-143). Oslo: Cappelen akademisk.
- Holand, Aasmund. (2006b). Survey-forskning. I K. Fuglseth & K. Skogen (Red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. s. 41-51). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Hundeide, Karsten. (2003). *Barns livsverden: sosiokulturelle rammer for barns utvikling*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Johannessen, Eva, Kokkersvold, Erling, & Vedeler, Liv. (2010). *Rådgivning: tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kleven, Thor Arnfinn. (2002). Ikke-eksperimentelle design. I T. Lund (Red.), *Innføring i forskningsmetodologi* (s. 265-286). Oslo: Unipub.
- Kleven, Thor Arnfinn. (2011a). Forskning og forskningsresultater. I T. A. Kleven (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (s. 9-26). Oslo: Unipub.
- Kleven, Thor Arnfinn. (2011b). Hvilke alternative forklaringer er mulige? I T. A. Kleven, F. Hjordemaal & K. Tveit (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (s. 103-122). Oslo: Unipub.
- Kleven, Thor Arnfinn. (2011c). Hvordan er begrepene operasjonalisert? I T. A. Kleven (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (s. 231 s.). Oslo: Unipub.
- Kunnskapsdepartementet. (2009a). *Kvalitet i barnehagen*. (St. meld. nr. 41 2008-2009). Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr-41-2008-2009-.html?id=563868>
- Kunnskapsdepartementet. (2009b). *Retten til læring*. (NOU 2009:18). Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2009/nou-2009-18.html?id=570566>
- Kunnskapsdepartementet. (2011a). *Læring og felleskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. (Meld. st. nr. 18 2010-2011). Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-18-20102011.html?id=639487>
- Kunnskapsdepartementet. (2011b). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Til barnas beste* (NOU 2012:1). Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2012/nou-2012-1.html?id=669113>

- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Framtidens barnehage*. (Meld. St. nr. 24 2012-2013). Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2012-2013/meld-st-24-20122013.html?id=720200>
- Kyrkje- utdannings- og forskingsdepartementet. (1998). *Om opplæring for barn, unge og vaksne med særskilde behov*. (St. meld. nr. 23 1997-1998). Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/19971998/stmeld-nr-23-1997-98-.html?id=430480>.
- Lorentzen, Per. (2009). *Kommunikasjon med uvanlige barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lund, Thorleif. (2002a). Generaliseringsproblematikk. I T. Lund (Red.), *Innføring i forskningsmetodologi* (s. 125-140). Oslo: Unipub.
- Lund, Thorleif. (2002b). Metodologiske prinsipper og referanserammer. I T. Lund (Red.), *Innføring i forskningsmetodologi* (s. 79-124). Oslo: Unipub.
- Lundeby, Hege, & Ytterhus, Borgunn. (2011). Barn med funksjonsnedsettelse i en "barnehage for alle". I T. Korsvold (Red.), *Barndom - barnehage - inkludering* (s. 76-103). Bergen: Fagbokforlaget.
- Moe, Merete, & Valseth, Marit Lillegård. (2007). En barnehage for alle: med inkludering som overordnet mål. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i førskolelærerutdanningen* (s. 325-348). Oslo: Universitetsforlaget.
- Mørland, Bodil (Red.). (2008). *Temahefte: om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NAKU. (2010). Mennesker med Downs syndrom i ulike aldre. Lastet ned 05.05.2014, fra <http://naku.no/node/506>
- NAKU. (2014). Grunnskole: Lover om opplæringstilbud. Lastet ned 11.05.2014, fra <http://naku.no/node/52>
- NESH. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: Forskningsetiske komiteer.
- NFU. (2014). Norsk Forbund for Utviklingshemmede. Lastet ned 14.05.2014, fra <http://www.nfunorge.org/no/Om-NFU/>
- Opplæringslova. *LOV-1998-07-17-61*. (1998). Lastet ned fra <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>.
- Sjøvik, Palma. (2007a). En barnehage for alle med mangfold som ressurs. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i førskoleutdanningen* (s. 34-56). Oslo: Universitetsforlaget.

- Sjøvik, Palma. (2007b). Tiltak for barn med særskilte behov i et historisk perspektiv. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i førskolelærerutdanningen* (s. 17-33). Oslo: Universitetsforlaget.
- SSB. (2014). Barnehager, 2013, endelige tall. Lastet ned 17.05.2014, fra [http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige/2014-04-25 - content](http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige/2014-04-25-content)
- Tangen, Reidun. (2012). Tilnæringsmåter og temaer i spesialpedagogikk - en introduksjon. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 17-30). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Tøssebro, Jan, & Lundeby, Hege. (2002). *Å vokse opp med funksjonshemming: de første årene*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Universitetet i Oslo. (2014a). Brukerveiledning til Nettskjema. Lastet ned 30.04.2014, fra <http://www.uio.no/tjenester/it/applikasjoner/nettskjema/hjelp/index.html>
- Universitetet i Oslo. (2014b). Hva er Nettskjema. Lastet ned 30.04.2014, fra <http://www.uio.no/tjenester/it/applikasjoner/nettskjema/mer-om/>
- Ups and Downs. (2014). Norske støtteforeninger for foreldre med Down syndrom. Lastet ned 14.05.2014, fra <http://www.upsanddowns.no>
- Vygotskij, Lev Semenovič. (2001a). Interaksjon mellom læring og utvikling. I E. L. Dale (Red.), *Om utdanning. Klassiske tekster* (s. 151-165). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vygotskij, Lev Semenovič. (2001b). *Tenkning og tale*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Vedlegg 1: Nettskjema

Barn med utviklingshemming i ordinær barnehage. Et foreldreperspektiv.

Utviklingshemming eller psykisk utviklingshemming er en betegnelse på medfødt eller tidlig ervervet kognitiv svikt. Det er tre diagnostiske kriterier for å kunne gi den medisinske diagnosen psykisk utviklingshemmet:

- Redusert mental funksjon.
- Mangelfull tilpasning.
- Tilstanden har vist seg før personen har fylt 18 år. (hentet fra nfunorge.org)

1. Bakgrunn

Kjønn *

- Mann
 Kvinne

Alder *

Etnisk bakgrunn *

Hva er din høyeste fullførte utdanning? *

- Grunnskole
 Videregående skole (allmenfag, yrkesskole eller annet)
 Fagutdanning etter videregående skole eller fagskole
 Høgskole eller Universitet, lavere grad (bachelornivå, cand.mag. eller lavere)
 Høgskole eller Universitet, høyere grad (mastergrad eller høyere)
 Annet

Hvor mange barn har du? *

Hvilken grad av utviklingshemming har ditt barn? *

- Lett utviklingshemming
 Moderat utviklingshemming
 Alvorlig til dyp utviklingshemming

Hvor gammelt er ditt barn med utviklingshemming? *

2. Barnehagen

Hvor gammelt var barnet da han/hun startet i barnehagen? *

I hvor mange år har ditt barn gått i ordinær barnehage? *

Har/hadde barnet ditt full plass i barnehagen? *

- Ja
 Nei

Hvis nei, hvor mange dager i uka har/hadde barnet plass i barnehagen?

Dersom ditt barn er i skolealder, når sluttet barnet i barnehagen?

- Høst 2012/vår 2013
- Høst 2011/vår 2012
- Høst 2010/vår 2011

I hvilken type barnehage går/gikk ditt barn med utviklingshemming? *

- Vanlig avdelingsbarnehage, småbarngruppe
- Vanlig avdelingsbarnehage, storbarngruppe
- Vanlig avdelingsbarnehage, 1-6år gruppe
- Basebarnehage
- Sonebarnehage
- Familiebarnehage
- Annet

Hvor mange barn går/gikk det totalt i barnehagen? *

Er/var pedagogisk leder på barnets avdeling utdannet førskolelærer/ barnehagelærer? *

- Ja
- Nei
- Under utdanning

Trenger/trengte ditt barn fysisk tilrettelegging i barnehagen? *

Med fysisk tilrettelegging menes rullestolrampe, ekstra plass til utstyret barnet trenger, spesialstol og lignende.

- Ja
- Nei

Hvis ja, var barnehagens arealer tilrettelagt ved barnets oppstart i barnehagen?

- Ja
- Nei
- Delvis

Har/hadde barnet ekstra støttepersonell i barnehagen? *

- Spesialpedagog
- Støttepedagog
- Støtteassistent
- Annet

3. Barnehagetilbudet

På en skala fra 1 til 6, der 1 er i svært liten grad og 6 i svært stor grad. I hvilken grad opplever du at barnet får/fikk den pedagogiske tilretteleggingen hun/han trenger i barnehagen? *

Med pedagogisk tilrettelegging menes at aktivitetene på avdelingen tilpasses barnets nivå, slik at han/hun kan delta sammen med de andre.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6

På en skala fra 1 til 6, der 1 er ikke tilfreds og 6 er svært tilfreds. Hvor tilfreds er/var du med oppfølgingen av ditt barn i barnehagen? *

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6

På en skala fra 1 til 6, der 1 er i svært liten grad og 6 er i svært stor grad. I hvor stor grad opplever/opplevde du at barnehagen viderefører arbeidet du gjør/gjorde med ditt barn i barnehagen. *

Eks. Hvis dere for eksempel bruker tegn til tale hjemme, følge de opp dette i barnehagen?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6

Ville du heller valgt spesialbarnehage til ditt barn med utviklingshemming? *

- Ja
 Nei

På en skala fra 1 til 6, der 1 er i svært liten grad og 6 er i svært stor grad. I hvilken grad opplever/opplevde du at barnehagen tilrettelegger for individuelle behov? *

- 1 2 3 4 5 6

På en skala fra 1 til 6, der 1 er i svært liten grad og 6 er i svært stor grad. I hvilken grad får/fikk du informasjon om barnets hverdag i barnehagen? *

- 1 2 3 4 5 6

Hvordan gis informasjonen fra barnehagen? *

- Muntlig
 Skriftlig
 Muntlig og skriftlig

På en skala fra 1 til 6, der 1 er svært misfornøyd og 6 er svært fornøyd. I hvilken grad er/var du fornøyd med informasjonsflyten fra barnehagen? *

Eks. får du den informasjonen du trenger, når du trenger den.

- 1 2 3 4 5 6

På en skala fra 1 til 6, der 1 er i svært liten grad og 6 er i svært stor grad. I hvilken grad opplever du at ditt barn har/hadde medvirkning i barnehagehverdagen? *

- 1 2 3 4 5 6

Har du som forelder mottatt tilbud foreldreveiledning i barnehagen? *

- Ja
 Nei

På en skala fra 1 til 6, der 1 er i svært liten grad og 6 er i svært stor grad. I hvilken grad opplever/opplevde du at du som forelder har hatt innvirkning på det spesialpedagogiske arbeidet i barnehagen? *

- 1 2 3 4 5 6

På en skala fra 1 til 6, der 1 svært dårlig og 6 er svært bra, i hvilken grad opplever/opplevde du at ditt barn trives i barnehagen? *

- 1 2 3 4 5 6

På en skala fra 1 til 6, der 1 er i svært liten grad og 6 er i svært stor grad, i hvilken grad opplever/opplevde du at ditt barn er inkludert i barnehagen? *

Inkludering forstått som at barnet er en sosial deltager i barnehagen

- 1 2 3 4 5 6

Har/hadde barnet ditt en favoritt voksen i barnehagen? *

- Ja
 Nei

Hvis ja, hvem er denne personen? (eks. støttepersonell, førskolelærer, assistent e.l.) *

På en skala fra 1 til 6, der 1 svært dårlig og 6 er svært bra. Hvordan opplever/opplevde dere levere situasjonen i barnehagen? *

- 1 2 3 4 5 6

På en skala fra 1 til 6, der 1 svært dårlig og 6 er svært bra. Hvordan opplever/opplevde dere hente situasjonen i barnehagen? *

- 1 2 3 4 5 6

Alt i alt. Hvor tilfreds er du med barnehagetilbudet ditt barn med utviklingshemming får/har fått? *

Vedlegg 2: Informasjonsbrev

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Formålet med denne studien er å kartlegge om foreldre til barn med utviklingshemming er tilfredse med barnehagetilbudet de får i ordinær barnehage til sitt barn, gjennom en spørreundersøkelse. Studien er en del av en masteroppgave ved Institutt for Spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo.

For å finne aktuelle informanter har jeg kontaktet fagsentre, Norsk forbund for utviklingshemmede (NFU), og støtteforeningene Ups and Downs som har videre formidlet informasjon til deg. Du blir spurt om å delta i denne studien ettersom du er forelder til et barn med utviklingshemming som går i ordinær barnehage.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Datainnsamlingen vil skje gjennom en spørreundersøkelse i et nettskjema. Spørsmålene i spørreundersøkelsen vil omhandle hvordan du som forelder til et barn med utviklingshemming opplever tilbudet barnet ditt får i den ordinære barnehagen. Spørsmålene vil dreie seg om pedagogisk tilrettelegging i barnehagen, informasjonsflyt og lignende. Det vil ikke bli innhentet opplysninger om deg eller ditt barn utover det du svarer på i spørreundersøkelsen.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Opplysningene gitt i spørreskjemaet vil bare være tilgjengelig for veileder og meg. Rådataen fra spørreundersøkelsen vil oppbevares separat fra øvrig data. Deltagerne i spørreundersøkelsen vil ikke kunne gjenkjennes i den ferdige masteroppgaven. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30. mai 2014. Når prosjektet er avsluttet vil dataene slettes og det vil ikke være mulig å finne ut hvem som har deltatt i studien.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Mari Hortemo (student) 48029308/ mari.hortemo@gmail.com, eller Lage Jonsborg (veileder) 22858147/ lage.jonsborg@isp.uio.no.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Besvart spørreskjema er å regne som samtykke til deltakelse i studien.

Link til spørreundersøkelsen: <https://nettskjema.uio.no/answer/57645.html>

Tusen takk for at du vil hjelpe meg!

Med vennlig hilsen Mari Hortemo

Vedlegg 3: Brev fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Lage Jonsborg
Institutt for spesialpedagogikk Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 13.02.2014

Vår ref: 37033 / 3 / MSI

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 13.01.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

37033	<i>Foreldrenes opplevelser med å ha sitt barn med utviklingshemning i ordinær barnehage</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Lage Jonsborg</i>
Student	<i>Mari Hortemo</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.05.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Marte Byrkjeland

Kontaktperson: Marte Byrkjeland tlf: 55 58 33 48

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Mari Hortemo mari.hortemo@gmail.com

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

