

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: ST314L

Navn på kandidat: 209  
Beathe Haukås Olsen

---

## Individuelle opplæringsplaner i barnehagen

---

Dato: 15.05.2017

Totalt antall sider: 96



## **Sammendrag**

### **Formål**

Formålet med oppgaven er å få innsikt i hvilken kompetanse barnehagelærerne har i forhold til individuelle opplæringsplaner (IOP), og hvilke tiltak barnehagelærerne selv vurderer som nødvendig for å øke sin kompetanse. Det er viktig å få kunnskap om barnehagelærernes opplæring om IOP, både i barnehagelærerutdanningen og i yrkespraksis, og om de selv tenker kompetansen er god nok for utarbeide planer for spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Det er vesentlig for oppgaven å få frem hvilke tiltak barnehagelærerne selv tenker er viktig for å øke sin kunnskap om IOP, både i forhold til utarbeiding av planen og implementering i hverdagen.

### **Problemstilling**

IOP i barnehagen:

- Har barnehagelærerne god nok kompetanse og erfaring for å kunne forvalte individuelle opplæringsplaner i barnehagen?
- Hvilke tiltak mener barnehagelærerne vil øke deres kompetanse i bruken av individuelle opplæringsplaner?

### **Teorigrunnlag**

Tema for oppgaven er belyst ut i fra hvilke bestemmelser som styrer den spesialpedagogiske hjelpen i barnehagen og arbeidet med IOP, hvor både aktuelle og tidligere bestemmelser er presentert. Beskrivelser om spesialpedagogisk planarbeid og hjelp i barnehagen forteller oss hvordan IOP bør arbeides med for å kvalitetssikre retten til spesialpedagogisk hjelp for barn med særskilte behov. Videre i oppgaven er spesialpedagogisk planarbeid i rammeplanen for barnehagelærerutdanningen fra 1980 og frem til dag lagt frem. Tilslutt presenteres Fagteamet i Bodø kommune, teamets rolle i arbeidet med IOP og hvilke føringer kommunen har for IOP i barnehagen.

### **Funn**

Studiens funn indikerer at barnehagelærerne ikke mottar nok kunnskap om IOP verken i utdanning eller yrkespraksis. Studien viser også at barnehagelærerne uttrykker behov for iverksetting av tiltak for øke sin kompetanse om IOP.

## **Abstract**

### **Purpose**

The purpose of the assignment is to gain insight into the competence of kindergarten teachers in relation to individual education plans (IEP), and what measures the kindergarten teacher self considers necessary to increase their competence. It is important to gain knowledge about the kindergarten teacher's training on IEP, both in their education and in professional practice, and if they think the competence is enough to prepare plans for special educational assistance in kindergarten. It is essential for the task of identifying what measures the kindergarten teacher self think is important in order to increase the knowledge of the IEP, both in relation to the preparation of the plan and implementation in everyday life.

### **Issue**

IEP in the kindergarten:

- Do kindergarten teachers have sufficient competence and experience to manage individual education plans in kindergarten?
- What measures do kindergarten teachers want to increase their competence in the use of individual education plans?

### **Theoretical basis**

The topic of the assignment is elucidated from which provisions govern the special educational assistance in the kindergarten and the work with the IEP, where both current and previous regulations are presented. Descriptions of special educational planning and help in kindergarten tells us how IEP should work to quality assure the right to special educational assistance for children with special needs. Further in the thesis, special educational planning work in the framework plan for kindergarten teacher education from 1980 to day is presented. Finally, Fagteamet in Bodø municipality is presented, the team's role in the work of the IEP and what directions the municipality has for IEP in kindergarten.

### **Findings**

The findings of the study indicate that the kindergarten teachers do not receive enough knowledge of IEP either in education or professional practice. The study also shows that kindergarten teachers express the need for implementing measures to increase their IEP skills.

## **Forord**

Å skrive denne oppgaven har vært en lang og til tider utfordrende prosess. Samtidig har det spennende å få lov å utfordre meg i et felt jeg interesserer meg for og arbeider med hver dag. Studien tok en del lengre tid enn planlagt, men det har vært to lærerike år fylt med både faglige og personlige utfordringer.

Det er flere som har stått ved min side og støttet meg i denne prosessen og som fortjener en takk. Først og fremst vil jeg rette en stor takk til mine informanter som tok seg tid å bidra i mitt forskningsprosjekt, og som kom med verdifulle bidrag. Uten dem hadde ikke denne studien latt seg gjennomføre. Jeg vil også takke styrerne og daglige ledere i barnehagene til informantene for at de lot meg kontakte ansatte i deres barnehage.

Jeg vil også rette en stor takk til min veileder Gisle H. Johnsen ved Nord universitet. Takk for gode innspill, konstruktiv veiledning og interessante samtaler. Takk for at du tålmodig holdt ut og ga meg god støtte da det ble forsinkelser, og studien tok lengre tid enn planlagt.

Takk til min medstudent Andreas Paalgard for tips og råd, og motiverende samtaler.

Takk til min arbeidsgiver Fagteamet i Bodø kommune som ga meg rom og mulighet til å fullføre dette studiet.

Sist, men ikke minst, går den største takken til min familie og venner som har stått ved min side hele veien. Takk til Helge, Fredrik og Frida for deres motivasjon, store tålmodighet og gode støtte. Takk til min søster Hilde som har bidratt med korrekturlesning, og takk til min gode venninne Iris som tålmodig har latt meg få være i min egen skriveboble de siste månedene.

Bodø, mai 2017

Beathe Haukås Olsen

**Sammendrag**

**Abstract**

**Forord**

## **INNHOLDSFORTEGNELSE**

<b>1</b>	<b>INTRODUKSJON</b>	<b>1</b>
1.1	Bakgrunn og aktualitet	1
1.2	Oppgavens formål	2
1.3	Problemstilling	3
1.4	Oppgavens oppbygning og avgrensninger	4
1.4.1	Oppgavens oppbygning	4
1.4.2	Oppgavens avgrensninger	5
<b>2</b>	<b>TEORETISKE TILNÆRMINGER</b>	<b>7</b>
2.1	Begrepsavklaringer	7
2.1.1	Individuell opplæringsplan	7
2.1.2	Spesialpedagogisk hjelp	7
2.1.3	Særskilte behov	8
2.1.4	Nedsatt funksjonsevne	8
2.2	Tidligere styringsdokumenter	8
2.2.1	Lov om barnehager	8
2.2.2	Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen	9
2.2.3	Målrettet arbeid i barnehagen	9
2.3	Aktuelle styringsdokumenter	10
2.3.1	Lov om barnehager	10
2.3.2	Veileder spesialpedagogisk hjelp	11
2.3.3	Forskrift om Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver	11
2.3.4	Temahefte om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen	12
2.3.5	Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen	13

<b>2.4 Individuell opplæringsplan i barnehagelærerutdanningen</b>	<b>13</b>
2.4.1 Førskolelærerutdanning studieplan 1980	13
2.4.2 Rammeplan for førskolelærerutdanning 1995	14
2.4.3 Rammeplan for førskolelærerutdanning 2003	15
2.4.4 Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanningen 2012	15
<b>2.5 Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen</b>	<b>16</b>
2.5.1 Spesialpedagogisk hjelp	16
2.5.2 Spesialpedagogisk planarbeid	18
2.5.3 Styrers rolle	18
<b>2.6 Individuell opplæringsplan i Bodø kommune</b>	<b>19</b>
2.6.1 Individuell læreplan	19
2.6.2 Bodø kommunes spesialpedagogiske Fagteam	19
2.6.3 Veiledningshefte individuell læreplan	20
<b>3 FORSKNINGSDESIGN OG METODE</b>	<b>21</b>
<b>3.1 Vitenskapsteoretiske tilnærminger</b>	<b>21</b>
3.1.1 Fenomenologisk perspektiv	22
3.1.2 Hermeneutisk perspektiv	22
<b>3.2 Forskningsdesign</b>	<b>23</b>
<b>3.3 Planlegging og gjennomføring av undersøkelsen</b>	<b>24</b>
3.3.1 Valg av forskningsmetode	24
3.3.2 Utarbeiding av intervjuguide	24
3.3.3 Erfaringer fra prøveintervju	25
3.3.4 Valg av informanter	26
3.3.4.1 Kriterier for utvalg	26
3.3.4.2 Endelig utvalg	27
3.3.4.3 Presentasjon av informantene	27
3.3.5 Gjennomføring av intervjuene	28
<b>3.4 Bearbeiding og behandling av data</b>	<b>29</b>
3.4.1 Transkribering	29
3.4.2 Behandling av innsamlet data	30

<b>3.5</b>	<b>Vurdering av studiets kvalitet</b>	<b>31</b>
3.5.1	Validitet	32
3.5.2	Reliabilitet	33
<b>3.6</b>	<b>Forskningsetiske refleksjoner</b>	<b>33</b>
<b>4</b>	<b>RESULTATER</b>	<b>36</b>
<b>4.1</b>	<b>Bakgrunnskunnskap om individuelle opplæringsplaner</b>	<b>36</b>
4.1.1	I barnehagelærerutdanningen	36
4.1.2	I yrkespraksis	36
4.1.3	Forståelse av lovverket som regulerer spesialpedagogisk hjelp	37
<b>4.2</b>	<b>Erfaring med individuelle opplæringsplaner</b>	<b>38</b>
<b>4.3</b>	<b>Kompetanse om individuelle opplæringsplaner</b>	<b>38</b>
<b>4.4</b>	<b>Refleksjoner om nødvendig opplæring om individuelle opplæringsplaner</b>	<b>40</b>
4.4.1	I barnehagelærerutdanningen	40
4.4.2	I yrkespraksis	41
<b>4.5</b>	<b>Tiltak som kan styrke barnehagelærerens kunnskap om individuelle opplæringsplaner</b>	<b>41</b>
4.5.1	Styrers rolle	41
4.5.2	Systematisk arbeid i barnehagen	42
4.5.3	Bodø kommunes rolle	43
4.5.4	Veileder/ håndbok om individuelle opplæringsplaner	45
<b>4.6</b>	<b>Påstand om individuell opplæringsplan</b>	<b>45</b>
<b>5</b>	<b>DRØFTINGER</b>	<b>47</b>
<b>5.1</b>	<b>Bakgrunnskunnskap om individuelle opplæringsplaner</b>	<b>47</b>
5.1.1	I barnehagelærerutdanningen	47
5.1.2	I yrkespraksis	49
5.1.3	Kunnskap om lovverket som regulerer spesialpedagogisk hjelp	51
<b>5.2</b>	<b>Erfaring med individuelle opplæringsplaner</b>	<b>53</b>
<b>5.3</b>	<b>Kompetanse om individuelle opplæringsplaner</b>	<b>54</b>



<b>5.4 Tilstak som kan styrke arbeidet med individuelle opplæringsplaner</b>	<b>55</b>
5.4.1 I barnehagelærerutdanningen	55
5.4.2 I yrkespraksis	56
5.4.3 Systematisk fokus på individuelle opplæringsplaner i barnehagen	58
5.4.4 Veileder/ håndbok om individuelle opplæringsplaner	60
<b>5.5 Påstand om individuell opplæringsplan</b>	<b>60</b>
<b>6 OPPSUMMERING</b>	<b>62</b>
<b>6.1 Vurdering av studiens kvalitet</b>	<b>62</b>
6.1.1 Validitet	62
6.1.2 Reliabilitet	64
<b>6.2 Sentrale funn om kompetanse</b>	<b>65</b>
<b>6.3 Sentrale funn om kompetanseøkende tiltak</b>	<b>66</b>
<b>6.4 Veien videre</b>	<b>67</b>
<b>LITTERATURLISTE</b>	<b>69</b>
<b>TABELLER</b>	<b>73</b>
<b>VEDLEGG</b>	<b>74</b>

# 1 Introduksjon

## 1.1 Bakgrunn og aktualitet

Kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen holdt 21. mars 2017 et innlegg på konferansen *Om inkludering og spesialpedagogikk*. I innlegget sier Røe Isaksen at regjeringen har høye mål for barnehage og skole som skal bidra til at barn og unge får en god start, og at de utvikles både sosialt og faglig. Han påpeker flere utfordringer vi står overfor, og en av dem er manglende kompetanse innen spesialpedagogikk. Til tross for at alle kommuner har kommunal pedagogisk-psykologisk tjeneste (PP-tjeneste) og tilgang til Statlig spesialpedagogisk støttesystem (Statped), gjør mangel på kompetanse at tilbudet ofte er for dårlig. Dette skaper store lokale forskjeller i hvilket tilpasset tilbud som gis. Et kvalitetstilbud i barnehagene betyr tidlig innsats i praksis, og muligheter til å fange opp barn som trenger hjelp og tilrettelegging tidlig. I følge Røe Isaksen er vi da avhengig av god kompetanse blant de som arbeider i barnehagene.

I mars 2017 kom Barneombudets fagrapport *Uten mål og mening* som retter et kritisk blikk på det spesialpedagogiske feltet i skolen. I rapporten nevnes også individuelle opplæringsplaner (IOP). Selv om rapporten omhandler skole, kan vi se klare linjer mot bruken av IOP i barnehage, spesielt etter endringene barnehageloven høsten 2016 (Kunnskapsdepartementet, 2016-1). Fagrapportens innsyn i dokumenter vedrørende spesialundervisningen viser at IOP'er har uklare mål og innholdsbeskrivelser, og flere mangler gode beskrivelser av utviklingspotensial og realistiske opplæringsmål. Rapporten understreker at IOP er en operasjonalisering av den sakkyndige vurderingen og av kommunens enkeltvedtak. Planen er et dynamisk dokument som skal vurdere om eleven får et tilfredsstillende utbytte av opplæringen, og som skal justeres i tråd med elevens behov (Barneombudet, 2017).

Det har vært utfordrende å finne forskning vedrørende bruk av IOP i barnehagen og barnehagelærernes relasjoner til planen. Dette kan ha en sammenheng med at IOP ikke er lovpålagt å gjennomføre i barnehagen. Selv om veileder for spesialpedagogisk hjelp utgitt av Utdanningsdirektoratet (Udir.) anbefaler sterkt å nedfelle tiltak som skal gjennomføres i hjelpen, er det er ulik praksis på kommunenivå. Det er lite forsket i Norge på IOP eller spesialpedagogiske planer i barnehage (Udir., 2017). I følge Bachke (2011) er det publisert mest forskning på engelsk om IOP, og at forskningsinnsatsen i Norge til nå har vært veldig begrenset. Det lille som finnes av publikasjoner om IOP, er fagartikler i tidsskrifter eller

masteroppgaver relatert til skoleverket. Tematisk sett er det noe overlapping med engelskspråklig forskning, eksempelvis på tema utforming/ skrivning av IOP som plandokument. Bachke poengterer at det ennå er mye som ikke er utforsket når det gjelder praksis omkring IOP (Bachke, 2011). Mesteparten av forskning og publiseringer både på norsk og engelsk omhandler som sagt bruk av IOP i skolen. I noen tilfeller kan vi trekke paralleller mellom bruk av planen i barnehage og skole, men da mest i en kontekst som omhandler utarbeiding av planen, og ikke så mye vedrørende implementering.

## **1.2 Oppgavens formål**

Marit Pettersen skrev i 2008 masteroppgaven *Spesialpedagogisk arbeid i barnehagen med fokus på individuelle opplæringsplaner*. Utgangspunktet for studien var å finne ut hvordan barnehagen arbeider med implementering av IOP for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp. Studien viser at barnehagelærerne vurderer IOP som et nyttig arbeidsredskap i det spesialpedagogiske feltet. Den viser også at barnehagene mangler rutiner for implementering av planen på organisasjonsnivå, hvor da barnehagelærerne lager sine rutiner for omsetting av planen til pedagogisk praksis. Noen av spørsmålene Pettersen stiller seg i studien, er om det er formålstjenlig at barnehagelærerne skaper egne rutiner da det kan skape en sårbar praksis med tanke på sykdom eller endring i personalet. Funnene viser at barnehagene mangler rutiner for implementering av planen på organisasjonsnivå, hvor da barnehagelærerne lager sine rutiner for omsetting av planen til pedagogisk praksis. Pettersen overveier om det bør ligge en større grad av involvering fra barnehagens ledelse for å bidra til økt kompetanse i hele barnehagen, hvor informantene uttrykker at de mottar ekstern veiledning rundt utarbeiding og implementering av planen, og de trekker dette samarbeidet frem som noen av suksessfaktorene for implementeringen. Pettersen oppgir at de anser seg for å være fornøyd med den eksterne veiledningen, men at barnehagelærerne i noen tilfeller utførte arbeidsoppgaver de ikke var kvalifiserte til, da de ikke innehadde noen form for spesialpedagogisk utdanning. Selv om det er en stund siden denne undersøkelsen ble gjennomført, ser jeg fortsatt de samme utfordringene i barnehagene i Bodø kommune, og jeg ønsker å forske videre på hva som kan gjøres for bedre utarbeiding og implementering av IOP i barnehagene i Bodø kommune (Pettersen, 2008).

Jeg arbeider i Bodø kommunes spesialpedagogiske Fagteam som spesialpedagog. Vi er en støtteenhet i forhold til barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, og blant annet er våre

arbeidsoppgaver å veilede personalet i barnehagen slik at de kan utføre hjelpen. Jeg har arbeidet både i skole og barnehage som spesialpedagog, og noe jeg synes går igjen, er hvor lite kompetanse både lærere og barnehagelærere har om IOP. De vet ofte ikke hva de skal skrive i planen, de kan oppleve det som vanskelig å sette gode mål for barnet, planen brukes til dels lite i det daglige og hjelpen barnet får evalueres ikke alltid. IOP oppleves som utfordrende for mange pedagoger, og de gir fort opp planen istedenfor å bruke den som det gode arbeidsverktøyet jeg mener den er. Jeg ønsket derfor å forske på IOP i barnehagen, da i forhold til hva som skal til for at planen brukes etter dens tenkte intensjon. Ett av spørsmålene jeg stiller meg, er om det er mangel på kompetanse som gjør planarbeidet så utfordrende?

Min motivering for å velge en problemstilling innenfor temaet spesialpedagogikk og IOP, er et ønske om å bistå barnehagelærerne i deres arbeid. Dersom de blir tryggere på sin kunnskap om temaet, og klarer å implementere IOP i hverdagen som er arbeidsverktøy, vil dette gagne mange barn med særskilte behov og som trenger mer støtte enn andre barn i sin hverdag. Selv om målgruppen er barnehagelærere, er det alltid barna som står i fokus. Og ved å støtte opp om barnehagelærerne, støtter vi også opp om barna. Så formålet med studien er å komme frem til gode tiltak som kan gjennomføres i barnehagene i Bodø kommune som styrker barnehagelærerne i arbeidet med IOP, og som igjen styrker barnas utvikling.

### **1.3 Problemstilling**

Problemstillingen er utgangspunktet for selve forskningen, det er det spørsmål som viser hva undersøkelsen skal gi svar på (Johannessen et al., 2010). Det vi først må gjøre, er å spørre oss selv om det er behov for kunnskap på problemområdet, og om det er mulig å finne svar ved å gjennomføre en undersøkelse (Patel og Davidson, 1995). Å lage gode problemstillinger er i følge Dalen (2004) en vanskelig, men viktig oppgave. Jo klarere problemstillingen er før datainnsamlingen begynner, jo mer fokusert vil gjennomføringen av prosjektet bli. Problemstillingen sammen med tema danner grunnlaget for spørsmål som belyses gjennom intervjuene, og det gjelder å finne teorier og fremgangsmåter som best svarer på problemstillingen (Johannessen et al., 2010).

Jeg ønsket med denne studien å få svar på hvordan vi kan øke barnehagelærernes kompetanse om IOP slik at de forstår planen, kan utarbeide den og bruke den som et arbeidsverktøy for å gjennomføre spesialpedagogisk hjelp. Dette ønsket er basert på egne erfaringer på området, hvor jeg opplever et behov hos barnehagelærerne jeg veileder ute i barnehagene.

Problemstillingen består av to ulike deler. Den første handler om barnehagelærernes egne tanker om sin kompetanse om IOP. Den andre handler om hvilke tiltak de selv mener vil bidra til å øke deres kompetanse om IOP. Problemstillinger er som følger:

### **IOP i barnehagen:**

- **Har barnehagelærerne god nok kompetanse og erfaring for å kunne forvalte individuelle opplæringsplaner i barnehagen?**
- **Hvilke tiltak mener barnehagelærerne vil øke deres kompetanse i bruken av individuelle opplæringsplaner?**

For å belyse studiens problemstilling defineres følgende forskningsspørsmål:

1. Er barnehagelærerne godt nok forberedt til å gjennomføre spesialpedagogisk hjelp for barn med særskilte behov i barnehagen? Hvis ikke; hvorfor ikke?
2. Hvilken opplæring har barnehagelærerne om IOP?
3. Hvilken opplæring er nødvendig om IOP?
4. Hva skal til for å trygge barnehagelærerne til å bruke IOP? Og hvem skal være ansvarlig?
5. Hvordan kan kommunen bistå barnehagelærerne til å bli trygge på utarbeiding og implementering av planen?

## **1.4 Oppgavens oppbygning og avgrensninger**

### **1.4.1 Oppgavens oppbygning**

I oppgavens andre kapittel, *Teoretiske tilnærminger*, presenteres teori som er aktuell for problemstillingen og studien. Teori som presenteres er beskrivende for prosjektets tema. Det presenteres både tidligere og aktuelle styringsdokumenter som regulerer spesialpedagogisk hjelp. Rammeplaner for barnehagelærerutdanningen fra 1980 og frem til i dag presenteres også. Spesialpedagogisk hjelp og planarbeid i dagens barnehage beskrives i kapitlet, hvor det tilslutt gis en kort presentasjon av Fagteamet og IOP i Bodø kommune.

I det tredje kapitlet, *Forskningsdesign og metode*, presenteres forskningstilnærming og metode for studien. Det gis en redegjørelse for valg av metode, og forskningsprosessen beskrives fra utarbeiding av intervjuguide, prøveintervju, valg av utvalg, gjennomføring av

intervju, transkribering og analyse av funn. Til slutt vurderes studiens kvalitet og det gjøres forskningsetiske betraktninger.

I oppgavens fjerde kapittel, *Resultater*, presenteres studiens funn etter datainnsamling og analyse.

I kapittel fem, *Drøftinger*, diskuteres funnene presentert i kapittel fire. Funnene drøftes opp mot aktuell teori og forskning.

I oppgavens siste kapittel, *Oppsummering*, presenteres studiens viktigste funn. I tillegg drøftes det om studiens funn har faglig relevans, og det gjøres en evaluering av studiets reliabilitet og validitet.

#### **1.4.2 Oppgavens avgrensninger**

Individuell opplæringsplan (IOP) er et begrep som brukes i lovverk og bestemmelser som regulerer spesialpedagogisk hjelp, og er godt innarbeidet i det praktisk pedagogiske arbeidsfeltet (Bachke, 2011). I Bodø kommune brukes i begrepet individuell læreplan (ILP) om planen. Jeg har likevel valgt å bruke IOP som begrep i denne oppgaven da det er den meste brukte og gjenkjennbare termen i fagfeltet. IOP er ikke enerådene som begrep i følge Bachke (2011). Innen både pedagogikk og helsesektor finner vi mange ulike termer for individuelle planer. Et barn med behov for langvarige og koordinerte tjenester vil ofte ha behov for bistand på flere områder i livet, og skal dermed ha en individuell plan (IP) (Helsedirektoratet, 2015). IP skal sikre at det blir gitt et helhetlig, koordinert og individuelt tjenestetilbud, og kan bestå av flere delplaner som ivaretar barnets behov (Mørland, 2008). En IOP kan være en del av et barns IP, men en IP kan ikke erstatte en IOP og motsatt. Det er derfor nødvendig å skille mellom de to ulike begrepene, slik at barn med rett til spesialpedagogisk hjelp får utarbeidet riktig plan i forhold til rett område (Statped., 2016).

For barn som har rett til spesialpedagogisk hjelp, ligger det er krav om at de må ha særskilte behov som ligger grunn for manglende eller forsinket utvikling. I dette ligger det en beskrivelse av barnets nedsatte funksjonsevne. I denne oppgaven brukes særskilte behov som begrep.

Sentralt i oppgaven står også begrepet barnehagelærer. Med det menes en person med bachelor barnehagelærerutdanning, tidligere omtalt som førskolelærer. I oppgaven ses det blant annet på studieplaner fra begynnelsen av 1980-tallet og frem til i dag, hvor begrepet førskolelærer brukes. I denne oppgaven brukes barnehagelærer om begge, selv om teorien bruker begrepet førskolelærer. Pedagogisk leder er også et begrep som dekkes av barnehagelærer.

Jeg har valgt å benevne barnehagens ledelse som styrer. I private barnehager brukes det oftere i dag daglig leder. Arbeidsoppgaver og rolle i barnehagen er lik for begge funksjonene, men styrer er det mest kjente begrepet i fagfeltet.

Til slutt vil jeg spesifisere at spesialpedagogisk hjelp omhandler rettigheter til barn med særskilte behov under opplæringspliktig alder. I skolen snakker vi om spesialundervisning.

## **2 Teoretiske tilnærminger**

Dette kapitlet gjør rede for noen teoretiske tilnærminger som er aktuelle for studiens problemstilling. Først innledes kapitlet med relevante begrepsavklaringer, før aktuelle og tidligere styringsdokumenter som regulerer den spesialpedagogiske hjelpen presenteres. Videre gjøres det rede for spesialpedagogisk hjelp og spesialpedagogisk planarbeid i barnehagen. Deretter omtales barnehagelærerutdanningen i forhold til hva utdanningens rammeplan sier om IOP, da fra midten av 1980-tallet og frem til i dag. Til slutt presenteres IOP i Bodø kommune og Fagteamet der.

### **2.1 Begrepsavklaringer**

#### **2.1.1 Individuell opplæringsplan**

Nordahl og Overland (1999) gir følgende definisjon:

En individuell opplæringsplan skal formidle vesentlige trekk og prinsipper ved den enkeltes behov og læreforutsetninger og skal med utgangspunkt i nasjonale mål og bestemmelser inneha en konkret anvisning til opplæring som skal omfatte den totale opplæringssituasjonen slik at opplæringsplanen er åpen for kritisk granskning av andre og mulig å gjennomføre i praksis. (Nordahl og Overland, 1999, s. 73)

I følge Nordahl og Overland (1999) kan denne definisjonen virke noe ambisiøs, samt at det stilles strenge krav til planen. Men disse kravene bør tilfredsstilles om IOP skal bidra til en opplæring som er tilpasset den enkeltes evner og forutsetninger. Definisjonen er rettet mot bruk av IOP i skolen, men de samme kravene bør stilles når det gjelder IOP i barnehagen. Den sterke tilknytningen planen har til det enkelte barnet innebærer at det konkrete innholdet i form av mål, innhold, evaluering og arbeidsmåter ikke kan overføres direkte til andre barn, og vil gjelde særskilt for det barnet planen er utarbeidet for.

#### **2.1.2 Spesialpedagogisk hjelp**

Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen er i følge Nilsen (2014) hjelp som gis til et barn med en definert funksjonssvikt vurdert etter barnets særlige behov. Dette kan være lærevansker eller manglende eller sen utvikling. Rett til spesialpedagogisk hjelp må vurderes ut fra et selvstendig grunnlag, og det må tas standpunkt til om barnet kan avhjelpes innenfor det



ordinære, allmennpedagogiske tilbudet i barnehagen. Det er PP-tjenesten som utreder og tar standpunkt til om barnets behov utløser rettigheten. Det er også de som kommer med tilråding i en sakkyndig vurdering vedrørende tiltak, mens det er kommunene som står ansvarlig for å nedfelle rettigheten i et enkeltvedtak og påse at hjelpen blir utført. Ulike diagnoser utløser ikke automatisk rett til spesialpedagogisk hjelp. Det skal alltid foreligge en individuell skjønsmessig vurdering bak (Udir., 2017).

### **2.1.3 Særskilte behov**

I særskilte behov ligger det i følge Udir. (2017) et krav om at barnet må ha et behov som skiller seg fra eller som er mer omfattende enn det barn på samme alder har. Her må det tas med i vurderingen barnets utvikling, læring, evner og forutsetninger etter adekvat aldersutvikling. Særskilte behov omtales også som særlige behov.

### **2.1.4 Nedsatt funksjonsevne**

Barn med nedsatt funksjonsevne er en sammensatt gruppe som omhandler barn med skade eller avvik i sosiale, kognitive, psykologiske, fysiologiske eller biologiske funksjoner. Det kan dreie seg om tap av eller skade på deler av kroppen eller i en av kroppens funksjoner, hvor skaden nødvendigvis ikke fører til varig nedsettelse av funksjonsevnen. Skaden kan være ervervet før, under eller etter fødsel. Når et barn betegnes som funksjonshemmet, tenker vi det er et gap mellom barnets egne forutsetninger og omgivelsenes forventninger til barnet. (Mørland, 2008). Av typer nedsatt funksjonsevne kan vi blant annet nevne synshemning, hørselshemning, bevegelsehemning og utviklingshemning (Hanisch og Lid, 2017). Nedsatt funksjonsevne omtales også som funksjonshemning eller funksjonsnedsettelse.

## **2.2 Tidligere styringsdokumenter**

### **2.2.1 Lov om barnehager**

På slutten av 1960-tallet ble det dannet et utvalg som skulle se på drift og finansiering av daginstitusjoner i Norge. Som følge av arbeidet kom det i 1975 ny barnehagelov som definerte hva en barnehage var, og som la føringer for barnehagen som en selvstendig institusjon og ikke som en del av skoleverket (Nilsen, 2014). Loven åpnet for at barn med nedsatt funksjonsevne skulle få prioritet ved opptak, hvor det gjaldt i det omfang en mente at

barnet ville ha nytte av oppholdet (Sjøvik, 2014). I tillegg fikk førskolebarn med særlige behov juridisk rett til spesialpedagogisk hjelp i lov om grunnskolen § 8-6 hvor det sto at ”kommunen skal syte for at born under opplæringspliktig alder får høveleg spesialpedagogisk hjelp når det etter sakkunnig tilråding er turvande” (Sorkmo, 2010, s. 88). Det ble slått fast at barn før skolepliktig alder hadde rett til spesialpedagogisk hjelp uten at det ble satt nedre aldersgrense. I revidert barnehagelov av 1984 fikk kommunene ansvar for at barn med nedsatt funksjonsevne skulle få plass i vanlig barnehage så langt det var mulig, og det skulle gis prioritet til ved opptak så fremst barnet hadde nytte av oppholdet. I revisjonen kom også krav om dokumentasjon av barnehagens aktiviteter og pedagogisk virksomhet gjennom en årsplan (Nilsen, 2014).

### **2.2.2 Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen**

I 1998 kom opplæringsloven hvor retten til spesialpedagogisk hjelp for barn under opplæringspliktig alder ble nedfelt i § 5-7. I loven står det at ”barn under opplæringspliktig alder som har særlege behov for spesialpedagogisk hjelp, har rett til slik hjelp. Hjelpa skal omfatte tilbud om foreldrerådgiving. Hjelpa kan knytast til barnehagar, skolar, sosiale og medisinske institusjonar og liknande, eller organiserast som eige tiltak” (Kunnskapsdepartementet, 1998). I opplæringsloven er IOP nevnt i § 5-5 hvor skolene pålegges å utarbeide plan for spesialundervisningen. Bestemmelsen gjaldt ikke for barnehagene, hvor det kun beskrives krav om halvårsrapport.

### **2.2.3 Målrettet arbeid i barnehagen**

I følge Nilsen (2014) var det pedagogiske innholdet i barnehagen frem til 1982 opp til hver enkelt barnehage og pedagog. Det lå ingen sentrale føringer til grunn for driften. I 1982 ble håndboken *Målrettet arbeid i barnehagen* utarbeidet av Familie- og administrasjonsdepartementet (1982), som ga personalet retningslinjer å arbeide etter. Her blant annet planlegging av arbeid i forhold til aktiviteter i barnehagen nevnt, hvor det skulle velges ut visse mål som det i kortere eller lengre perioder skulle arbeides mot. Håndboken sa det var nødvendig med planlegging for å sikre at det pedagogiske arbeidet ble målrettet. Den nevnte kun kort og generelt barn med behov for ekstra hjelp, og omtalte ikke hjelpen som spesialpedagogikk. I boken var det kun noen få generelle og svært korte omtaler vedrørende barn som trengte ekstra hjelp til språkstimulering. Fokuset var da på personalets holdninger

og arbeid med aksept og ansvar i forhold til barn med funksjonshemninger barnehagen, og til barn som hadde sosiale og følelsesmessige problemer (Familie- og administrasjonsdepartementet, 1982).

## **2.3 Aktuelle styringsdokumenter**

I opplæringsloven § 5-5 står det at ”for elev som får spesialundervisning, skal det utarbeidast individuell opplæringsplan. Planen skal vise mål for og innholdet i opplæringa og korleis ho skal drivast” (Kunnskapsdepartementet, 2016-2). Denne bestemmelsen gjelder kun for elever i skolen. Barnehageloven sier ikke noe konkret om IOP, så vi må støtte oss til andre styringsdokumenter tilhørende barnehagesektoren i forhold til planen.

### **2.3.1 Lov om barnehager**

Om spesialpedagogisk hjelp står det:

§ 19a. Rett til spesialpedagogisk hjelp.

Barn under opplæringspliktig alder har rett til spesialpedagogisk hjelp dersom de har særlige behov for det. Dette gjelder uavhengig av om de går i barnehage. Formålet med spesialpedagogisk hjelp er å gi barn tidlig hjelp og støtte i utvikling og læring av for eksempel språklige og sosiale ferdigheter.

Kommunen skal oppfylle retten til spesialpedagogisk hjelp for barn bosatt i kommunen. (Kunnskapsdepartementet, 2016-1)

§ 19e. Vedtak om spesialpedagogisk hjelp.

Kommunen eller fylkeskommunen fatter vedtak om spesialpedagogisk hjelp. Dersom vedtaket avviker fra den sakkyndige vurderingen, skal dette begrunnes i vedtaket.

Vedtaket skal inneholde:

- a) hva hjelpen skal gå ut på
- b) hvor lenge hjelpen skal vare
- c) hvilket timeomfang hjelpen skal ha
- d) hvordan hjelpen skal organiseres
- e) hvilken kompetanse de som gir hjelpen skal ha

(Kunnskapsdepartementet, 2016-1)

### **2.3.2 Veileder spesialpedagogisk hjelp**

Utdanningsdirektoratet har publisert en spesialpedagogisk veileder på sine nettsider med informasjon om spesialpedagogisk hjelp (Udir., 2017). I forhold til IOP sier veilederen at ”barn under opplæringspliktig alder har ikke opplæringsplikt og det er derfor ikke noe krav om individuell opplæringsplan (IOP) for spesialpedagogisk hjelp” (Udir., 2017, s. 3).

Veilederen anbefaler likevel å utarbeide en plan for den spesialpedagogiske hjelpen:

Planleggings- og gjennomføringsfasen starter når kommunen har fattet enkeltvedtak som gir barnet rett til spesialpedagogisk hjelp. Det vil som regel være hensiktsmessig å lage en plan for den spesialpedagogiske hjelpen. En slik plan kan for eksempel inneholde punkter knyttet til innhold, omfang og organisering av hjelpen. I dette ligger beskrivelser av hva hjelpen skal inneholde og hvordan arbeidet skal utføres, samt en plan for når de spesialpedagogiske timene skal gjennomføres. I tillegg kan det være hensiktsmessig med en konkretisering og ansvarliggjøring knyttet til hvem som skal gjennomføre hjelpen. Planen for den spesialpedagogiske hjelpen må bygge på enkeltvedtaket. (Udir., 2017, s. 28)

Det verdt å bemerke at veilederens pkt. 1.7 sier det ikke forekommer særskilte kompetansekrav for å gi spesialpedagogisk hjelp. Men Udir. mener bestemmelsene bør forstås slik at hjelpen bør gis av personale med formell pedagogisk kompetanse (Udir., 2017).

### **2.3.3 Forskrift om Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver**

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (heretter rammeplanen) gir en nasjonal ramme for planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens virksomhet. Forskriften tydeliggjør at barnehagen har et ansvar for barn som trenger særlig hjelp og støtte (Kunnskapsdepartementet, 1996). Rammeplanen sier at ”barnehagen har et særlig ansvar for å forebygge vansker og å oppdage barn med særskilte behov. For disse barna kan det være aktuelt å gi et spesielt tilrettelagt tilbud” (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 18).

Rammeplanen sier videre at ”den enkelte barnehage står fritt til å velge metoder og omfang ut fra lokale forutsetninger og behov” (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 47). Iverksetting av nødvendige tiltak skal støtte opp om utviklingen til barna, noe som er en viktig del av planleggingsarbeidet i barnehagen. Det bør utarbeides egne planer som tar utgangspunkt i

årsplanen for barnehagen, og synliggjøre hvordan disse tilpasses barnets utviklingsnivået. Planen skal inneholde mål, metode for hvordan man skal nå målene og en vurdering av arbeidet. I følge Sjøvik (2014) sier rammeplanen lite om utformingen og innhold i IOP for barn som får spesialpedagogisk hjelp. Rammeplanen skal derimot gi styrere, barnehagelærere og øvrig personale i barnehagen en forpliktende ramme for planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens virksomhet. Kunnskapsdepartementet (2006) påpeker at dersom det settes spesifikke mål for enkeltbarn, skal dette begrunnes og målene skal settes i samarbeid med foreldrene og eventuelle samarbeidspartner utenfor barnehagen. Denne type dokumentasjon er taushetsbelagt.

#### **2.3.4 Temahefte om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen**

Kunnskapsdepartementet ga i 2008 ut temahefter i forbindelse med innføring av ny barnehagelov og revidert rammeplan. Heftene bygger på rammeplanen, og ble laget for å formidle kunnskap og erfaringer som grunnlag for refleksjon for personalet i barnehagene. Heftet *Barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen* (Mørland, 2008) har et eget kapittel som omhandler planlegging og vurdering av hjelp til barn med særskilte behov. Det understrekes i heftet at det ikke er et formelt lovkrav å utarbeide IOP for arbeidet i barnehagen, men anbefales da det sees på som et nyttig verktøy og representerer en sikring av kvalitet i det spesialpedagogiske arbeidet (Mørland, 2008).

Heftet beskriver at når enkeltvedtaket er fattet av kommunen, kan arbeidet med IOP starte. Det skal skje i samarbeid med barnet, foreldrene og andre eksterne samarbeidspartnere. I tilfeller hvor spesialpedagog er ansatt for følge opp barnehagen, er det naturlig at denne spiller en sentral rolle i utarbeidingen av planen. Men det understrekes at det er viktig at styrer, pedagogisk leder og øvrig personale har det samme ansvaret for alle barn i gruppen, og det bør samarbeides med hele personalet om planens innhold. Dette gjelder også i forhold til implementering av planen hvor hele personalet skal kjenne seg involvert og ansvarlig for gjennomføringen. Planen bør være så konkret som mulig, hvor det kommer tydelig frem hvordan tiltakene skal arbeides med i det daglige. Virkningen av IOP er avhengig av at planen med mål, innhold, arbeidsmåter, ansvarsforhold og vurdering må være kjent og brukt av hele personalet (Mørland, 2008).

I tillegg uttrykkes det i temaheftet at barnehagelærerne bør i tillegg til kompetanse fra barnehagelærerutdanningen, ha behov for handlingskompetanse innen spesialpedagogikk. Det er viktig at personalet i barnehagen ser muligheter for å utvikle sin kompetanse, og bør tilegne seg kunnskaper om blant annet metoder og arbeidsmåter for den spesialpedagogiske hjelpen. Kompetansen kan innhentes ved kurs eller veiledning av eksterne samarbeidspartnere som for eksempel PP-tjenesten eller Statped (Mørland, 2008).

### **2.3.5 Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen**

I mars 2017 kom St.meld.nr 21, *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Meldingen er hovedsakelig rettet mot skoleverket, men regjeringen kommer likevel med noen føringer i meldingen som omhandler det spesialpedagogiske feltet i barnehagen. Kunnskapsdepartementet sier det er nødvendig å legge til rette for en ytterligere styrkning av kvaliteten i barnehagen for å lykkes med tidlig innsats. Det påpekes at det er barnehageeieres ansvar at personalet har den rette kompetansen, men det ønskes å satse på kompetansetiltak på et høyere nivå for å påvirke utviklingen av kvaliteten i ønsket retning. Departementet vil i løpet av 2017 revidere strategien *Kompetanse for framtidens barnehage (2014-2020)*, hvor hensikten er å blant annet gi barnehagelærerne en bedre faglig oppdatering i tråd med den nye rammeplanen som kommer. Departementet sier i stortingsmeldingen at alle nivåer innen utdanningssystemet skal ha kompetanse og kapasitet til å tidlig finne ut hvilke barn som vil ha nytte av vedtak om spesialpedagogisk hjelp, og at det også skal være høy kompetanse til å sørge for høy kvalitet i det pedagogiske tilbudet. Departementet tenker det er utfordringer knyttet til segregering av barn og unge med behov for ekstra hjelp. Det oppleves forskjeller i tilbudet fra kommune til kommune, og de sier det er grunn til å tro at mange barn ikke får et godt nok tilbud (Kunnskapsdepartementet, 2017).

## **2.4 Individuell opplæringsplan i barnehagelærerutdanningen**

### **2.4.1 Førskolelærerutdanning studieplan 1980**

I 1980 ble førskolelærerutdanningen en 3-årig høgskoleutdanning med artium som opptakskrav og med en studieplan hvor innholdet for utdanningen dreide mer mot teori (NOKUT, 2010). Praksisorienteringen sto sentral, men fokus på en kunnskapsintegrasjon mellom praksis og teori skulle bidra til å gi utdanningen et mer helhetlig preg. Barnehagene ble i denne tidsepoken pålagt å utarbeide årsplaner for innholdet i barnehagen, og fagområder

som vurdering og veiledning fikk en mer sentral rolle både i utdanningen og i praksis. Det ble også satt et sterkere fokus på utviklingsarbeid i barnehagen (Utdanningsforbundet, 2011).

I studieplanen står det at førskolelæreren skal arbeide med barn med ulike forutsetninger for samvær med andre barn og voksne. Et av barnehagens mål var at barna så langt det var mulig skulle få anledning til personlig vekst og utvikling, noe som understrekes også gjelder barn med funksjonshemninger. Førskolelæreren skulle få innsikt i det enkelte barns forutsetninger slik at de kunne ta omsorg for og stimulere barnets utvikling. Studieplanen var delt inn i fem hovedemner, hvor det i emne nr. to *Barn i gruppe* står beskrevet at førskolelæreren gjennom praktisk arbeid skal få innføring i utarbeiding og vurdering av dags-, uke- og årsprogram for blant annet barn som trenger særskilt hjelp og støtte. I studieplanen ligger også rammeplanen for utdanningen hvor et av målene er at førskolelæreren skal kunne planlegge, gjennomføre og vurdere aktivitetene i barnehagen for barn med ulike bakgrunn og med ulike forutsetninger og behov (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1980).

#### **2.4.2 Rammeplan for førskolelærerutdanning 1995**

I 1995 kom det ny rammeplan for innhold i førskolelærerutdanningen (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1995). Rammeplanen la føringer for at førskolelæreren etter endt utdanning skulle inneha kunnskaper om barns forutsetninger og den betydningen barns individualitet hadde for samspill. I den sammenheng var det særlig viktig å være oppmerksom på barn med behov for særskilt hjelp og støtte. Det står også beskrevet at førskolelæreren må tilegne seg kunnskaper om barn med spesielle behov og ulike typer funksjonshemninger, og få kjennskap til teori og arbeidsmåter på det spesialpedagogiske feltet. Når det gjaldt spesialpedagogiske tiltak burde de kunne benytte fleksible løsninger ved valg av pedagogisk metode. De burde også ha kjennskap til teori og arbeidsmåter på det spesialpedagogiske feltet og i forhold til samarbeid med hjelpeapparatet. Et overordnet mål var å utvikle dyktige og kyndige førskolelærere som skulle tilegne seg kunnskaper og ferdigheter, og utvikle holdninger. Et av målene var blant annet å utvikle evne til å planlegge, organisere, lede og gjennomføre det pedagogiske arbeidet. Innholdet ble beskrevet som et utvalg av fem hovedpunkter, hvor ett emne var at førskolelæreren skulle kunne bruk av ulike verktøy i yrket. Det står veldig tydelig i rammeplanen at ”spesialpedagogiske emner skal integreres i alle hovedpunkter” (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1995, s. 42).

### **2.4.3 Rammeplan for førskolelærerutdanning 2003**

Rammeplan for førskolelærerutdanningen (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003) la vekt på barnehagen som arena hvor alle barn i ulike alder og med ulike behov, interesser, forutsetninger og kulturell bakgrunn skulle møtes. Utdanningen skulle vektlegge en god innsikt i barns utvikling og livsvilkår. Planlegging og tilrettelegging skulle være i samsvar med rammeplan for barnehagen, som nå hadde en innflytelse på førskolelærerutdanningen med nye retningslinjer for arbeidet med fag og fagområder. Førskolelæreren skulle blant annet utvikle en didaktisk kompetanse og evne til å vurdere, planlegge og gjennomføre tilpasset opplæring for barn med og uten særskilte behov, samt en evne å iverksette forebyggende tiltak. Arbeidsformene skulle legges opp slik at førskolelæreren fikk øvelse i muntlig, skriftlig og visuell framstilling for ulike målgrupper, og de skulle få erfaring på tvers av fagområder i forhold til barn med behov for særskilt hjelp og støtte.

I praksisopplæringer skulle studenten bli kjent med de utfordringer og krav som stilles til en førskolelærer, og de skulle i praksisen få erfaring med å samhandle med barn med blant annet ulike forutsetninger. Praksisopplæringen skulle legges opp slik at studentene fikk innsikt i hvordan barnehagene kan forebygge problemer og gi hjelp til barn med særskilte behov. Emnet spesialpedagogikk inngikk ikke den 3-årige grunnutdanningen, men studentene skulle etter rammeplanen kunne legge til rette for en inkluderende barnehage for alle barn, og iverksette tiltak for barn med behov for særskilt hjelp og støtte (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003).

### **2.4.4 Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanningen 2012**

I forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanningen (Kunnskapsdepartementet, 2012) står det at utdanningen skal sikre et samspill mellom høy faglig, didaktisk og sosial kompetanse. Den skal blant annet ta hensyn til barnehagens rolle for barns dannelse og ivareta deres allsidige utvikling, vektlegge økt mangfold i barnehagen, herunder flere barn med særskilte behov. Utdanningen skal gi et grunnlag for barnehagelæreren for profesjonsutøvelse og kontinuerlig profesjonell utvikling. Kandidaten skal etter endt utdanning vise ferdigheter for å anvende relevante faglige verktøy, strategier og uttrykksformer i egne læringsprosesser, i pedagogisk arbeid, i samhandling med hjemmet og relevante eksterne instanser. De skal kunne identifisere særskilte behov hos enkeltbarn, og på bakgrunn av faglige vurderinger raskt iverksette tiltak. De skal blant annet kunne planlegge, lede, gjennomføre, dokumentere



og reflektere over pedagogisk arbeid knyttet til barnehagens innhold og oppgaver. Barnehagelæreren skal kunne lede og veilede medarbeidere, samt reflektere kritisk over egen praksis og justere denne under veiledning.

Høsten 2012 ble det etablert en ekspertgruppe i spesialpedagogikk som fikk i oppdrag av regjeringen å lage en kunnskapsstatus og analyse over behov for videre satsing på spesialpedagogiske utdanninger (Forskningsrådet, 2014). Denne ekspertgruppen bemerker i følge rapporten som ble overlevert i juni 2014, at begrepet spesialpedagogikk ikke nevnes i omtalen av pedagogisk kunnskap i rammeplan for barnehagelærerutdanningen. Gruppen mener begrepet burde blitt nevnt slik at også spesialpedagogikken blir et perspektiv som skal ivaretas i alle kunnskapsområdene, og at spesialpedagogiske emner må inn i barnehagelærerutdanningen. Rapporterte behov og statlige føringer bekrefter at det i fremtiden er viktig at pedagogene i barnehagen har god spesialpedagogisk kompetanse. Det understrekes blant annet at kompetanse i dokumentasjon, vurdering og kartlegging er viktige områder, og at dette må tas høyde for når det skal settes sammen ulike utdanningstilbud (Forskningsrådet, 2014).

## **2.5 Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen**

### **2.5.1 Spesialpedagogisk hjelp**

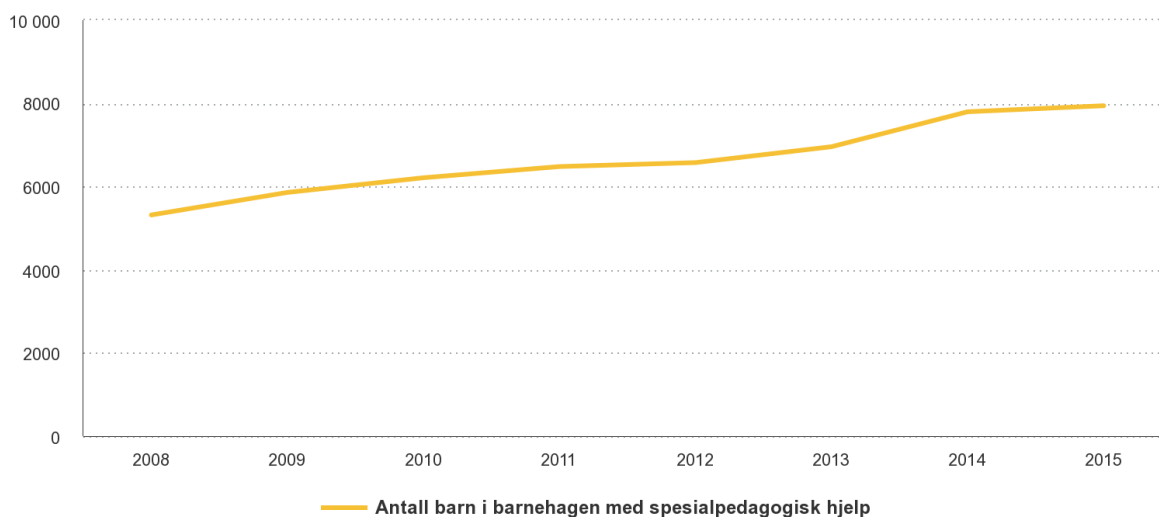
Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen er den hjelp som gis til barn med nedsatt funksjonsevne etter § 19 a i Lov om barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2016-1). Retten er uavhengig om barnet går i barnehage, og gjelder alle barn under opplæringspliktig alder. I følge Udir. (2017) skal retten til spesialpedagogisk hjelp vurderes uavhengig av den generelle tilretteleggingen i barnehagen. Dette innebærer en vurdering som gjøres ut fra barnets behov. En definert funksjonsevne som utløser retten til spesialpedagogisk hjelp, bygger på en sakkyndig vurdering begrunnet på barnets særlige behov, evner for læring eller manglende utvikling. Med særlige behov menes at barnet må ha behov som skiller seg fra eller er mer omfattende enn hva barn på samme alder har vanligvis har. Diagnose er i seg selv er ikke grunnlag nok for å utløse rett til spesialpedagogisk hjelp.

Kommunene har etter barnehageloven plikt til å oppfylle retten til spesialpedagogisk hjelp. Og kommunene har ansvaret for at barnet faktisk mottar hjelpen som er fastsatt i

enkeltvedtaket. De fleste barn i Norge under opplæringspliktig alder går i barnehage, og får denne hjelpen lagt dit (Udir., 2017). I følge Sjøvik (2014) er det både faglig og politisk enighet om at de fleste barn har fordeler av å få sitt spesialpedagogiske tilbud i barnehagen sammen med andre barn. Når den spesialpedagogiske hjelpen blir gitt i barnehagen, er det viktig at alle fagfolk rundt barnet har felles fokus på å utnytte alle muligheter som ligger i barnehagens hverdagsliv. Det er disse fagfolkene som i samarbeid skal skrive IOP, og gjennom planen kvalitetssikre den spesialpedagogiske hjelpen. Styrer er ansvarlig for planen, men oftest er det pedagogisk leder eller en barnehagelærer som både utarbeider og gjennomfører planen i det daglige.

I følge barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir.)(2017) har det vært en jevn økning i antall barn som mottar spesialpedagogisk hjelp (tabell 1). Det er flest barn blant de eldste barnehagebarna som mottar hjelpen, og denne er særlig knyttet til språkutvikling og atferdsvansker.

Antall barn som får spesialpedagogisk hjelp



Kilde: Utdanningsdirektoratet

(Tabell 1, Bufdir., 2017)

### **2.5.2 Spesialpedagogisk planarbeid**

Fokus på spesialpedagogisk hjelp og spesialpedagogisk planarbeid i norske barnehager, er historisk sett relativt nytt. Fremveksten av IOP kom på 1980-tallet sammen med andre store reformer i skolesystemet, hvor IOP ble nevnt i flere innstillinger og utredninger. Ved utbyggingen av det spesialpedagogiske støttesystemet i kommunene på slutten av 1980-tallet, ble IOP sett på i sammenheng med økning av kompetanse nært brukerne og utvikling av kvalitet på spesialundervisningen i skolen (Christensen, 2006). IOP ble først nevnt i følge Sjøvoll (1993) i st.meld. 54 (1989-90) og st.meld. 35 (1990-91) hvor vi finner IOP som begrep i offentlige styringsdokumenter. Det vokste frem en praksis for bruk av IOP for elever med spesialundervisning i skolen på 1990-tallet. Når grunnskoleloven kom i 1998, ble rett til IOP i skolen hjemlet i § 5-5, hvor det tydelig kommer frem at det skal utarbeides en skriftlig oversikt for den spesialundervisningen (Christensen, 2006). For barn med rett til spesialpedagogisk hjelp i barnehagen er ikke bruk av IOP pålagt ved lov. Da rammeplan for barnehagen kom i 1996, ble det poengtert at det anbefales å utarbeide individuelle planer for barn med særskilte behov (Nilsen, 2014). I dag er det ikke gjort noen endringer i rammeplanen eller i barnehageloven, men i følge Udir. (2017) er det hensiktsmessig å utarbeide en plan som beskriver hjelpen.

### **2.5.3 Styrers rolle**

Barnehageloven § 17 sier at ”barnehagen skal ha en forsvarlig pedagogisk og administrativ ledelse”. I rammeplanen (2006) står det at barnehagens ledelse ved styrer og pedagogisk leder ”har et særlig ansvar for planlegging, gjennomføring, vurdering og utvikling av barnehagens oppgaver og innhold” (Kunnskapsdepartementet, s. 16, 2006). I følge rammeplanen har styrerne ansvar for å veilede personalet og å sørge for at de får tatt i bruk sin kompetanse. Som pedagogisk samfunnsinstitusjon må barnehagen være i endring og utvikling, samt være rustet til å møte nye krav og utfordringer. Dette innebærer hele tiden en utvikling av personalets kompetanse. Styrer har et overordnet ansvar for at barnehagens pedagogiske virksomhet vurderes på en planlagt og systematisk måte.

Styrer er altså helt sentral i barnehagens virksomhet og er en nøkkelperson i det pedagogiske arbeidet. I følge Utdanningsforbundet (2017) har styrer ansvar når det kommer til initiativ, tiltak og oppfølging av det pedagogiske arbeidet, og hun skal lede arbeidet gjennom personalet i barnehagen. Styrer er viktig for veiledning og kompetanseutvikling, og skal sørge

for kompetente ansatte som bidrar til at alle utvikler seg i arbeidet. Styrer må påse at barnehagelæreren har god nok tid til faglig arbeid og refleksjoner, og skal bistå med faglige råd og veiledning. Utdanningsforbundet har de siste årene sett en utvikling hvor oppgaver som tradisjonelt har ligget hos styrer nå delegeres til pedagogisk leder, noe som påvirker barnehagelærernes tid ute på avdelingene og sammen med barna.

## **2.6 Individuell opplæringsplan i Bodø kommune**

### **2.6.1 Individuell læreplan**

Bodø kommune har pålagt barnehagene i kommunen, både kommunale og private, å utarbeide en plan for hjelpen, en praksis kommunen har hatt i mange år. I Bodø kommune brukes det i dag betegnelsen individuell læreplan (ILP) istedenfor IOP da kommunen ikke ser på den hjelp som gis som opplæring. Inntil for tre år siden brukte kommunen betegnelsen IOP for planen, så begge begrepene er kjent for barnehagelærerne i kommunen. Formål og innholdet i planen er det samme, det er kun navnet på dokumentet som er endret. Bodø kommune har et felles kvalitetssystem på nett, Kvaliteslosen, hvor barnehagene finner malen som brukes til ILP (vedlegg 1), samt et eksemplert på en ferdig utfylt plan som kan brukes som hjelp (vedlegg 2). Både mal og eksempel er utarbeidet av Fagteamet. Kommunen krever også at barnehagen fører logg over den spesialpedagogiske hjelpen, hvor loggen brukes som utgangspunkt for halvårsrapportene som barnehagen også pålegges av kommunen å skrive.

### **2.6.2 Bodø kommunes spesialpedagogiske Fagteam**

Fagteamet er en egen virksomhet i Bodø kommune, organisert under kommunens barnehagekontor. Fagteamet består av spesialpedagoger og logopeder som arbeider med barn under opplæringspliktig alder. Spesialpedagogene arbeider hovedsakelig mot barnehagene, både de kommunale og de private, og logopedene arbeider både mot grunnskole og barnehage. Fagteamet har også et lavterskeltilbud som tilbyr veiledning til barnehagene utenom spesialpedagogisk hjelp. På nettsidene til Bodø kommune (2016) beskrives hovedoppgavene til Fagteamet er å bistå barnehagene til å iverksette og utføre spesialpedagogisk arbeid etter sakkyndig vurdering og enkeltvedtak. Dette gjøres ved modellering, rådgivning, undervisning eller veiledning både til personalet og til foreldrene. I enkelttilfeller arbeides det også direkte med barnet. I forhold til IOP veileder Fagteamet de ansatte i barnehagene både i forhold til utarbeiding av selve planen og implementering av den

i det daglige arbeidet. De veileder også i evalueringsprosessene og i forhold skriving av halvårsrapportene. I Bodø kommune er rutinene slik at når et enkeltvedtak utløser rett til spesialpedagogisk hjelp, tildeles barnehagen automatisk en spesialpedagog fra Fagteamet som veileder. Samarbeidet avtales med barnehagen gjennom en samarbeidskontrakt hvor veiledningen beskrives og antall veiledningstimer presiseres. I mange tilfeller opplever spesialpedagogene fra Fagteamet at en av tingene de veileder mye på og må følge tett opp, er arbeidet med IOP. Fagteamet har i tillegg også gjennomført minikurs hvor barnehagene melde seg på og delta. Kursene har hatt ulike tema, hvor både styrere, barnehagelærere og assistenter har vært målgruppen. Fagteamet er også ansvarlig for å tildele ekstra ressurser etter behov til barnehagene som utøver spesialpedagogisk hjelp (bodo.kommune.no, 2016).

### **2.6.3 Veiledningshefte individuell læreplan**

På 1990-tallet utarbeidet Bodø kommune en skriftlig veiledning til individuell læreplan til bruk for barnehagene i kommunen. Veiledningen beskrev formelle krav til planen, blant annet hvem som skal ha kopi av planen og hvordan den skulle oppbevares. Det sto også hvordan planen kunne brukes som et internt dokument for barn de var bekymret for i en kartleggings- og utprøvningsperiode. Den viste hvordan barnehagene skulle fylle ut malen til ILP, og hva som skulle beskrives på de ulike punktene. Til slutt sto det beskrevet hvordan halvårsrapporten skulle fylles ut. Veilederen fungerte som en støtte for barnehagelærerne i kommunen, og bidro til øke deres kompetanse om ILP. Veilederen er ikke i bruk lengre, og er ikke erstattet av en ny. Noe av innholdet er satt inn i malen til ILP som brukes i Bodø kommune i dag, men er ikke like utfyllende som veilederen var tidligere. For barnehagelærere som har arbeidet i Bodø kommune siden midten av 1990-tallet, bør denne veilederen være kjent selv om den ikke brukes i dag (Bodø kommune, u.å.).

### **3 Forskningsdesign og metode**

”Begrepet metode betyr opprinnelig veien til målet” (Kvale og Brinkmann 2015, s. 217). Metode handler altså om veien vi som forskere velger å gå for å finne informasjon som kan gi svar på ulike problemstillinger. Metode betraktes i følge Johannesen (2010) som et redskap for å skaffe seg innsikt i det felt som studeres. Valg av metode må derfor baseres på hva som er best egnet for å finne svar på problemstillingen vi har i undersøkelsen. Metode er altså ikke bare *hva* vi gjør, men også *hvorfor* vi gjør det. For at en studie skal virke troverdig, må metoden forklare hva vi har gjort for å nå målet, samtidig som vi må redegjøre for de valgene vi har tatt for å komme dit.

Denne studien søker kunnskap om hvordan barnehagelærerne selv tenker de kan få økt sin kompetanse om IOP. For å finne svar på problemstillingen er det nødvendig å redegjøre for de metodiske overveielser for fremgangsmåten i studien. I dette kapitlet redegjøres studiens vitenskapsteoretiske forankring og valg av design for forskningen. Videre beskrives forskningsprosessen i forhold til datainnsamlingen, bearbeiding av datamaterialet og metode for analyseprosessen. Videre omtales studiens validitet og reliabilitet. Til slutt beskrives etiske refleksjoner knyttet til studien.

#### **3.1 Vitenskapsteoretiske tilnærminger**

Innenfor samfunnsvitenskapelig forskning har det i følge Johannesen (2010) hovedsakelig vært trukket et skille mellom to tilnærminger; en positivistisk tilnærming hvor kvantitativ forskning har hatt en dominerende stilling, og en hermeneutisk tilnærming hvor kvalitativ forskning står i fokus. Innenfor positivismen studeres fenomener utenfra, de måles og registres. Som forskere er vi i hovedsak ikke deltagende i det aktuelle forskningsfeltet som studeres, vi står utenfor. Innen kvalitativ forskning er fokuset for det meste rettet mot en tolkende tilnærming til menneske og samfunn, hvor forskeren er deltagende i feltet. Vi må i stor grad snakke med mennesker og tolke handlinger, ikke bare stå utenfor å observere. Forskning dreier seg altså om flere forhold: hvilke fenomener som skal studeres, forskerens forforståelse, innsamling av data og analyse av data. Hvilken tilnærming vi da skal velge, en kvalitativ eller kvantitativ ut ifra de nevnte forhold, er ikke alltid lett å avgjøre. Både spørreskjema og intervju kan gi innsikt i menneskers livsverden. Forskjellen ligger i å velge den metode som gir best kvalitet på data som skal samles inn, og hvor forskers ønske om grad av fleksibilitet i innsamlingsprosessen er fremtredende. Denne studien er forankret i en

fenomenologisk og hermeneutisk vitenskapstradisjon, og med bakgrunn i problemstillingen valgte jeg kvalitativ metode. Jeg ønsket en studie med høy grad av åpenhet og fleksibilitet, hvor det var mulig å få et godt innblikk i barnehagelærernes livsverden, og som ga data som kunne gi svar på den problemstilling jeg hadde.

Beskrivelser av den intervjuedes livsverden refererer til en fenomenologisk framgangsmåte, mens fortolkningen av de beskrevne fenomenene er den delen av forskningsprosessen som forholder seg til hermeneutisk tilnærming (Johannesen et al., 2010). Siden disse vitenskapelige tradisjonene utgjør et grunnlag for metoder innen kvalitativ forskning som igjen blir min tilnærming, finner jeg det riktig å gi en kort presentasjon av dem her.

### **3.1.1 Fenomenologisk perspektiv**

Kvalitativt design med en fenomenologisk tilnærming betyr å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med, og forståelse av, et fenomen. Målet er å forstå og få innsikt i andres livsverden (Johannessen et al., 2010). I følge Dalen (2011) må vi først få en forståelse av helheten, for så å finne frem til underliggende temaer som beskrives og fortolkes. Det kvalitative forskningsintervju har unike muligheter til å beskrive en livsverden, ved å studere individets verden mot mer abstrakte vitenskapelige studier av den sosiale verden (Kvale, 1997). Selve formålet med min oppgave er å utvikle ny praksis, derfor er en fenomenologisk tilnærming viktig i forhold til de data som samles inn under intervjuene.

### **3.1.2 Hermeneutisk perspektiv**

I følge Gilje og Grimen (2005) er ikke hermeneutikk en ensartet metode eller en vitenskapelig framgangsmåte. Hermeneutikken er i utgangspunktet en tolkningsprosess. Vi beskriver og fortolker egne handlinger og samfunnet rundt oss. Utgangspunktet for hermeneutikken er at meningsfulle fenomen blir fortolket for å kunne forstås, og at vår egen forforståelse ligger til grunn for det forsknings- og fortolkningsarbeidet som gjøres. Ofte kan fenomenets mening være uklart for oss, noe som krever en metodiske tilnærming for at det skal komme klart frem. Når det kommer til metode, er spørsmålet om vi vil kunne gjenkjenne et sosialt fenomen ved kun å observere det? Vi kan observere og fortelle noe om sosiale interaksjoner, som for eksempel et bryllup eller et politisk møte, men vi kan ikke avdekke helheten uten å vite noe om hvordan deltagerne selv tolker hva de gjør. Det er deltagerens selvforståelse som

konstituerer de sosiale fenomenene, og det er gjennom deres egne oppfatninger og motiver vi gjenkjenner dem. Vi kan derfor se på hermeneutikk som fortolkningslære (Nyeng, 2012). I følge Gadamer (2010) må enhver forståelse skje ut i fra det erfaringsgrunnlag vi besitter, da ens egne fordommer, innsikter, erfaringer og opplevelser. Det er følgelig at det er de generelle betingelser for menneskers måte å forstå seg selv og verden på som vil stå i sentrum for hva som skal undersøkes.

I denne studien innebar den hermeneutiske forståelsen at jeg som forsker fortolket delene i et bilde av en større helhet. På den måten prøvde jeg å gi en fremstilling av barnehagelærernes erfaringer slik at andre kan kjenne seg igjen i de aktuelle situasjoner. For å kunne sette meg inn i barnehagelærernes livstanke om livet og arbeidet i barnehagen, måtte jeg ha en forforståelse av hvordan det oppleves. I tolkningen av deres arbeid med IOP, var det ikke nok at jeg selv hadde erfaring fra et spesialpedagogisk ståsted som veileder, eller at jeg observerte barnehagelæreren og fortolket. For at jeg skulle få nok kunnskap om deres erfaringer med IOP, og hvordan de selv tenker de bør og kan arbeide med planene, måtte jeg se på det fra deres perspektiv; altså gjøre en hermeneutisk tolkning. Jeg måtte være bevisst på min egen forforståelse for å kunne bevisstgjøre meg informantenes forståelse inn mot analysen. Ved så langt som mulig ikke blande egen forståelse med den informasjon som kom fra informantene, prøvde jeg å gi en fremstilling av barnehagelærernes erfaringer på en slik måte at andre kan kjenne seg igjen i de aktuelle situasjoner.

### **3.2 Forskningsdesign**

I følge Johannesen (2011) starter en undersøkelse med en problemstilling og hvor det vurderes hvordan det er mulig å gjennomføre en undersøkelse fra begynnelse til slutt. En casestudie kjennetegnes av at det innhentes mye informasjon fra noen få enheter eller caser, over en kort tidsperiode. Kort sagt å samle inn så mye informasjon som mulig om et avgrenset fenomen. I følge Yin (2014) er det fullt mulig å gjennomføre et forskningsprosjekt uten et formelt design. Men skal prosjektet være sterkt og gjennomførbart, bør det vurderes hvilken strategi som bør være førende for innsamlingen av data. Yin mener designet bør være systematisk og håndterlig, samtidig som det skal være fleksibelt. Det er ikke forskningsdesignet som avgjør metoden for innhenting av data. Men de metoder som oftest faller inn under casestudiedesign er intervju og observasjon, altså kvalitative datainnsamlingsmetoder.



Jeg valgte å gjennomføre en *embedded singelcase* hvor jeg samlet inn data fra fire ulike informanter, som ses på som fire analyseenheter med en *embedded singelcase* som overliggende enhet (Yin, 2014). Valget var basert på et ønske om å danne en forståelse for den bakgrunn og de erfaringer barnehagelærerne har i forhold til utarbeiding og implementering av IOP i barnehagen. Det er nødvendig med god innsikt i hvilket utgangspunkt barnehagelæreren har i arbeidet med IOP, og for hva som da skal til for å øke deres kunnskap på området.

### **3.3 Planlegging og gjennomføring av undersøkelsen**

#### **3.3.1 Valg av forskningsmetode**

I følge Aase og Fossåskaret (2014) går kvalitative metoder i dybden ved innsamling av data, hvor vi undersøker færre enheter og samler inn data gjennom beskrivelser av et hendelsesforløp. Datainnsamlingen er ofte mer langvarig enn ved kvantitative metoder, og hvor vi i analysen prøver å fange opp informantenes virkelighetsoppfatninger. Fordelen med intervju i en kvalitativ studie er at det gir informantene større frihet i forhold til å uttrykke seg, og det lar deres erfaringer og oppfatninger lettere komme frem. Som forskere kan vi styre intervjusituasjonen etter utsagn informantene kommer med. Dette kan gi gode muligheter for at ny informasjon kommer frem som vi kanskje ikke har tenkt på, og detaljert oppfølging av svarene som gis. I tillegg kan vi følge opp svarene som gis med operasjonaliserende spørsmål som nyanser (Johannessen et al., 2010). I denne studien er kvalitativt forskningsintervju valgt som metode. Årsaken er fordi intervju er godt egnet for å skaffe innsikt i barnehagelærernes erfaringer og perspektiver i arbeidet med IOP. Enkeltintervju ble benyttet for å få tak i de erfaringer som barnehagelærerne har, for å komme i dybden av deres egne beskrivelser av deres livsverden. Dette for å få et godt grunnlag til å tolke betydningen av de fenomener som ble beskrevet. Jeg ønsket å se om de erfaringer hver enkelt informant har, kan samles og føre til en bedre forståelse av hva utvalget mener bør ligge til grunn for å sette i gang tiltak som kan bedre arbeidet med IOP i barnehagene.

#### **3.3.2 Utarbeiding av intervjuguide**

Dalen (2011) anbefaler at intervjuet gjennomføres etter en intervjuguide som er konsentrert til et gitt tema. Hvilken intervjuform vi velger, må sees i forhold til tema for undersøkelsen og hvilken målgruppe vi som forskere står overfor. Metoden er godt egnet for å gi oss innsikt i

informantens erfaringer, tanker og følelser. Jeg valgte å gjennomføre et semistrukturert intervju med lav grad av standardisering og lav grad av struktur på spørsmålene (Patel og Davidson, 1995). Dette for å gi informantene frihet til å uttrykke seg slik at jeg kunne komme i dybden av deres egne beskrivelser av deres livsverden. Jeg ønsket mulighet til å følge opp utsagnene, og være sikker på informantene forsto hva det ble spurt om. Jeg fikk da anledning til å tolke informantenes reaksjoner underveis, noe som hjalp meg tilpasse spørsmålene til situasjonen. For meg var det nødvendig å innhente informasjon direkte fra mennesker som er ute i feltet, og deres erfaringer ble verdifull informasjon å ta med videre i studien. Forståelse for og kjennskap til feltet ble avgjørende for hvordan intervjuguiden utarbeidet.

Intervjuguiden ble utarbeidet på bakgrunn av relevant teori og forskning på fagområdet, hvor det i følge Kvale og Brinkmann (2015) er nødvendig med en teoretisk forståelse av fenomenet som studeres slik at vi kan stille relevante spørsmål og utvikle ny kunnskap. I prosessen med å utarbeide intervjuguiden reflekterte jeg over hvordan mine forkunnskaper og erfaringer på området kunne påvirke spørsmålene og tolkningen av informantenes utsagn. Spørsmålene ble derfor forsøk formulert på en måte som gjorde at informantene ville åpne seg og fortelle med egne ord om sine opplevelser (Dalen, 2011). Intervjuguiden ble delt i to deler basert på problemstillingen, hvor første del omhandlet barnehagelæreren bakgrunn og kompetanse i forhold til IOP og lovverket som styrer arbeidet med planen (vedlegg 3). Den andre delen omhandlet det praktiske arbeidet med IOP, hva barnehagelærerne selv tenker må til for å øke deres kompetanse med planen og hvem som skal bistå dem i dette. Jeg endte opp med elleve nøkkelspørsmål. Jeg reflekterte også over aktuelle oppfølgingsspørsmål, og hadde notert ned disse i intervjuguiden. Jeg hadde også med påstanden ”IOP er et papirvedtak som puttes i barnets mappe, og tas frem igjen når halvårsrapporten skal skrives” (Pettersen, 2008, s. 99) fra Pettersens studie som jeg til slutt ba informantene kommentere.

### **3.3.3 Erfaringer fra prøveintervju**

I følge Dalen (2011) tilrådes det at det foretas ett eller flere prøveintervju i en kvalitativ intervjustudie. Dette for å teste ut intervjuguiden, og for å prøve seg som intervjuer. Et prøveintervju kan gi gode tilbakemeldinger på utformingen av spørsmålene og ens egen væremåte i intervjusituasjonen. Intervjuguiden ble prøvd ut gjennom et prøveintervju med en kollega av meg som har utdannelse som barnehagelærer med videreutdanning innen

spesialpedagogikk. Gjennom prøveintervjuet fikk jeg anledning til å prøve ut spørsmålene i intervjuguiden, og jeg fikk prøvd ut hvordan rammene rundt intervjuet påvirket informanten. Prøveintervjuet ga meg anledning til å finne ut om spørsmålene var tydelige nok, og om de var egnet til å få informasjonen jeg søkte i forhold til problemstillingen. Etter prøveintervjuet evaluerte jeg intervjuguiden, og endret litt på den. Jeg fjernet ett spørsmål i den første delen som jeg opplevde som overflødig, og endret litt ordlyden på flere av spørsmålene. I tillegg noterte meg flere oppfølgingsspørsmål. Erfaringen var at spørsmålene var tydelige og at det fremkom god informasjon fra informanten. Jeg fikk også vurdert mine intervjuferdigheter ved å gjennomføre et prøveintervju. Diktafon ble brukt under hele intervjuet, og selv om jeg er vant til å bruke tekniske hjelpemidler i blant annet testing av barn, var det nødvendig å prøve ut utstyret før selve intervjuene.

### **3.3.4 Valg av informanter**

#### **3.3.4.1 Kriterier for utvalg**

I følge Dalen (2011) er en kriteriebasert utvelgelse en trygg vei å gå i forhold til få tilstrekkelig innsikt i det fenomenet vi skal forske på. Ofte er utgangspunktet for intervjuet en sterk interesse for et felt, og en innsikt i det felt som forskes på. Utvelgingen av informanter i studien ble basert på følgende kriterier som gjaldt alle informantene:

- Informantene måtte være utdannet barnehagelærer
- Informantene måtte være i arbeid som barnehagelærer
- Informantene måtte arbeide i barnehage tilknyttet Bodø kommune.

Utvelgingen ble deretter avgrenset til følgende kriterier:

- Informanter med relativt lang erfaring, mer enn 15 år.
- Informanter med relativt kort erfaring, mindre enn 10 år.
- Informanter fra både fra kommunal og privat barnehage
- Informanter med erfaring med IOP, enten ved kunnskap om eller arbeid med planen

### **3.3.4.2 Endelig utvalg**

Prosessen med å finne et egnet utvalg begynte ved å kontakte styrere i fire ulike barnehager i Bodø kommune, to kommunale og to private. Barnehagene ble som ble valgt ut var barnehager jeg kjente til fra før gjennom mitt arbeid i Fagteamet, slik at jeg visste at det arbeidet barnehagelærere der som ville oppfylle de kriterier som var satt for utvalget. Det ble tatt kontakt med barnehagens styrer per e-post med informasjon om studiet og forespørsel om å kunne kontakte ansatte i deres barnehage (vedlegg 4). Jeg fikk positive tilbakemeldinger og samtykke fra samtlige styrere. Jeg hadde for øvrig kjennskap til barnehagelærere i tre av barnehagene som passet til de gitte kriteriene. I den fjerde barnehagen spurte jeg styrer om hun kunne anbefale en ansatt som passet de gitte kriterier for utvalget. Jeg kontaktet barnehagelærerne per e-post med informasjon om studien, samt en kopi for samtykke til deltagelse i studien (vedlegg 5). Alle var positive til henvendelsen og sa seg villig til å stille opp som informanter. I forkant av intervjuene gjennomgikk jeg på nytt informasjonen om studien, og fikk skriftlig samtykke fra informantene vedrørende deres deltagelse.

### **3.3.4.3 Presentasjon av informantene**

Alle informantene er ansatt som pedagogisk leder i barnehager i Bodø kommune. To av informantene er ansatt i kommunal barnehage, de andre to i privat barnehage. To av informantene arbeider i en stor barnehage med mer enn fire avdelinger, en i mellomstor barnehage, mens den siste arbeider i liten barnehage med to avdelinger. Alle fire informantene er utdannet barnehagelærer ved daværende Bodø lærerhøgskole og Høgskolen i Bodø, nå Nord universitet. Det er tilfeldig at informantene er utdannet ved samme institusjon, dog med flere års mellomrom. En av informantene var ferdig utdannet på slutten av 1990-tallet, en på begynnelsen av 1990-tallet, mens de to siste var ferdig utdannet på begynnelsen av 2010-tallet. Ingen av informantene hadde arbeidet med barn med særskilte behov og rett til spesialpedagogisk hjelp før de begynte å arbeide som barnehagelærer. To av informantene har gjennomført utdanning etter grunnutdanningen, hvorav en informant har videreutdanning innen ledelse, mens den andre for tiden tar utdanning innen spesialpedagogikk. Tre av informantene har tidligere utarbeidet IOP, mens den siste har kun kunnskap om IOP fra pågående etterutdanning og har hjulpet andre i forhold til skriving av IOP.

### 3.3.5 Gjennomføring av intervjuene

Intervju betyr egentlig utveksling av synspunkter mellom to personer som snakker sammen om et felles tema av felles interesse (Dalen, 2011). I følge Johannessen (2010) er forskningsintervjuet en spesifikk form for samtale, og selv om den kan bygge på en hverdagslig samtale, er den også en profesjonell samtale. Formålet er ofte å beskrive eller forstå noe, og selv om intervjuet sees på som en dialog, er det intervjueren som kontrollerer situasjonen. Partene er dermed ikke likestilte. Dalen (2011) understreker at forskerens egne synspunkter og meninger bør holdes utenfor, siden det er intervjupersonenes opplevelser som er i fokus.

Intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass, etter ønske fra informantene og med samtykke fra styrer. Intervjuene ble gjennomført utenom arbeidstid uten særlige forstyrrelser. Det ble brukt diktafon under alle intervjuene for å sikre at informantens egne uttalelser kom med, ikke bare min nedskrevne tolkning av dem. I tillegg økte det min tilstedeværelse i intervjusituasjonen. Andre viktige observasjoner og feltnotater ble notert ved behov underveis. Innledningsvis ble informantene gjort oppmerksomme på hva hensikten med intervjuet var, hvordan intervjuet var lagt opp, hvordan bruk av diktafonen skulle foregå og hvordan lydopptaket skulle behandles. De fikk også informasjon om hvor og når studiet skulle publiseres, hva som skjer med transkribering etter studiet er publisert og at informanten når som helst kunne trekke seg fra studiet (Dalen, 2011). Under intervjuene hadde jeg fokus på å la informanten få tid til å tenke igjennom spørsmålene før de svarte, og ikke la pauser påvirke meg til å prøve å oppklare spørsmålene eller stille oppfølgingsspørsmål med en gang.

Jeg opplevde alle intervjuene som positive. Informantene var godt tilstedeværende i situasjonen, og samtalen gikk uanstrengt. Informantene var åpne, reflekterte og tydelig engasjert i temaet. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål til alle informantene, da dette falt seg naturlig. Noen oppfølgingsspørsmål kom uten at jeg hadde tenkt på det på forhånd, hvor jeg tok disse med til neste intervju. Noen av informantene møtte forberedt, og hadde tenkt igjennom sine egne erfaringer med IOP i forkant av intervjuet. Andre var litt spent og uttrykte at de ikke hadde så mye kunnskap om IOP allerede før intervjuet startet. Jeg var ganske bevisst på at jeg har god innsikt i både teorien rundt temaet samt er godt kjent med spørsmålene. For informantene var dette første gang de fikk stilt spørsmålene. Jeg som forsker måtte derfor gi dem god tid til å reflektere rundt hva det ble spurt om før de svarte.

### **3.4 Bearbeing og behandling av data**

#### **3.4.1 Transkribering**

Transkribering er en prosess hvor all datainnsamling dokumenteres og skrives ut i form av en tekst (Johannessen et al., 2010). I følge Kvale og Brinkmann (2015) må intervjuene sees på levende samtaler og transkripsjonene skal tjene som verktøy for fortolkningen av hva som ble sagt. Selve intervjuet er et produkt av muntlig form hvor det som ble sagt var rettet mot den personen som var tilstede, men resultatet av transkriberingen er omgjort til en skriftlig tekst som er ment for et allment, ikke tilstedeværende publikum. Jeg transkriberte intervjuene samme dagen eller dagen etter intervjuet, slik at informantens utsagn var ferske. Ved å skrive ned utsagnene rett etter intervjuene, kunne jeg lett knytte dem opp mot mine nedskrevne observasjoner gjort under intervjuet, og gjøre vurderinger om informantens nonverbale uttrykk påvirket utsagnene. Transkriberingen av intervjuene var en tidkrevende prosess. Det å få et muntlig språk over til en meningsfylt, sammenhengende tekst som skulle gi et godt grunnlag for analysen, synes jeg var krevende. Noen ganger begynte informantene å svare på spørsmålene for å så snakke seg litt bort. Jeg tolker dette som engasjement for temaet, noe som er positivt, men samtidig anstrengende for transkriberingen. Dette gjorde at det ble nødvendig med oppklarende spørsmål eller oppfølgingsspørsmål under intervjuet for å sikre at jeg fikk gode nok svar på spørsmålene. Jeg valgte å fjerne informantens pauser, dvelinger og lignende for å få tak i det konkrete innholdet i utsagnene. I tilfeller hvor jeg var usikker på hva informanten hadde sagt, lyttet jeg til opptaket flere ganger. Kun ved ett tilfelle forekom det at det var en liten del av en setning som jeg er usikker på tolkningen av. Informanten lo samtidig på slutten av setningen, og dermed ble tre ord utydelige. Dette må jeg ta med meg inn i analysearbeidet, og vurdere om det påvirker informantens utsagn. I følge Kvale (1997) representerer den levende intervjusituasjonen med informantens stemme, uttrykk og kroppsbevegelser, en rikere tilgang til dens meninger enn den transkriberte teksten. Det er viktig å ta dette med seg inn i analysen, da opptakene er råmateriale, og lydopptak og notater bør brukes aktivt gjennom hele prosessen.

### 3.4.2 Behandling av innsamlet data

Selv om vi analyserer gjennom hele prosessen med innsamling av informasjon, er det alltid en tid for det som vi kan kalle en sluttanalyse. Vi begynner da å se etter sammenhenger og mønstre i materialet vi har samlet inn, og velger analyseredskaper som lar oss fokusere på hva som er viktig i datamaterialet å ta med videre inn i analysen (Nilssen, 2012).

Jeg har valgt en induktiv form på analysen av datamaterialet hvor vi i følge Kvale og Brinkmann (2015) observerer et antall tilfeller for å kunne tilnærme oss visse generaliserbare karakterer for den gitte gruppen. Jeg ønsket å la informantens opplevelser avgjøre de spørsmål jeg ønsket svar på i studien, ved å bruke barnehagelæreren egne opplevelser og erfaringer av sin forkunnskap og av sitt praksisfelt som utgangspunkt for tolking og analyse av datamaterialet. Jeg var opptatt av hva informantene fortalte og ønsket å finne mening i deres tanker og meninger. Jeg valgte derfor å gjøre en analyse av meningsinnhold. Først gjorde jeg et analysearbeid i forhold til barnehagelærernes kompetanse og erfaring med IOP. Dette for å prøve finne svar på om de selv anså at de hadde nok kompetanse til å forvalte IOP i forhold til spesialpedagogisk hjelp. Deretter ble data gitt om hvilke tiltak barnehagelærerne selv tenkte er hensiktsmessige for å øke sin kompetanse. Analysen består i følge Malterud (2003) av fire hovedsteg som jeg i det følgende vil beskrive og reflektere over under (Johannessen 2010):

1. *Helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold.* Det første jeg gjorde etter transkriberingen av intervjuene var å lese igjennom hele materialet uten fokus på detaljer, da for å finne sentrale og interessant temaer. Dette kan sees på som en meningsfortetting ved at jeg forkortet informantenes utsagn og komprimerte lange setninger til kortere setninger. Det metodiske formålet er å systematisere vanlig , muntlig språk systematisk, og gjøre temaene til gjenstand for mer omfattende fortolkninger og teoretiske analyser (Kvale og Brinkmann, 2015).

2. *Kode, kategorier og begreper.* Neste steg var å finne meningsbærende elementer i materialet gjennom koding. Koding handler om å bryte ned en tekst, hvor et utsnitt av teksten kan brukes verktøy for å avdekke og organisere de meningsfylte utsnittene, samt redusere og ordne datamaterialet for å lette analysearbeidet. Man må være oppmerksom under kodingen å ikke stykke opp teksten slik at helheten blir borte (Johannessen et al. 2010). Kodingen tok mye tid, og jeg opplevde denne delen av analysen som den mest utfordrende. Både fordi den var tidkrevende, og fordi jeg opplevde det som utfordrende å kutte ned mange koder til få,

meningsbærende kategorier. Det positive nå i prosessen var at jeg fikk frem kategorier som jeg opplevde var gode og beskrivende. Tekstene ble gitt koder utledet av datamaterialet, hvor jeg gav dem ulike fargekodinger. Kodene ble så samlet i kategorier hvor jeg trakk frem de viktigste temaene. Her kom det tydelig frem kategorier som jeg vurderte som viktige å ta med videre i analysen.

3. *Kondensering*. Her tas det også utgangspunkt i kodingen, hvor hensikten er å sammenfatte de delene av den kodede teksten som vi finner meningsbærende (Johannessen et al. 2010). Kodene ble nå samlet ved å ta bort fargekodingen. Datamaterialet var nå redusert, og her kom det tydelig frem hvilke koder som kunne slås sammen, og hvilke som kunne gjøres mer generelle. Jeg brukte de sammenfattede kodene for å vurdere om datamaterialet ga meg resultater som jeg kunne knytte opp mot teori og for så drøfte disse. Jeg valgte også ut noen sitater som jeg mente illustrerte godt utsagnene til informantene under den aktuelle kategorien.

4. *Sammenfatning*. Til slutt i denne prosessen sammenfattet jeg materialet for å finne sammenhenger som ikke var synlige i begynnelsen, og for å identifisere mønstre. Hva var det informantene egentlig prøvde å fortelle meg? Her må vi vurdere om det er samsvar mellom de beskrivelser som vi finner i det opprinnelige og sammenfattede materialet. Til slutt er målet å sitte igjen med identifiserbare mønstre som kan vurderes i lys av eksisterende forskning og teorier (Johannessen et al. 2010).

### **3.5 Vurdering av studiets kvalitet**

Vurdering av validitet og reliabilitet utgjør viktige deler i arbeidet med å sikre kvaliteten i en studie. Formålet med all forskning er i følge Merriam (2014) å produsere gyldige og holdbare resultater på en etisk akseptabel måte. For å ha effekt på det praktiske feltet eller for et fenomen, må forskningsstudiet være nøyaktig utført. Vi må gi leserne innsikt i resultat og sannferdige konklusjoner av undersøkelsen. Innenfor kvalitativ forskning bruker vi begrepene validitet (gyldighet) og reliabilitet (pålidelighet) som kriterier for kvalitet i forskningsprosjektet (Johannessen et al., 2010).



### 3.5.1 Validitet

Å validere er i følge Kvale og Brinkmann (2015) å ha et kritisk syn på sine fortolkninger og kontrollere funnene som er kommet frem. Dette er ikke noe som gjøres på slutten av undersøkelsen, men det er en kontinuerlig prosess fra valg av tema til skriving av rapport. Validitet i denne studien handler om hvorvidt metoden som er brukt, er egnet til å undersøke det den skal undersøke. Gir oppgaven svar på de spørsmålene som er stilt? (Kvale og Brinkmann, 2015).

De data vi samler inn i undersøkelser er ikke selve virkeligheten, men en representasjon av den (Patel og Davidson, 2001). Det kvalitative intervju bygger på menneskelig samspill, hvor det er en metodisk forutsetning for danning av gode relasjoner som skaper fellesskap (Dalen, 2011). Det finnes flere former for validitet, men den mest grunnleggende innen kvalitativ metode er begrepsvaliditet. Med det mener vi at vi måler det vi ønsker å måle; vi undersøker det fenomenet vi ønsker å undersøke, og ikke noe annet. For en undersøkelse bør dette være et ideal, men ikke et absolutt krav, som vi bør oppfylle (Nyeng, 2012).

Validitet kan også handle om hvor sikre er vi på å ha avdekket forhold mellom årsak og virkning (Nyeng, 2012). I hvilken grad stemmer ens resultater overens med virkeligheten? Kvale og Brinkmann (2015) sier validitet handler om styrken og gyldigheten til et utsagn, og viser til om en metode kan brukes til å undersøke det den sier den skal undersøke. Når gyldigheten til et funn skal vurderes, må vi vurdere om vi kan stole på om utsagnene til informantene er troverdige. Svarene som gis om de faktiske forhold, kan oppleves som usanne for oss som står utenfor, mens for informanten selv er det en beskrivelse av dens egne oppfatninger. Jeg ønsket å gjennomføre enkeltintervjuer som i neste omgang kan avdekke forhold som kan påvirke informantene i arbeidet med IOP. Hvis jeg er forutinntatt i det jeg går inn i en undersøkelse, og mine erfaringer og meninger danner grunnlag for det tema som tas opp og de spørsmål som stilles, vil det kunne påvirke undersøkelsen med stor fare for ugyldige svar fra informantene. Det er da min livshistorie som danner utgangspunkt for drøfting av funnene i undersøkelsen, og ikke deres. Derfor var det viktig for meg å få frem deres erfaringer og synspunkter, slik at jeg kunne tolke dem og bruke dem videre i studien.

Å tolke kvaliteten av resultatene i en undersøkelse, innebærer å reflektere over ulike sider ved prosessen og resultatet. Vi kan spørre oss i hvilken grad kan resultatet fra undersøkelsen sies å være troverdig (Dalen, 2011). Validiteten i denne studien var avhengig av hvordan jeg som forsker gjennomførte de ulike momentene som undersøkelsen krevde; som prøveintervju,

intervju med bruk av teknisk utstyr (lydopptak), transkribering, bearbeiding og analyse av datamaterialet. Ved å gjennomføre et prøveintervju fikk jeg prøvd ut intervjuguiden og selve intervjusituasjonen. Jeg justerte intervjuguiden, og fikk bekreftet at det tekniske utstyret fungerte godt (Dalen, 2004). Selv om jeg er alene som forsker i studien har jeg muligheten til å diskutere de funn som gjøres med andre pedagoger, både barnehagelærere og spesialpedagoger. Jeg har også muligheten til å gå direkte tilbake til kildene hvis det er behov for oppklaringer eller mer data (Merriam, 2014).

### **3.5.2 Reliabilitet**

Reliabilitet knytter seg i følge Johannessen (2010) til hvilke data som brukes i en studie, hvordan de samles inn og hvordan de bearbeides. Reliabilitet handler om hvor holdbar data er i en undersøkelse, hvor robust den er og om innsamlet data er tillitsvekkende og til å stole på (Nyeng, 2012). Kvale og Brinkmann (2015) spør blant annet om informantene ville endret sine svar hvis det hadde vært en annen forsker som intervjuet dem. Både innsamling og tolkning av datamaterialet vil være avhengige av den konteksten de er innhentet i og etter hvilken erfaringsbakgrunn forskeren har (Patel og Davidson, 1995).. I tillegg styrker en god transkribering av det innsamlede datamateriale reliabiliteten i studien, som igjen vil vise seg i analysen. Datainnsamling ved intervju er ofte styrt av samtale mellom to personer. Det vi må spørre oss, er om resultatene i kvalitative undersøkelser konsistente med de data som er innsamlet. Noe som kan være vanskelig i menneskelige studier, da følelser, erfaringer og kunnskap ikke er statisk. Dette gjelder både informantene og forskeren (Merriam, 2014). Jeg måtte se på hvordan jeg klarte å redegjøre for mine forkunnskaper og forutinntatthet i forhold til hvordan det arbeides med IOP i barnehagene, og om dette påvirket intervjusituasjonene. Å styrke påliteligheten til studien gjøres ved å vurdere hele forskningsprosessen åpent og detaljert (Johannessen et al., 2010).

### **3.6 Forskningsetiske refleksjoner**

Å forske på en etisk, forsvarlig måte er særskilt viktig når man forsker på mennesker. Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) definerer forskningsetikk som ”et mangfold av verdier, normer og institusjonelle ordninger som bidrar til å konstituere og regulere vitenskapelig virksomhet” (NESH, 2016, s. 5). Selv om tema for studien er innenfor allmenn interesse for barnehagesektoren, må det likevel tas etiske hensyn

igjennom hele forskningsprosessen. Som forsker må jeg vurdere hvorfor jeg gjennomfører denne undersøkelsen. Er det kun for meg selv i mitt masterstudie, eller kan resultatet av undersøkelsen komme andre til gode? Hvilke etiske hensyn må tas i forhold til gjennomføring av studien?

Studien er i følge Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) ikke meldepliktig eller konsesjonspliktig etter personopplysningsloven og basert på resultat av NSD meldeplikttest deres nettside (NSD.no, 2016). Likevel var det viktig å følge de forskningsetiske retningslinjene satt av NESH (2016). Følgende områder var aktuelt å følge:

*Menneskeverdet.* Jeg som forsker var bevisst på å vise respekt for menneskeverd overfor mine informanter i valg av tema, og ved publisering av forskningsresultatene.

*Personvernet.* Forskning skal skje i samsvar med grunnleggende hensyn til personvern slik som personlig integritet, privatlivets fred og ansvarlig behandling av personopplysninger. Det var viktig å ta hensyn til personvernet til mine informanter, siden barnehagesektoren er et lite og nært miljø hvor informantene kan være gjenkjennbare. Jeg anonymiserte informantene for å beskytte dem, og jeg valgte å bruke hunkjønn på alle (Dalen, 2004). Det samme gjaldt omtale av styrerne. Dette fordi det er en tydelig overvekt av kvinnelige barnehagelærere som arbeider ute i barnehagene. Gjenkjennbar informasjon som fremlegges er hvilken kommune de tilhører, hvor stor barnehagen de arbeider i er og når de var ferdig utdannet barnehagelærer.

*Konfidensialitet.* Mitt ansvar består i å holde informantenes identitet konfidensiell, og å beskrive dem på en måte som gjør at de ikke kan gjenkjennes i publikasjoner eller annen formidling av forskningen. Informanten må føle seg trygg på at de opplysninger som kommer frem under intervjuet blir behandlet fortrolig, og ikke kan spores tilbake til informanten. Dette kom tydelig frem både i den skriftlige informasjonen som ble gitt på forhånd (se kapittel 3.4.4.2), og i den muntlige informasjonen som ble gitt før intervjuet.

*Ansvar til å informere om studien/ samtykke.* Informantene fikk tilstrekkelig informasjon om forskningens formål, hvordan informasjonen er tenkt brukt, hvor og når studien eventuelt publiseres og om følgende av å delta. Jeg sendte ut skriftlig informasjon til alle styrerne med forespørsel om tillatelse til å ta kontakt med ansatte i deres barnehage. Samme informasjon

ble sendt til alle informantene før intervjuet, og gjennomgått før selve intervjuet. Det ble også presentert en samtykkeerklæring som informantene signerte før intervjuet startet (vedlegg 5).

*Gjenbruk av data.* Data som blir samlet inn i mitt studie blir slettet etter at studien er ferdig gjennomført, og det er ikke mulig å gjenbruke dataene. Dataene blir ikke lagret lengre enn hva som er nødvendig for å gjennomføre formålet med forskingen. Denne informasjonen er gitt til informantene.

## **4 Resultater**

Dette kapitlet omhandler studiens funn som fremkommer etter intervjuene og analyse av det innsamlede datamaterialet. Fortolkningen begrenses i størst mulig grad til den intervjuedes selvforståelse. Jeg har her valgt å benytte meg av blant annet informantenes sitater for å utdype deres meninger og erfaringer, samt for å prøve få frem ulike nyanser av informantenes svar.

### **4.1 Bakgrunnskunnskap om individuelle opplæringsplaner**

#### **4.1.1 I barnehagelærerutdanningen**

I denne studien forteller alle informantene at ingen hadde noen form for opplæring om IOP eller planarbeid i forhold til spesialpedagogisk hjelp i sin grunnutdanning. Alle uttrykker at de ikke hadde kunnskap om planarbeidet da de startet å arbeide i barnehage. Informant 3 hadde hørt om IOP i forbindelse med arbeid i skole før hun tok sin grunnutdanning. Men hun visste ikke hva det var, eller hvordan den skulle arbeides med. Informant 4 forteller at IOP ble nevnt i et ansvarsgruppemøte hun deltok på i praksis under utdanning. Hun visste ikke hva IOP var, og hun fikk ikke innsyn i planen eller informasjon om innhold. ”Kan ikke huske vi hadde noe spesiell opplæring på det. At det ble nevnt ja, men det var ikke sånn at jeg egentlig visste helt hva det var da jeg begynte å jobbe” (informant 4).

#### **4.1.2 I yrkespraksis**

”Jeg husker når jeg kom ut jeg var helt grønn. Det var et heftig år, det første året” (informant 1). Alle informantene forteller de ikke har fått noen form for opplæring eller kursing om IOP etter de begynte å arbeide i barnehage. Informant 1, 2 og 4 har derimot fått veiledning om bruk av IOP av spesialpedagog tilknyttet enkeltbarn med rett til spesialpedagogisk hjelp eller spesialpedagog fra Fagteamet. Informant 1 forteller at for drøye ti år siden hadde avdelingen hun er pedagogisk leder på, en heltidsansatt spesialpedagog som skulle følge opp et barn med særskilte behov og rett til spesialpedagogisk hjelp. Spesialpedagogen veiledet informanten, og ga henne en ”brødoppskrift” (informant 1) for hvordan hun kunne arbeide med planen og andre dokumenter tilhørende det spesialpedagogiske området. ”Hun hadde jo en veldig god opplæring på meg, så jeg følte jo at etter hvert var det ikke noe skummelt” (informant 1). Informant 2 hadde for vel et år siden et barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, hvor hun opplevde å få grundig oppfølging på den praktiske delen av IOP fra spesialpedagog i

Fagteamet. Hun forteller også hun opplever det har kommet små drypp av informasjon om IOP fra Fagteamet de siste årene.

Informant 3 forteller at ”det virket litt som at det er noe man må lære seg selv hvis man står opp i det”, som støttes av informant 4 som uttrykker at ”det har vært mer sånn learning by doing”. Begge informantene uttrykker de ikke har hatt noen form for internopplæring eller diskusjoner rundt IOP i barnehagen, og temaet tas ikke opp i plenum på pedagogisk ledermøte i barnehagen. Informant 4 forteller hun har fått mye hjelp fra spesialpedagog i Fagteamet, men ellers har hun ikke fått noen form for opplæring vedrørende IOP.

#### **4.1.3 Forståelse av lovverket som regulerer spesialpedagogisk hjelp**

Informantene i studien ble spurt om de har satt seg godt inn i lovverket som regulerer hjelpen. Informantene forteller de har lite eller ingen kunnskap om gjeldende lover eller veileder fra Udir. (2017). Kun informant 3 føler seg trygg nok på lovverk som styrer innholdet i planen, da hun nylig har fått undervisning om lovgrunnlaget gjennom videreutdanning. I tillegg har hun noe kunnskap fra tidligere om lover og regler i forhold til spesialpedagogisk hjelp.

Informant 1 tenker lovverket er noe styrer har kontroll på, og hun støtter seg til henne for veiledning ved behov. Men hun opplever det kan være vanskelig å få nok kunnskap om lovgrunnlaget ut på avdelingene, slik at alle som arbeider med barnet, både barnehagelærere og assistenter, får nødvendig opplæring og kunnskap om IOP. Informant 4 forteller at styrer i barnehagen ikke legger til rette for å øke egen kunnskap, eller informerer godt nok om aktuelle oppdateringer. Dette er opp til hver enkelt i sin egen planleggingstid. Hun mener at det å ha en forforståelse for lovgrunnlaget for hjelpen, gjør pedagogene tryggere i det spesialpedagogiske arbeidet. Det vil også skape bedre samarbeid for dem som arbeider med barnet i barnehagen. ”Jeg tror også at det blir bedre samarbeid om det spesialpedagogiske arbeidet hvis alle rundt barnet skjønner faktisk hva lovgrunnlaget er” (informant 4). Informant 2 mener at hun ikke har satt seg godt nok inn i lovverket. ”Jeg kunne sikkert vært enda flinkere fordi man kommer til kort i hverdagen. Man rekker ikke over, så leser man kanskje det som er det viktigste” (informant 2). Hun sier de har lovverket på planen for personalmøtene fremover, og skal arbeide med temaet.

## **4.2 Erfaring med individuelle opplæringsplaner**

Informantene 1, 2 og 4 har tidligere arbeidet med IOP, hvor informant 2 og 4 nylig arbeidet med planen. De har da hatt veiledning fra spesialpedagog fra Fagteamet. Informant 4 forteller hun skrev sin første IOP i fjor. Hun har tidligere hatt barn på avdelingen med enkeltvedtak tilknyttet spesialpedagogisk hjelp, men hun har ikke hatt det pedagogiske ansvaret for barnet. Hun så da over deler av IOP som medpedagogen skrev, men hun var ikke med på å utarbeide eller arbeide konkret med planen. Informanten forteller hun synes pedagogene i barnehagen bør bli flinkere til å dele på ansvar og arbeide sammen om blant annet utvikling av IOP. Men hun opplever at tiden påvirker dem og forhindrer samarbeid mellom pedagogene i barnehagen. Informant 2 forteller at hun tidligere har skrevet planer om spesialpedagogiske tiltak, men har bare en gang før skrevet en IOP, da for drøyt ett år siden. Hun opplevde da hun begynte å arbeide med planen, under veiledning av spesialpedagog fra Fagteamet, at den var enkel å arbeide med, siden malen var ganske systematisk organisert.

Informant 1 arbeidet med planen for flere år siden. Da hadde hun spesialpedagog på avdelingen i 100% stilling for å følge opp barnet som hadde spesialpedagogisk hjelp. Hun samarbeidet med spesialpedagogen om å utarbeide planen og i fellesskap hadde de fokus på innholdet. Implementeringen ble derfor en naturlig del av det daglige arbeidet. I ettertid har hun arbeidet med et annet barn, hvor hun selv utarbeidet planen med tilhørende oppfølging av barnet. Hun forteller at det var større fokus på planen når det var en spesialpedagog som fulgte opp både barnet og personalet i barnehagen, enn når hun var alene om ansvaret. Informant 3 har ikke hatt pedagogisk ansvar for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, og har dermed ikke skrevet eller arbeidet med IOP. Den eneste erfaringen hun har med IOP etter utdanning, var da hun hjalp en kollega med en forside til planen. Informantene 3 og 4 forteller at det er barn i deres barnehage som det skrives IOP for, men at barnehagelærerne ikke bruker hverandre som hjelp og støtte i utarbeiding og implantering.

## **4.3 Kompetanse om individuelle opplæringsplaner**

Informantene ble spurt om de mener de har god nok kompetanse om IOP, slik at de kan bruke planen i arbeidet med barn som har rett til spesialpedagogisk hjelp. Kun en av fire informanter mente de har god nok kompetanse. Informant 2 forteller hun nettopp har arbeidet tett med spesialpedagog fra Fagteamet. Hun synes hun har fått god veiledning og dermed fått en god innføring om utarbeiding og implementering av IOP i hverdagen. Men hun understreker at

hun skulle gjerne hatt mer opplæring. Skulle hun ha skrevet en IOP alene i dag uten veiledning, ville hun nok strevd. Hun mener ansatte i barnehagen er helt avhengig av hjelp utenfra. ”Vi er sammen om å finne løsninger. Jeg tenker det er ikke noe man kan bare sitte i personalgruppen å gjøre. Man er nødt til å ha noen inn å se med nye øyne og som er spesialisten som kommer inn” (informant 2).

De andre tre informantene mener følgelig at de ikke har god nok opplæring til å utarbeide og implementere IOP. Informant 3 uttrykker at hun selv overhodet ikke har nok kunnskap. ”Jeg tenker nå at den dagen hvis det kommer at man står oppi det og skal skrive en IOP, bruke en IOP, så kan det bli vanskelig. Og det vil gå utover den kvaliteten på det arbeidet som blir gjort” (informant 3). Hun sier det er stor sannsynlighet for at hun møter barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, og sannsynligheten for at hun må utarbeide og bruke en IOP øker. Hun sier ”det er jo litt skremmende, det er nesten som at man går og håper at man kanskje ikke havner borti det” (informant 3). Informant 1 tenker heller ikke hun har nok opplæring om IOP. Når hun hadde spesialpedagog sammen med seg som veileder, følte hun at hun fikk god oppfølging. Men dersom hun nå skulle skrive en IOP alene, ville hun følt seg på gyngende grunn og vært svært usikker.

Informant 4 anser heller ikke at hun har god nok opplæring. Informanten får for tiden veiledning av spesialpedagog fra Fagteamet. Hun opplever hun følger mer den veiledningen hun får, enn at hun arbeider selvstendig med planen. Hun sier det ofte kommer frem ting hun selv ikke tenker på, og da følger hun heller den veiledningen hun får enn å prøve selv. ”Men det er liksom det å tenke selv da. Jeg føler kanskje at jeg ikke har gjort det så masse” (informant 4). Hun opplever samarbeidet med spesialpedagogen har gitt henne mer kompetanse om hva en IOP er og hva som ligger bak, men føler ikke hun har tenkt selv i utarbeidingen. Hun føler seg fortsatt usikker, og hadde nok vært avhengig av å ha den forrige IOP'en hun skrev med seg som eksempel dersom hun måtte skrive en ny plan. Hun uttrykker at dersom hun ikke hadde arbeidet i Bodø kommune, og ikke hatt støtte fra en spesialpedagog, hadde hun nok følt seg alene med et stort ansvar.



## **4.4 Refleksjoner om nødvendig opplæring om individuelle opplæringsplaner**

### **4.4.1 I barnehagelærerutdanningen**

Et fellestrekk i denne studien, er at alle informantene mener det må inn mer faglig opplæring om IOP i barnehagelærerutdanningen. De påpeker at det spesialpedagogiske området og arbeidet med IOP er et aktuelt tema, siden det er økning av barn i barnehagene med rett til spesialpedagogisk hjelp og som bør ha en IOP som styrer tiltakene i det daglige arbeidet. Informantene tenker at det først og fremst må inn mer kunnskap om IOP i grunnutdanningens fagplaner. ”Grunnutdanningen må jo mer inn i det hele tiden tenker jeg. Jeg synes det for lite av det i grunnutdanningen generelt” (informant 2). Informant 3 mener man som nyutdannet er for dårlig rustet til arbeid på det spesialpedagogiske feltet, og at det bør arbeides mer med området allerede i grunnutdanningen. ”Jeg synes det skal være en større bit med spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen..., og du står veldig dårlig rustet når du kommer ut for de snakker så lite om barn som har utfordringer og som har vansker” (informant 3). Hun uttrykker for øvrig at det er feil når det blir forskjeller i tilbudet til barn basert på om man som pedagogisk leder har spesialpedagog som veileder dem eller ikke. Dette gjelder også barn som går i små barnehager med mindre pedagogisk tetthet, og hvor det risikeres en smalere kompetanse blant personalet.

Informantene mener utdanningsinstitusjonene bør legge mer ansvar til praksisområdet og la barnehagelærerne møte IOP ute i barnehagene. Her bør det arbeides med utarbeiding av planen, hvor også daglig bruk av planen inngår i forhold til arbeid med tiltak og evaluering. Det er ikke bare på grunnlag av egne erfaringer som barnehagelærere de vurderer grunnlaget fra grunnutdanningen som for lite. Også som veileder for studenter i praksis tenker de det må mer inn i grunnutdanningen. Informant 2 har vært praksislærer helt siden hun begynte å arbeide, og uttrykker hun opplever at det ikke har vært store endringer siden begynnelsen av 1990-tallet. Hun opplever at studentene har liten erfaring når det kommer til det spesialpedagogiske feltet, også i forhold til arbeid med IOP. Ansvar for opplæring om IOP bør i følge informanten ligge hos utdanningsinstitusjonene, men også ute i praksisfeltet hvor studentene bør møte ulike emner, hvor også det spesialpedagogiske feltet fremkommer. ”For jeg tror ikke du får gode nok studenter uten at lærerne er oppdatert på hva som foregår ute i feltet” (informant 2).

#### **4.4.2 I yrkespraksis**

Informantene forteller de ønsker kursing om lovverk, slik at man får en forståelse av den spesialpedagogiske tiltakskjeden, og hva som er tanken bak IOP. Informant 1 tenker både kursing og opplæring for å få en teoretisk forståelse av IOP, hvordan planen skal skrives og brukes som et arbeidsverktøy. ”Hvis man nå aldri har skrevet en IOP, så er det litt lurt å ha skikkelig kurs på det!” (informant 1). Hun mener det bør begynne i grunnutdanningen for barnehagelærerne, for så å følges opp av arbeidsgiver. Informant 4 ønsker kurs om IOP hvor deltagerne gjennomgående får forklart hva de skal gjøre; hva som skal stå i en IOP, hva man skal gjøre, hva er viktig å ta med. Innholdet på kursene bør bli tatt opp på pedagogledermøte i barnehagen og gjennomgått der, for så å bli tatt med ut på avdelingene til alle ansatte. Informant 3 tenker også det er behov mer kursing om IOP etter grunnutdanningen. Hun tenker type minikurs hvor innholdet ikke er en teoretisk forklaring om hva en IOP er, men heller hvor fokus særskilt rettes mot skriving av IOP, implementering og den praktiske gjennomføringen. Man bør forvente at de som kommer på kurs har kunnskap om bakgrunn for IOP på forhånd, og at det settes opp kurs når noe nytt kommer, slik at barnehagene holder seg oppdatert.

#### **4.5 Tiltak som kan styrke barnehagelærerens kunnskap om individuelle opplæringsplaner**

##### **4.5.1 Styrers rolle**

Alle informantene mener styrer har en viktig rolle i arbeidet med å øke kompetansen om IOP. Informant 2 mener styrer bør være den som holder barnehagelærerne oppdatert på området, og hva som eventuelt påvirker arbeidet med planen. Styrer bør gjøre det lettere for barnehagelærerne å finne frem aktuell teori og få oversikt over endringer på det spesialpedagogiske området, slik at de kan konsentrere seg om den praktiske delen. Informant 3 mener styrer også må holde barnehagelærerne oppdatert på informasjon fra eksterne samarbeidspartnere. Hun opplever informasjonen fra kommunen ofte stopper opp hos styrer. Hun sier det er viktig at alle i barnehagen, spesielt assistentene, får informasjon om arbeidet rundt et enkeltvedtak og at det er lovpålagt. Å øke kunnskap om lovgrunnlaget bak IOP er viktig for alle. Begge informantene mener styrer bør fungere som en god samtalepartner som hjelper barnehagelæreren å finne løsninger.

Informant 1 og 4 mener det er styrers ansvar å sende personalet på kurs for å holde dem oppdatert på IOP. Informantene mener det bør inkluderes i barnehagens kompetanseplaner, slik at de vet hvem de kan søke veiledning hos i sin barnehage. Kompetanseplanen bør tydelig vise hvem i barnehagen som innehar kompetanse om IOP, slik at det er lett å henvende seg til vedkommende for kollegaveiledning. Styrer bør legge til rette for å gi rom for kollegaveiledning med tilhørende tid for det. Informant 3 trekker frem at styrer bør støtte opp om en delingskultur, hvor man legger til rette for å dele kunnskap.

Det er jo litt lurt å gjøre fra barnehage til barnehage. At man vet hvem, at hvis det er noen som er gode på å skrive IOP'er, og har gjort det mye og har hatt et barn i mange, mange år, og vet at man kan bruke det mennesket. At den personen er god på dette her. At man har det i alle fall nedskrevet en eller annen plass. Det tror jeg nok er lurt (informant 1).

Informant 1 mener det er hennes eget ansvar å sette seg inn i informasjon om IOP, hvor hun ikke savner noe fra sin styrer på dette området. Hun mener styrer gjør så godt hun kan ut fra det omkringliggende systemet. Informanten trekker også frem Fagteamet som en god samarbeidspartner, hvor styrers rolle er å legge til rette for et godt samarbeid, noe informant 4 også uttrykker. Men informant 4 mener styrer i større grad må påse at samarbeidet fungerer da hun opplever ulik erfaring med veiledningen som gis. Dersom hun plutselig skulle stått alene i arbeidet med en IOP, ville hun blitt usikker. Hun tenker IOP skal til styrer etter den er skrevet, men hun er usikker på om styrer ville hjulpet hvis det var behov for det.

#### **4.5.2 Systematisk arbeid i barnehagen**

”Du må skrive den før jul, og du må skrive den før sommeren. Det er liksom noe du føler du må bare gjøre. Og det blir gjort... Men ellers er den stort sett ikke fremme” (informant 4). Informantene ble spurt om det arbeides systematisk med IOP i deres barnehage. Både i forhold til kvalitetssikring av den spesialpedagogiske hjelpen, og i forhold til utarbeiding og implementering av planen i det daglige. Kun en av informantene forteller at det arbeides systematisk med IOP. Informant 2 forteller at ”vi setter det opp, rett og slett for å klare å jobbe systematisk, på ukeplanen. Inn på hver enkelt dag” (informant 2). I hennes barnehage er det innarbeidet gode rutiner, hvor de daglig på morgenmøtet drøfter ulike tiltak som skal gjennomføres og fokuseres på i forhold til barna på avdelingen med rett til spesialpedagogisk hjelp. Personalet har fokus på hva som skal gjennomføres, hvem som er ansvarlig for

gjennomføringen og rammen rundt. Hun forteller de har IOP'en hele tiden med i de daglige planene i deres barnehage.

Funn ellers viser at barnehagene ikke arbeides systematisk med IOP. Informant 1 mener IOP står i barnehagens interne årshjul, men de ikke har mye fokus på det i fellesskapet. De har "barn-de-bekymrer-seg-for"-møter hver sjette uke i barnehagen, hvor de har anledning til å ta opp IOP hvis det trengs. Ellers søker barnehagelærerne hverandre etter behov, noe informanten synes fungerer og dekker hennes behov. Informantene 3 og 4 uttrykker det er opp til hver enkelt avdeling og personalet seg i mellom hvordan det arbeides med planen. Det kommer ingen eller få føringer fra styrer og fra barnehagekontoret i kommunen. Når det gjøres endringer i mal eller kommer endringer fra sentralt hold, eksempel endringer i lovverket eller Udirs. veileder, er det opp til den ansatt i barnehagen å innhente informasjon og holde seg oppdatert. I barnehagen til informant 3 tas ikke IOP opp på pedagogledermøtene. Det eneste som tas opp felles, er informasjon om barn har en IOP. I en travel hverdag med mange ulike arbeidsoppgaver og et stort tidspress, prioriteres ikke det spesialpedagogiske feltet, med mindre de ikke har barn med enkeltvedtak på avdelingen. Som informant 4 uttrykker:

Så føler jeg ikke at den nødvendigvis blir brukt masse i hverdagen. Og ikke, og det er her kanskje en oppgave som jeg kanskje feiler på, at ikke de andre på avdelingen vet så mye om hva som er viktig i forhold til dette barnet. Bortsett fra, vi prater, men vi går nødvendigvis ikke så systematisk igjennom IOP'en på den måten, slik at de faktisk ser alt det man egentlig skal gjøre, at det er en grunn til. Det burde vi jo absolutt bli bedre på (informant 4).

#### **4.5.3 Bodø kommunes rolle**

Alle informantene mener det er kommunens ansvar å sørge for at barnehagelærerne har den nødvendige kompetansen for å utføre arbeidet sitt. Informant 4 tenker kommunen ved barnehagesjefen må stå ansvarlig for den kompetansen som barnehagelærerne har, og legge til rette for videreutdanning eller kompetanseheving på for eksempel felles planleggingsdager. Kommunen må påse at alle får samme informasjon og kompetanse da hun opplever det arbeides veldig ulikt med IOP i kommunens barnehager.

Alle informantene trekker frem kursing som et positivt tiltak for å øke kompetansen på IOP. Informant 1 mener det er kommunens ansvar å holde kunnskapen om IOP aktuell, da barnehagene må ha en oppfriskning innimellom. ”Skulle jeg begynt å skrive i dag, så hadde jeg jo vært rusten selv om jeg forstår mye av det som står der, så kan det være greit å få en oppfriskning” (informant 1). Hun tenker kurs i begynnelsen av barnehageåret for de som har barn med spesialpedagogisk hjelp. ”Dette kunne jo vært et kurs som kunne stått hver høst for det jo bestandig noen som har barn som trenger...” (informant 1). Informant 2 trekker frem minikursene som Fagteamet tidligere har avholdt. Informant 3 og 4 støtter henne, hvor informant 4 mener kommunen ved Fagteamet kunne hatt IOP som tema på minikursene. Da kan de dra flere fra samme barnehage slik at de kunne hatt felles fokus og arbeide videre med det i barnehagene. Det er kanskje lettere ifølge henne med minikurs enn heldagskurs. Informanten ønsker at kursene kan være praktisk rettet, hvor de øver seg på selve skrivingen/ utarbeidingen av planen. Det bør også være en del som omhandler kunnskap om IOP, slik at alle i barnehagen får samme bakgrunn. Informant 3 tenker Fagteamet må holde kurs og holde barnehagene oppdaterte i forhold til kunnskap om IOP. Informant 4 opplever at noen kanskje tenker at de skal skrive en plan som bare skal til PPT og ikke brukes i barnehagen. Det er derfor ikke så viktig med innholdet. Hun har inntrykk av at pedagoger i barnehagen snakker om å skrive planen, men ikke om å bruke den. Hun tenker det kunne vært en god idé med et introduksjonskurs i regi av Fagteamet for alle som skal arbeide med barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, hvor også IOP kunne vært et tema.

Alle informantene trekker frem samarbeidet med Fagteamet som et viktig tiltak for å øke kunnskapen om IOP. Informant 3 tenker at Fagteamet må være tilgjengelig med støtte og veiledning når det kommer til utarbeiding av planen. I forhold til implementering må spesialpedagogene fra Fagteamet minne barnehagelærerne om IOP i det daglige. De må også hjelpe dem å se nye muligheter, stille krav til personalet og se på de praktiske aspektene ved implementeringen. Informant 2 tenker i samme retning i forhold til utarbeiding og implementering, hvor hun ønsker råd og veiledning fra Fagteamet. Hun ønsker ha en samtalepartner som hun kan diskutere med og som kan støtte henne. Hun sier det er bra at Fagteamet kan være tilgjengelig per telefon og mail for veiledning når man står fast. Informant 1 uttrykker det å ha muligheten til å ringe Fagteamet for veiledning per telefon ved behov, uten å måtte vente lenge på svar og måtte avtale tid i barnehagen er viktig. Fagteamet må fortsette å veilede ute i barnehagene, og gjerne stille opp på avdelingsmøter og personalmøter for å snakke om den praktiske bruken av IOP, noe informant 4 også ønsker.

Hun opplever at dersom noen kommer utenfra for å informere, så tar personalet det mer på alvor, selv om hun også stadig maser på assistentene. Spesialpedagogen kunne kommet med flere tips om hvordan de kunne bruke planen mer aktivt, og gjerne vært på avdelingen i lengre perioder enn kanskje bare noen timers veiledning noen timer i uken. Informant 2 og 3 tenker også at Bodø kommune kunne vært mer aktive på nettsidene sine og legge ut relevant informasjon. ”Og så synes jeg også at hvis man får ennå tydeligere på nettsidene, at det blir enkelt å finne frem på nett, gjør at man mye kan lese seg til selv” (informant 2).

#### **4.5.4 Veileder/ håndbok om individuelle opplæringsplaner**

Informantene ble bedt om å uttale seg om en veileder/ håndbok om IOP hadde vært et nyttig verktøy, da med utgangspunkt i veileder som tidligere ble brukt i Bodø kommune. Informant 1 nevner veilederen tidlig i intervjuet, før hun stilt spørsmålet. Hun forteller hun brukte veilederen og den var til stor hjelp. ”Den var jo veldig grei, og den støttet jeg meg mye til” (informant 1). Hun mener en veileder er et nyttig hjelpemiddel i arbeidet med IOP'en, noe alle informantene uttrykker klart. Nemlig at en veileder/ håndbok ville vært et nyttig hjelpemiddel for dem. Informant 2 sier ”det hadde vært helt suverent” (informant 2) og at det ”ikke er tvil at en veileder hadde hjulpet” (informant 2). Alle trekker frem ønske om en praktisk og konkret veileder med gode eksempler steg for steg fra henvisning til implementering. De ønsker ferdigutfylte maler, slik at man selv slipper å sitte å undre og tolke innholdet i planen. Informant 3 ønsker en praktisk veileder som hun kan ta frem og bruke når hun har behov for den, når hun lurer på noe og når hun står oppe i ulike situasjoner. Informant 4 tenker en veileder eller håndbok hadde vært veldig fint for hennes del. Og hun tror også nyutdannede og barnehagelærere som skal skrive IOP for første gang, vil oppleve å bli trygget i arbeidet ved å ha en veileder tilgjengelig.

#### **4.6 Påstand om individuell opplæringsplan**

Til sist i intervjuene ba jeg informantene kommentere følgende påstand: ”IOP er et papirvedtak som puttes i barnets mappe, og tas frem igjen når halvårsrapporten skal skrives”. Påstanden er basert på samme påstand som Marit Pettersen (2008) bad sine informanter kommentere i sin oppgave. Tre av informantene stiller seg bak påstanden, hvor kun informant 1 tenker at hun ikke kjenner seg igjen. Hun tenker planarbeid er så godt innarbeidet i barnehagene i dag, at IOP får en naturlig plass. Informant 2 tenker at for mange er det nok

slik, at IOP'en bare ligger der og ikke blir gjort noe med, men blir puttet bort. Hun selv brukte planen aktivt og hadde den tilgjengelig hele tiden. Informant 3 tenker at man tenke seg til påstanden stemmer, men det kommer litt an på barnehagelæreren, styrer og andre rundt. Hvis man har noen rundt seg som følger litt med, er det mindre sannsynlig at den havner i en skuff. ”Jeg tror at det i veldig mange tilfeller er pedagogen selv som har styr på dette her og at det i en travel hverdag er noe som kan bli liggende i en skuff, dessverre”. Hun tror ikke det er mange styrere som har kontroll, og at det er opp til hver enkelt barnehagelærer. Og hvis man arbeider i en kommune som ikke har fagteam eller spesialpedagog ute å veileder barnehagelærerne, så er det større sjanse for at planen ikke blir aktivt brukt. Informant 4 føler dette er en påstand som ikke er så langt fra sannheten, hvert fall ut i fra hennes erfaring. ”Det er jo når jeg sitter og prater med deg her nå så får jeg veldig dårlig samvittighet. For at den ikke er mer aktivt med. Når jeg tenker ungen kunne profitere mye mer på det.”

## **5 Drøftinger**

Målet med undersøkelsen er å finne ut om barnehagelærerens bakgrunn, erfaring og kompetanse påvirker arbeidet med IOP, og hva de selv tenker må til for få bedre kunnskap om utarbeidelse og implementering av planen i hverdagen. I dette kapitlet drøftes de funn som ble presentert i kapittel 4.

### **5.1 Bakgrunnskunnskap om individuelle opplæringsplaner**

Spesialpedagogikk er ikke et eget fagområde i barnehagelærerutdanningen, og barnehagelærerne får ikke særlig opplæring på emnet i studiet. Likevel er det de som møter barn med særskilte behov i barnehagen, og som skal tilrettelegge for dem (Kunnskapsdepartementet, 2006). I enkeltvedtakene ser vi ofte at den spesialpedagogiske hjelpen skal utføres av personalet i barnehagen, da oftest barnehagelærer, gjerne med veiledning av eksterne samarbeidspartnere (Udir., 2017). I Bodø kommune hvor informantene i denne studien har sin yrkespraksis, er det sjelden eksterne samarbeidspartnere arbeider direkte med barn i det daglige (bodokommune.no, 2016). Det er personalet i barnehagen som har den tetteste relasjonen til barnet, og det er mest naturlig at de gjennomfører spesialpedagogiske tiltak. Det er barnehagens ledelse ved styrer som har det overordnede ansvaret for utarbeidning av IOP. Dette ansvaret føres videre til barnehagelærerne som i realiteten er den som utarbeider og implementere planen. Det er også de som skriver halvårsrapportene som evaluerer spesialpedagogisk hjelp (Mørland, 2008). Da bør barnehagelærerne ha nødvendig kompetanse for å utføre arbeidet.

#### **5.1.1 I barnehagelærerutdanningen**

Informantene fullførte sin grunnutdanning i ulike tidsperioder. Dette påvirker nok både deres pedagogiske grunnsyn og deres kunnskaper på det spesialpedagogiske feltet. Ser vi tilbake på det faglige innholdet grunnutdanningen deres hadde i forhold til spesialpedagogisk hjelp, er dette veldig ulikt. To av informantene gjennomførte sin grunnutdanning på 1990-tallet, hvor utdanningen hadde egen studieplan med beskrivelser om hvilke krav som ble stilt til den ferdigutdannede barnehagelæreren. For dem sto praksisorienteringen sentralt med fokus på fagområder som veiledning og vurdering. I forhold til barn med spesialpedagogisk hjelp skulle barnehagelæreren blant annet ha innsikt i det enkelte barns forutsetninger slik at de kunne ta omsorg og stimulere barnets utvikling (Kirke- og undervisningsdepartementet,



1980). IOP var ikke et kjent begrep, men ble i følge Sjøvoll (1993) først nevnt i stortingsmeldinger på tidlig på 1990-tallet. Heller ikke i Lov om barnehager fra 1975 står planarbeid for barn med særskilte behov nevnt (Sjøvik, 2014). I forhold til planarbeid skulle barnehagelærerne få innføring gjennom praktisk arbeid ved utarbeiding og vurdering av dag-, uke- og årsprogram for barn som trengte særskilt hjelp og støtte (Kirke- og undervisningsdepartementet, 1980). Den ene av informantene fikk ny rammeplan for utdanningen i 1995 mens hun ennå studerte. Der var det markante endringer i forhold til barn med spesialpedagogisk hjelp, hvor det tydelig kom frem at alle spesialpedagogiske emner skulle integreres i alle hovedpunktene. Et overordnet mål var dessuten at barnehagelæreren skulle utvikle dyktig og kyndig evne til å planlegge, organisere, lede og gjennomføre pedagogisk arbeid (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1995).

De andre to informantene avsluttet sin grunnutdanning på begynnelsen av 2010-tallet. Da var fokuset på barn med særlige behov og rett til spesialpedagogisk hjelp mye større. Rammeplan for barnehagen var godt etablert, og var en naturlig del av teorigrunnlaget for grunnutdanningen. Både ved teoretisk fordypning i fagplanene og praksis ute i barnehagene. Rammeplanen for førskolelærerutdanningen fra 2003, la vekt på at planlegging og tilrettelegging skulle være i samsvar med rammeplan for barnehagens innhold. Barnehagelæreren skulle utvikle didaktisk kompetanse og evne til å vurdere, planlegge og gjennomføre tilpasset opplæring for barn med og uten særskilte behov. Selv om altså ikke spesialpedagogikk var et eget emne i deres utdanning, skulle barnehagelærerne være kvalifiserte til å planlegge og gjennomføre tiltak for barn med særskilte behov, og de skulle i praksis ha blitt kjent med utfordringer og krav som ble stilt for å samhandle med barn med ulike forutsetninger (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003). I tillegg hadde de temaheftene som ble utgitt i 2008 av Kunnskapsdepartementet som god informasjonskilde om IOP i barnehagen (Mørland, 2008).

Vi møter altså i dagens barnehage barnehagelærere som har sin utdannelse fra ulike tidsperioder, noe vi kan si er ganske typisk for barnehagen. Vi ser at innholdet i deres grunnutdanning er forskjellig, hvor fokuset på spesialpedagogikk og IOP er ulik. Vi kan dermed forvente at deres basiskunnskaper om IOP også er ulik, hvor barnehagelærere utdannet etter 1996 da rammeplanen tredde i kraft skulle forventes å ha mer kunnskap med seg fra grunnutdanningen om planarbeid med tanke på spesialpedagogisk hjelp. Det denne studien derimot forteller oss, er at ingen av informantene hadde noen form for opplæring om

IOP eller planarbeid rundt spesialpedagogiske tiltak i sin grunnutdanning. Begrepet IOP var relativt ukjent for alle, og de forteller de hadde ingen reell kunnskap om planen. Kun to av informantene hadde hørt om IOP, da ute i praksisfeltet, men uten innsyn eller deltagelse i planarbeidet.

På den ene siden kan vi tenke at siden grunnutdanningen til barnehagelærerne ikke inneholder noen konkret opplæring om IOP verken faglig eller i praksis og bare omtaler planen i forbindelse med barnehagens rammeplan, så burde vi ikke forvente de skal inneha noen faglig kompetanse på IOP. Barnehagelærerne er ikke utdannet spesialpedagoger og får ikke særlig kompetanse på feltet i grunnutdanningen. Bør vi da kreve at de skal kunne utarbeide en IOP når de kommer ut i arbeidslivet? På den andre siden er det barnehagelærerne som står ansvarlig for gjennomføring av den spesialpedagogiske hjelpen, da også utarbeiding og implementering av planen. Føringerne fra barnehagekontoret i kommunen og praksis ute i barnehagene viser tydelig at det er barnehagelærerne som til slutt er den som utfører arbeidet med IOP. Da må vi kunne forvente at de har god nok kunnskap til å utføre arbeidet med IOP og gjennomføre hjelpen som beskrevet i enkeltvedtaket.

### **5.1.2 I yrkespraksis**

Etter Lov om barnehager § 19 e, skal enkeltvedtaket beskrive kompetansen til de som gir den spesialpedagogiske hjelpen, men det stilles ikke særskilte kompetansekrav i bestemmelsen for å kunne utføre hjelpen (Kunnskapsdepartementet, 2016-1). Udirs. veileder for spesialpedagogisk hjelp sier i punkt 1.7 at bestemmelsene bør forstås slik at spesialpedagogisk hjelp bør gis av en person med formell pedagogisk kompetanse. Det kommer også tydelig frem i punkt 8, at det bør konkretiseres i IOP'en hvem som skal gjennomføre og stå ansvarlig for hjelpen (Udir., 2017). Når kommunen da pålegger barnehagelæreren å gjennomføre den hjelpen og å utarbeide en IOP som plan for denne, bør de også være ansvarlig for å påse at de har den nødvendige kompetansen de trenger for å utøve arbeidsoppgavene.

Resultatene fra studien viser at informantene ikke har hatt noen opplæring etter grunnutdanningen i form av etterutdanning eller kursing om IOP, verken i regi av kommunen eller av barnehagen de arbeider i. I Bodø kommune er det Fagteamet som fungerer som styrkende veileder for barnehagene, og tre av informantene har fått veiledning fra

spesialpedagog (bodo.kommune.no, 2016). Studien viser at barnehagelæreren føler seg avhengig av veiledningen som gis. Informantene forteller de føler seg alene i arbeidet når de ikke har spesialpedagogen tilstede. De forteller også de opplever at det er de selv som har ansvar for å innhente den kompetansen de trenger for å arbeide med planen med lite oppfølging og støtte fra barnehagens ledelse og/eller kollegaveiledning. For kommuner som ikke har Fagteam eller eksterne samarbeidspartnere som kan i liten grad kan veilede barnehagene, vil dette være veldig sårbart. En informant forteller at dersom hun ikke hadde arbeidet i Bodø kommune og hatt støtte fra en spesialpedagog, hadde hun følt seg veldig alene med og med et stort ansvar.

Det er i følge Udir. (2017) kommunene som har plikt etter barnehageloven § 19 a til å oppfylle retten til spesialpedagogisk hjelp. Og det er kommunen som er ansvarlig for at barnet faktisk mottar den hjelpen som enkeltvedtaket fastsetter. En forklaring på den manglende kompetanseøkningen hos barnehagelærerne, er at kommunen tenker at spesialpedagogene fra Fagteamet skal kompensere for denne. De skal fungere som veiledere, og gi støtte og opplæring til barnehagelærerne, noe barnehagelærerne uttrykker de føler de får. Etter temaheftet til Kunnskapsdepartementet er dette helt innenfor hva man tenker er forsvarlig (Mørland, 2008). Men likevel bør det stilles spørsmål ved om ikke kommunen og eiere av de private barnehagene bør tenke på kompetansehevning på området for barnehagelærerne.

To av informantene avsluttet sin grunnutdanning for over 20 år siden. Da var det ikke en rammeplan som la føringer for barnehagens innhold og hvordan de skulle tilrettelegge for spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. De hadde håndboken *Målrettet arbeid i barnehagen* (Familie- og administrasjonsdepartementet, 1980), som frem til 1996 ga noen få generelle retningslinjer om hvordan arbeidet med barn med særskilte behov kunne utføres. Det kan dermed forstås slik at fokus på det spesialpedagogiske feltet og IOP ikke har vært naturlig verken for barnehagene eller for kommunen da informantene ble yrkesaktive. Men både barnehageloven, rammeplanen og veilederen har endret seg siden den gang, og dermed bør også barnehagelærerens kompetanse utvikles i tråd med bestemmelsene som regulerer spesialpedagogisk hjelp. For de andre to informantene var grunnskoleloven fra 1998 (Kunnskapsdepartementet, 2016-2) og rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2006) førende for den spesialpedagogiske hjelpen, både i grunnutdanningen og etter de ble yrkesaktive. Selv om grunnskoleloven sa at IOP kun var lovpålagt spesialundervisning, har veileder og temahefte lagt anbefalinger for hvordan den spesialpedagogiske hjelpen bør

gjennomføres. Kommunen og ledelsen i barnehagene har dermed hatt gode føringer for hvordan de kan tilrettelegge for arbeidet med IOP. Bodø kommune har fulgt disse føringene, og har i mange år pålagt barnehagene å utarbeide en IOP. De hadde sågar lagd en veileder for noen år siden til hjelp for barnehagelærerne i kommunen. Selv om denne ikke brukes i dag, har kommunen nå utarbeidet en god mal med beskrivelser for hvordan IOP skal utarbeides, med et ferdig utfylt eksempel som ligger tilgjengelig for alle barnehagene på Kvalitetslosen (bodo.kommune.no, 2016). Dermed har barnehagene informasjon tilgjengelig vedrørende IOP, i tillegg til veiledning fra Fagteamet. Likevel viser denne studien at barnehagelærerne selv føler de ikke har god nok kompetanse om IOP og føler seg usikre i arbeidet med planen.

### **5.1.3 Kunnskap om lovverket som regulerer spesialpedagogisk hjelp**

Kunnskap om og kjennskap til lovverk og styringsdokumenter som regulerer spesialpedagogisk hjelp, bør ligge til grunnlag for forståelsen av hjelpen som gis. I studien kommer det frem at kun en av informantene tenker hun føler seg trygg nok på at hun har god kjennskap til de styringsdokumentene som regulerer hjelpen. Det studien ellers viser er at barnehagelærerne mener selv at de har ingen eller lite kunnskap på området. De uttrykker derimot at god kjennskap til styringsdokumentene, vil gjøre dem tryggere i deres arbeid og vil skape et bedre samarbeid rundt barnet. Det kommer frem at barnehagelæreren tenker det er styrers ansvar å følge opp, men det blir i liten grad gjort. De opplever det er opp til hver enkelt å sette seg inn i styringsdokumentene og å holde seg oppdatert. Det skjer i liten grad at styrer bringer lovverket ut på avdelingene til alle ansatte, og sørger for at de får den nødvendige kunnskapen de tenker de trenger. IOP i seg selv er ikke nevnt i barnehageloven. Det loven sier er at tilbudet om spesialpedagogisk hjelp skal så langt som mulig utformes i samarbeid med barnet og barnets foreldre, og deres syn skal vektlegges (Kunnskapsdepartementet, 2016-1). Dette er en tydelig forskjell fra opplæringsloven § 5-5 hvor det står at for elever som får spesialundervisning, skal det utarbeides individuell opplæringsplan (Kunnskapsdepartementet, 2016-2) Planen skal vise mål for og innholdet i opplæringen og hvordan den skal gjennomføres i skolen. En god forklaring på hvorfor IOP blir så lite prioritert i barnehagen kan være nettopp fordi den ikke er lovpålagt, men en anbefalt plan (Udir., 2017). Og siden barnehagelærerne ikke har nok kjennskap til styringsdokumentene, kan det være de tenker det ikke er så viktig med den planen. Tanken kan være at *vi skriver den fordi vi må, men vi trenger ikke bruke den.*

Barnehagelærerne tenker det er nødvendig med kunnskap om lovverk og veileder, men de tar ikke selv ansvar for å få kunnskap. Informanten som mente hun hadde god kunnskap, hadde fått denne gjennom etterutdanning i nyere tid, og ikke søkt det selv. Informantene uttrykker de tenker det er opp til styrer å gi dem det de trenger. Tenkes det at det er liten vilje til å skaffe seg kunnskap, eller for liten mulighet til å få kunnskap? Som den ene informanten sier hun opplever hun sikkert kunne vært flinkere til selv å innhente informasjon, men hun føler hun kommer til kort i hverdagen. Kommunen legger til rette for gjennomføring av den spesialpedagogiske hjelpen ved å gi ekstra personalressurser til barnehagene, og i det tenkes det at det er mulig å selv innhente den nødvendige informasjonen de trenger (bodo.kommune.no, 2016). Det bør dermed være mulig for barnehagelærerne å sette seg ned en times tid på høsten og oppdatere seg på styringsdokumentene og holde seg oppdatert.

Barn under opplæringspliktig alder som har et særlig behov for spesialpedagogisk hjelp har rett til slik hjelp etter Lov om Barnehager § 19 a. I lovens kapittel V A finner vi føringer som regulerer blant annet rett til spesialpedagogisk hjelp, PP-tjenestens formål og enkeltvedtak (Kunnskapsdepartementet, 2016-1). Loven sier at formålet med spesialpedagogisk hjelp er å gi barnet tidlig hjelp og støtte i utvikling og læring av ulike ferdigheter. Vedtak om spesialpedagogisk hjelp skal etter loven fattes av kommunen, og det skal fremkomme tydelig i vedtaket hva hjelpen skal gå ut på, hvor lenge den skal vare, timeomfang, organisering av hjelpen og hvilken kompetanse de som gir hjelpen skal ha (Kunnskapsdepartementet, 2016-1). Udir. har laget en veileder for spesialpedagogisk hjelp som vi finner på deres hjemmesider. Veilederen gir informasjon og oversikt over regelverket om rett til spesialpedagogisk hjelp, hvor det i punkt 5 anbefales tydelig å utarbeide en IOP til barnet som mottar hjelpen. Det beskrives at det er hensiktsmessig å lage en plan med punkter knyttet til innhold, omfang og organisering av hjelpen. Det kommer også tydelig frem at det er hensiktsmessig med en konkretisering og ansvarliggjøring av hvem som skal gjennomføre hjelpen (Udir., 2017). Som vi ser er det mye og god informasjon lett tilgjengelig for barnehagelærerne. Det er ikke vanskelig å finne frem til den kunnskapen de trenger for å skape en forforståelse for hvorfor IOP er så viktig. Funnene i denne studien viser derimot at barnehagelærerne opplever det som vanskelig å finne frem til den informasjonen de trenger. Det kan handle om å skape gode rutiner rundt det spesialpedagogiske arbeidet i barnehagene, og ikke la seg skremme av at dette er noe stort og vanskelig. Men det er ikke barnehagelærerne som skal stå ansvarlig å etablere gode rutiner i barnehagen. Det bør ledelsen gjøre hvor de setter fokus på lovverk og styringsdokumenter for hele

personalgruppen, og hvordan de følger opp i det daglige. Dette kommer tydelig frem som et ønske fra barnehagelærerne selv.

## **5.2 Erfaring med individuelle opplæringsplaner**

Det er en jevn stigning i antallet barn med rett til spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Tall fra Bufdir i 2017 viser at ca. 8000 barn i Norge har vedtak på spesialpedagogisk hjelp. Dette er en økning på ca. 1800 fra 2010 (Bufdir., 2017). Det er å forvente at barnehagelærere i dagens barnehage vil møte barn med særskilte behov med vedtak om spesialpedagogisk hjelp. I følge Sjøvik (2014) er det både faglig og politisk enighet om at det beste er at barn får tilbud om hjelpen i barnehage sammen med andre barn. Da er det viktig at fagfolkene rundt barnet har gode kvalifikasjoner til å gjennomføre hjelpen, og at de bruker IOP som utgangspunkt. Selv om styrer står ansvarlig for planen, er det oftest pedagogisk leder eller barnehagelærer som utarbeider og implementerer planen i det daglige.

Denne studien viser at tre av fire informanter har arbeidet med en IOP. To av informantene har nylig arbeidet med planen, en for flere år siden, mens den siste av informantene ikke har arbeidet med planen selv om hun har vært yrkesaktiv i over seks år. Så vi ser at tre av fire informanter i studien har erfaring med IOP. Dermed kan vi tenke oss at det er stor sannsynlighet at barnehagelærere vil møte IOP ute i barnehagene, dog kanskje med flere års mellomrom mellom hver gang. Det som også kommer frem er at barnehagelærerne ikke får erfaringer med IOP utenom når de selv har det pedagogiske ansvaret for barn med enkeltvedtak. Det oppleves lite samarbeid mellom pedagogene i barnehagene når det kommer til IOP, selv om barnehagelærerne ofte uttrykker at de trenger hjelp og veiledning. På den ene siden kan man tenke at de er bundet av taushetsplikten og dermed tenker de ikke kan dele denne informasjonen med sine kollegaer i barnehagen. På den andre siden kan barnehagelærerne be om samtykke fra foreldrene til å søke støtte og veiledning fra andre pedagoger i barnehagen. Dette er voksne som også møter disse barna i barnehagen, og som bør ha informasjon over hvilke tiltak og behov barnet har. Kun en av barnehagene som er representert i studien, har en fast møtearena hvor IOP kan settes på dagsplanen og hvor man kan benytte seg av kollegaveiledning. Ikke bare kan da barnehagelærerne søke hjelp og veiledning når de trenger det. De får også erfaring med IOP ved å delta i diskusjoner rundt emnet IOP i barnehagen, noe som kan oppleves som kompetansesøkende.

### 5.3 Kompetanse om individuelle opplæringsplaner

Når vi i denne studien, for det første ser at barnehagelærerne mener selv de ikke har kompetanse eller kjennskap til lovverk og styringsdokumenter som regulerer spesialpedagogisk hjelp, for det andre uttrykker manglende opplæring og kunnskap fra grunnutdanningen, for det tredje opplever manglende oppfølging fra arbeidsgiver på oppdatering og kursing om IOP, og for det fjerde har manglende erfaring både med konkret arbeid med planen og med samarbeid rundt planen, så kan vi stille oss spørsmålet: har barnehagelærerne god nok kompetanse til å utarbeide og implementere IOP i barnehagen? Bare en av fire informanter mener hun i dag har nok kompetanse til bruke IOP som er spesialpedagogisk verktøy. De andre informantene uttrykker tydelig at de selv mener de ikke har nok kompetanse. Kunnskapsminister Røe Isaksen påpeker i sitt innlegg på konferansen *Inkludering og spesialpedagogikk* at en av utfordringene vi står overfor på det spesialpedagogiske feltet er nemlig dette manglende kompetanse (Røe Isaksen, 2017).

Det er to aspekter vi er nødt til å se på når barnehagelærernes kompetanse på IOP vurderes. Det første er om det er tilstrekkelig opplæring i barnehagelærerutdanningen. En IOP kan sees på som et pedagogisk verktøy, dog innenfor det spesialpedagogisk feltet. På den ene siden kan vi tenke det er forståelig at barnehagelærerne ikke har den nødvendige kunnskapen vi muligens forventer, da det forekommer lite faglig opplæring på IOP i deres grunnutdanning og de har ingen føringer som nevner IOP spesifikk som pålagt plan for det spesialpedagogiske arbeidet. På den andre siden ser vi at både rammeplanen for førskolelærerutdanningen (Kunnskapsdepartementet, 2003), rammeplan for barnehagens innhold (Kunnskapsdepartementet, 2006) og temaheftet om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen (Mørland, 2008) sier at barnehagelæreren skal være kompetent til å vurdere, planlegge og gjennomføre tiltak for barn med særskilte behov. Vi burde dermed kunne forvente at barnehagelærerne er tilstrekkelig kompetente til å utarbeide en IOP for den spesialpedagogiske hjelpen og implementere planene i det daglige.

Det andre aspektet vi må ta hensyn til er om barnehagelærerne får økt sin kompetanse etter grunnutdanningen i forhold til de arbeidsoppgaver de er pålagt. I følge kunnskapsministeren er det barnehageeieres ansvar at personalet har den rette kompetansen og som skal sørge for at det pedagogiske tilbudet holder høy kvalitet (Røe Isaksen, 2017) Det er Bodø kommune som har det overordnede ansvaret for spesialpedagogisk hjelp gjennom enkeltvedtaket, og de står også ansvarlig for at de som utfører hjelpen, har nødvendig kompetanse (Udir, 2017). I denne

studien møtte vi både barnehagelærere fra kommunale og private barnehager, uten at det ga noe markant skille når det kom til kompetansen. Det vi ser i studien er at barnehagelærerne ikke har hatt noen form for opplæring eller kursing på IOP etter utdanningen, og dermed heller ikke økt sin kompetanse. De har fått veiledning fra spesialpedagog i Fagteamet, og følt at det har vært til hjelp. Men de forteller også at dersom de skulle stått alene i dag og skrevet en IOP, hadde de følt seg på gyngende grunn og alene. Vi ser at da at den hjelpen de har fått har hjulpet dem i den aktuelle perioden de arbeidet med planen, men det har ikke økt deres kompetanse. Det kan tenkes at kommunen mener det da ikke er nødvendig med mer kompetanse for barnehagelærerne, noe vi senere i dette kapitlet vil se ikke er forenlig med hva barnehagelærere selv tenker de har behov for. Siden vi også i studien opplever det kan gå lang tid imellom hver gang barnehagelæreren arbeider med en IOP, er det viktig med en betydelig kompetanseheving og økt fokus rundt IOP.

#### **5.4 Tiltak som kan styrke arbeidet med individuelle opplæringsplaner**

Et av målene med denne studien er å finne frem til tiltak som kan gjennomføres i barnehagene for å styrke barnehagelærerens kompetanse både på utarbeiding og implementering av IOP. Som vi tidligere har sett i kapittel 2.3.3, foreligger det allerede føringer og beskrivelser fra sentralt hold som sier at barnehagelæreren skal være kompetent til å vurdere, planlegge og gjennomføre tiltak for barn med særskilte behov. Når denne studien viser at barnehagelærerne selv anser de ikke har gode nok kunnskaper, er det interessant å se hva de selv tenker skal til for å øke kompetansen deres på IOP. Er det mer sannsynlig at barnehagelærerne vil bidra og støtte opp om initiativet, hvis tiltakene kommer fra dem selv?

##### **5.4.1 I barnehagelærerutdanningen**

Tidligere i kapittel 4.1.1 merket vi oss at informantene opplevde ikke å få opplæring om IOP i barnehagelærerutdanningen. Et tiltak alle mener er nødvendig, er nettopp at det må inn faglig opplæring om IOP i barnehagelærerstudiet. Studien viser informantene mener nyutdannede barnehagelærere er for dårlig rustet til å møte barn med behov for spesialpedagogisk hjelp. Informantene sier også at med en jevn økning på barn som mottar spesialpedagogisk hjelp, er dette et område som barnehagelæreren burde inneha kunnskap på. Informantene tenker praktiske øvelser i studiet hvor det øves på å skrive IOP på lik linje med skriving av årsplaner er hensiktsmessig. Studien viser også at utdanningsinstitusjonene må bidra til å øke fokuset på



IOP ved å øke presset sentralt, slik at spesialpedagogikk og IOP kommer i fagplanene til barnehagelærerstudiet, både i teori og ute i praksis. Utdanningsinstitusjonene må påse at studentene faktisk møter barn med særskilte behov og får erfaring med spesialpedagogisk hjelp før de selv skal ut i yrkeslivet. Studentene må møte arbeidet med planen ute i barnehagene, og få delta i mye større grad enn i dag i forhold til utarbeiding av planen og i den daglige gjennomføringen av den spesialpedagogiske hjelpen.

Informantenes egne tanker om tiltak allerede i grunntidningen er helt i tråd med hva rapporten *Utdanning og forskning i spesialpedagogikk – veien videre* (Forskningsrådet, 2014) har kommet frem til. Ekspertgruppen SPESPED som står bak denne rapporten mener spesialpedagogiske emner må inn i barnehagelærerutdanningen og at også spesialpedagogikk blir et perspektiv som skal ivaretas i alle kunnskapsområdene. Rapporten bekrefter at det i fremtiden er viktig at pedagogene i barnehagen har god spesialpedagogisk kompetanse, det understrekes blant annet at kompetanse i dokumentasjon, vurdering og kartlegging er viktige områder, og at dette må tas høyde for når det skal settes sammen ulike utdanningstilbud (Forskningsrådet, 2014).

#### **5.4.2 I yrkespraksis**

Informantene i studien uttrykker ønske om mer kunnskap om lovverk og bestemmelser som regulerer spesialpedagogisk hjelp, og de ønsker informasjon om den spesialpedagogiske tiltakskjeden for å forstå hva som er tanken bak IOP. Hvilke føringer ligger til grunn for hjelpen som gis, og hvorfor er det så viktig at vi følger lover og regler som regulerer denne. Informantene uttrykker også et behov for å forstå hvorfor det bør utarbeides IOP, altså de føringer som ligger i enkeltvedtaket. De ønsker å få en bred opplæring og kursing på innholdet i planen, hvordan skal de ulike momentene i planene beskrives og hva er viktig å få med.

Informantene mener altså det er behov for kursing av barnehagelærerne slik at de øker sin kompetanse om IOP, og de mener at det er kommunen eller barnehages ledelse som bør være ansvarlig for å legge til rette. Kunnskapsdepartementet ønsker å satse på kompetansetiltak for å påvirke utvikling av kvaliteten på det spesialpedagogiske området. Det oppleves forskjeller i tilbudet fra kommune til kommune, og departementet sier det er grunn til å tro at mange barn ikke får et godt nok tilbud (St.meld.nr. 21, 2017). Informantene er tydelige på at de tenker det

er kommunens ansvar å tilrettelegge slik at barnehagelærerne har den nødvendige kompetansen de trenger for å utført arbeidet sitt ute i barnehagene. De mener også det er kommunen som bør legge til rette for videreutdanning eller kompetanseheving.

Fagteamet har holdt minikurs om ulike temaer, hvor noen av dem har vært praktisk rettet (bodo.kommune.no, 2016). En av informantene ønsker gjerne et slikt kurs om IOP, hvor den praktiske delen står sentralt. Fordelen med slike minikurs er at de er kortvarige og legges til slutten av dagen slik at barnehagen i liten grad påvirkes av at barnehagelæreren må forlate avdelingen. Bakdelen er at det ofte kun er barnehagelærerne som deltar på disse kursene, og at det kommer kun en eller to fra hver barnehage. Som vi kan lese tidligere i resultatkapitlet i kapittel 4.5.2, forteller informantene at det deles lite informasjon mellom barnehagelærerne og avdelingen i barnehagene. Når en eller to ansatte drar på kurs og ikke deler erfaringene fra kurset med andre i barnehagen, stopper kompetansehevingen der. I tillegg dersom barnehagelæreren ikke ganske raskt får prøvd ut det hun lærte på kurset, vil denne kunnskapen svinne hen. Derfor kan det være hensiktsmessig at kommunene tenker i et bredere perspektiv og legger kurs til planleggingsdager hvor hele personalet kan samles for en felles faglig kompetanseheving. Informantene tenker også dette er fornuftig. De ønsker ikke bare en felles forståelse, men også et felles utgangspunkt for videre arbeid.

I følge informantene bør det også vurderes om det kan være fornuftig å kjøre et introduksjonskurs for alle barnehager som for første gang, eller hvor det er lenge siden, har barn med enkeltvedtak. Det kan også vurderes om et fast kurs hver høst kan være en god ide, slik at de kontinuerlig får en oppdatering om IOP. Spørsmålet blir igjen hvordan barnehagelæreren selv følger opp og viderefører et selvstendig arbeid med IOP i barnehagen? Stopper kompetansen opp hos den enkelte eller brukes den som utgangspunkt for videre samarbeid om IOP? Siden Det bør kunne stilles større krav til barnehagen hvor kursingen brukes som utgangspunkt for det videre arbeid med IOP selv om Fagteamet kommer ut i barnehagen og veileder. Som en av informantene beskriver i intervjuet, lener hun seg veldig på den veiledning hun får, og hun gjør stort sett som spesialpedagogen sier. Hun forteller selv at hun verken arbeider selvstendig med planen eller bruker den i det daglige. Her kan Fagteamet følge opp ved at det arbeides tett sammen om utarbeidingen av IOP, om implementering og evaluering av planen. I dette bør fokuset fra Fagteamet være å øke kompetansen til barnehagelæreren slik at IOP brukes etter dens intensjoner. Det er i følge temaheftet utgitt av Kunnskapsdepartementet naturlig at spesialpedagoger knyttet opp mot

barnet, bidrar i stor grad til å utarbeide IOP (Mørland, 2008). Men likevel bør det stilles krav til at barnehagene følger opp og i stor grad innehar nødvendig kompetanse.

### **5.4.3 Systematisk fokus på individuelle opplæringsplaner i barnehagen**

Alle informantene trekker frem styrer som en viktig brikke i arbeidet med IOP, og tenker barnehagens ledelse har en viktig rolle i arbeidet med å øke barnehagelærerens kompetanse. To av informantene tenker det er styrers ansvar å sende personalet på kurs og sørge for kompetansen de trenger i sitt arbeid. Rammeplanen støtter opp om barnehagelærernes ideer om styrers ansvar hvor den sier barnehagen må følge tiden og være i endring, noe som innebærer en kontinuerlig utvikling av personalets kompetanse. Dersom personalet skal følge med i tiden i forhold til IOP, må styrer legge til rette for at de ansatte har den nødvendige kompetansen som trengs for å bruke planen. Dette innebærer å sende dem på kurs eller videreutdanning hvis det er tilgjengelig, eller videreformidle behov videre opp i systemet hvis det ikke er tilgjengelig (Utdanningsforbundet, 2017). Informantene mener hele personalets kompetanse bør inkluderes i en kompetanseplan for den enkelte barnehage, som tydelig viser hvem man kan søke råd og veiledning hos på ulike områder. Dette vil i følge informantene gjøre det lettere å legge til rette for kollegaveiledning, noe de mener styrer må gi rom for i hverdagen. En delingskultur i barnehagene vil støtte barnehagelærerne i arbeidet med både utarbeiding og implementering av IOP. I Bodø kommune møtes alle styrene en gang i måneden til et fellesmøte hvor barnehagekontorets og Fagteamets ledelse er tilstede (bodo.kommune.no, 2016). Styrerne har dermed en god arena for å ta opp slike temaer. De kan på ledelsesnivå diskutere hvordan ulik praksis er i barnehagene, samt løfte det opp på et kommunalt nivå hvor de selv kan få veiledning og råd til hvordan det kan legges til rette for bedre kompetanseøkning om IOP for barnehagelærerne.

Informantene mener styrer som bør være den som holder barnehagelærerne oppdatert på det spesialpedagogiske området og IOP. Styrer bør gjøre det lettere for barnehagelærerne i hverdagen ved å finne frem aktuell informasjon både om IOP og om det spesialpedagogiske arbeidet i barnehagene, og la barnehagelærerne konsentrere seg i større grad om den praktiske gjennomføringen. Informantene opplever at informasjon som kommer til barnehagene ofte stopper opp hos styrer, og ikke deles med resten av personalet. Denne studien viser at barnehagelærerne ofte føler seg alene i arbeidet med IOP, og at styrer i liten grad bidrar i arbeidet med planen. Styrer legger i liten grad med føringer for arbeidet både på det

spesialpedagogiske området og i forhold til IOP, samt de formidler ikke oppdatert informasjon fra kommunen, verken oppdaterte maler eller eksempler. Det er vanskelig for barnehagelærerne selv å holde seg oppdatert når de ikke har tilgang til nødvendige systemer. Barnehagene som er representert i denne studien arbeider i liten grad systematisk med IOP, både på ledelsesnivå og på personalnivå. Kun en av informantene forteller det arbeides med IOP i hele personalgruppen. Dette skjer i det daglige hvor barnehagen har innarbeidet gode rutiner med fokus på gjennomføring av spesialpedagogiske tiltak. En annen informant mener IOP står beskrevet i barnehagens årshjul. Men det hun også forteller er at dersom barnehagen ikke har barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, har personalet heller ikke fokus på IOP og bruken av den. Siden informanten arbeider i en liten barnehage, er sannsynligheten stor for at det går år mellom hver gang hun arbeider med barn med rett til spesialpedagogisk hjelp. Dermed vil kunnskapen hun har opparbeide seg svinne hen, noe som kan skape en usikkerhet når hun neste gang skal arbeide med IOP på nytt. Rammeplanen sier at styrer har et overordnet ansvar for at barnehagens pedagogiske virksomhet vurderes på en planlagt og systematisk måte. Sentralt ligger det fokus og gode føringer på årsplaner og årshjul, og barnehagene har innarbeidet gode rutiner rundt utarbeidelsen av disse (Kunnskapsdepartementet, 2006). Men som denne studien viser, er ikke IOP kommet med i planene og det er ikke fokus på spesialpedagogiske temaer. Da vil ikke fokuset på IOP være tilstede for verken styrere eller barnehagelærerne. Det kan være at føringene må komme fra kommunalt hold, hvor det anbefales å legge inn sentrale emner som enkeltvedtak og IOP i blant annet årshjulet.

Rammeplanen sier at styrerne er ansvarlig for å veilede personalet og sørge for at barnehagelærerne utvikler seg i arbeidet sitt (Kunnskapsdepartementet, 2006). Informantene i studien opplever ikke at styrer veileder dem i arbeidet med IOP, og resultatene viser at ingen av dem trekker fram styrer som en naturlig samarbeidspartner i arbeidet med IOP. Informantene tenker kollegaveiledning er viktig og at styrer må legge til rette for det, men ingen av dem uttrykker ønske om å bruke styrer som støtte. En av informantene tenker hun er fornøyd med sin styrer, men hun er usikker på om styrer hadde kunnet hjulpet henne hvis det var behov for det. Styrer brukes dermed ikke som samtalepartner eller rådgiver. Dette selv om informantene uttrykker at styrer er viktig for veiledning og kompetanseutvikling, og skal bistå personalet i barnehagen med faglige råd og veiledning. En forklaring på dette kan være at styrer i større grad er gjort til en administrativ figur i mange barnehager, og har gått bort fra å være en tradisjonell pedagogisk leder til i større grad administrere økonomi og personalsaker i

barnehagene. Mange av de pedagogiske oppgavene som styrerne tidligere utførte er delegert til det pedagogiske personalet (Utdanningsforbundet, 2017). Det kan tenkes det er derfor styrerne i større grad ikke involverer seg i både arbeidet med IOP og har fokus på planen. Det kan dessuten tenkes at styrerne i Bodø kommune tenker at alt som omfatter det spesialpedagogiske området er Fagteamets ansvar, og dermed ikke tar ansvar for blant annet arbeidet med IOP. Hvis dette er tilfelle, er det sannsynlig at tanken overføres videre til barnehagelærerne siden styrerne legger føringer for det pedagogiske arbeidet i barnehagene. Barnehagelærerne i studien opplever det som positivt at Fagteamet involveres, og forteller selv at det er behov for denne veiledningen i arbeidet med IOP. Samtidig kan det være at deres egne vurderinger settes til side. Både ved at de i liten grad selv involvere seg, og ved at spesialpedagogen fra Fagteamet ikke inkluderer dem. Begge parter bør definere sin rolle og sitt behov i samarbeidet, slik at barnehagelærerne øker sin kompetanse og spesialpedagogen ikke utfører barnehagelærerens arbeid for dem.

#### **5.4.4 Veileder/ håndbok om individuelle opplæringsplaner**

Fagteamet har tidligere utarbeidet en skriftlig veileder om IOP som var tilgjengelig for alle barnehagene. Veilederen fungerte som et godt hjelpemiddel for barnehagelæreren i tillegg til veiledning fra spesialpedagogen fra Fagteamet. Den ga gode beskrivelser for hvordan planen skulle utarbeides, og hva som burde beskrives under de ulike punktene (Bodø kommune, u.å.). Siden veilederen ikke er i bruk lengre eller er erstattet av en ny, er det interessant å se om dette er et verktøy barnehagelærerne kunne ansett som nyttig i arbeidet, og som noe konkret å støtte seg til når de skal utarbeide planen. Udir. (2017) har allerede utarbeidet en god veileder som gir god innføring i spesialpedagogisk hjelp, men IOP nevnes i liten grad. Dersom Bodø kommune skal utarbeide en ny veileder bør denne være rettet hovedsakelig mot den praktiske delen av IOP, basert på blant annet data som fremkommer i denne studien.

#### **5.5 Påstand om individuell opplæringsplan**

Marit Pettersen introduserte påstanden ”IOP er et papirvedtak som puttes i barnets mappe, og tas frem igjen når halvårsrapporten skal skrives” i sin masteroppgave (Pettersen, 2008). Påstanden kan være et bilde på hvordan mange barnehagelærere tenker om IOP. Informantenes utsagn om påstanden viser at barnehagelærerne trenger hjelp og støtte til implementering av IOP, slik at planen ikke bare blir fylt ut og lagt i en skuff. Men er det virkelig slik ute i barnehagene? Ikke alle informantene støttet påstanden, da en informant

mente planen er godt innarbeidet i barnehagene i dag og har en naturlig plass i arbeidet med spesialpedagogisk hjelp.

I Bodø kommune har Fagteamet en sentral rolle i arbeidet med IOP, hvor en av arbeidsoppgavene er å følge opp gjennomføring av enkeltvedtaket ved bruk av IOP (bodo.kommune.no, 2016). Spesialpedagogene fra Fagteamet er midlertid ikke i barnehagene hver dag, noen er kun i barnehagene en halv dag annenhver uke. Det er da ikke mulig å følge opp den daglige bruk av planen i like stor grad som om de hadde vært i barnehagen flere ganger per uke. Dette overlates i stor grad til barnehagelæreren. Dersom planen ikke brukes etter dens intensjoner, faller hele hensikten med planen bort, og kvaliteten på den spesialpedagogiske hjelpen sannsynligvis forringes. Vi kan vurdere om bruken av IOP avhenger av personalet som arbeider med planen, slik som en av informantene uttrykker. Et viktig moment er hvor god kontroll styrerne har i forhold til oppfølging av både utarbeiding og implementering av planen. Følger styrerne opp barnehagelærerne og legger til rette for gjennomføring av spesialpedagogisk hjelp? I følge Pettersen (2008) lager barnehagelærerne sine rutiner for implementering av planen, og hvor hun mener barnehagens ledelse bør involveres i større grad. Tillegg bør det vurderes om barnehagelærernes kompetanse på IOP er med å påvirke hvordan planen blir brukt. Dersom barnehagelærerne ikke har kunnskap om intensjonen bak IOP, kan det tenkes de lager egne rutiner og gjør så godt de kan etter beste evne.

## **6 Oppsummering**

I dette kapitlet gjøres det en vurdering av studiens kvalitet, og det gis en oppsummering av studiens funn.

### **6.1 Vurdering av studiens kvalitet**

#### **6.1.1 Validitet**

Validitet i denne studien handler om hvorvidt metoden som er brukt, er egnet til å undersøke det vi vil den skal undersøke og om oppgaven gir svar på de spørsmål som er stilt (Kvale og Brinkmann, 2015).

Som spesialpedagog i Fagteamet er jeg deltagende i informantenes livsverden, og jeg har god kjennskap til deres arbeid med IOP i barnehagen. Jeg var bevisst på at jeg inngår som en del av informantens livsverden, og er derfor ikke en nøytral betrakter som står utenfor (Dalen, 2004). Dette kan påvirke min forskerrolle hvor jeg, som tidligere nevnt i kapittel 3.5.1, kan være forutinntatt og la mine erfaringer påvirke undersøkelsen. Det er lett å risikere at jeg som forsker tenker mine erfaringer på området er så gode, at jeg tolker uttalelser fra informantene ut i fra en feilaktig førforståelse. Å trekke inn min førforståelse på en slik måte at det åpner for en størst mulig forståelse av informantenes opplevelser og uttalelser, var vesentlig (Dalen, 2004). Før undersøkelsen startet tenkte jeg på hvilke svar spørsmålene i intervjuguiden kunne gi. Basert på min erfaring i feltet, kunne jeg anta at noen typer utsagn kunne komme frem. Men siden jeg hadde tenk nøye igjennom min rolle på forhånd, var jeg særdeles bevisst på dette og tok det med meg gjennom hele prosessen. Hadde jeg ikke det, var risikoen absolutt til stede for at uttalelser ikke ble tatt med i analysen eller vurdert som viktig.

Å bruke intervju som metode for denne studien med lav struktur og lav standardisering på intervjuguiden, kan også påvirke dataene som kommer frem. Det opplevdes ved flere tilfeller at informantene begynte å svare på spørsmålet som ble stilt, for så å snakke seg litt bort og endre tema. Som intervjuer burde jeg vært mer bevisst på å holde fokuset innenfor det tema det ble spurt om, og heller stilt mer strukturerte oppfølgingsspørsmål for å føre informanten tilbake til tema. Datamaterialet kan dermed inneholde informasjon som kan tenkes ikke er relevant for det fenomen denne studien undersøker.

Tolkningsvaliditeten ble styrket med fylldig beskrivelser fra informantene. En av fordelene med å ha så god kjennskap til IOP i barnehagen, var opplevelsen av at intervjuguiden var godt utviklet slik at datamaterialet ga meg mye informasjon for videre analyse i studien. At jeg kjenner barnehagehverdagen til informantene, kan ha bidratt til at informantene så på meg som en likeverdig part i samtalen, selv om jeg som intervjuer definerte og kontrollerte samtalen (Kvale og Brinkmann, 2015). Siden informantene hadde kjennskap til min rolle i Fagteamet, kunne de greit bruke ord og faguttrykk som var kjent for begge, samtalen mellom oss gikk lett og intervjusituasjonen opplevdes som komfortabel for begge parter. I tillegg ga det mindre rom for misforståelser i tolkningsarbeidet, og ga meg en god forståelse av hva informantene ønsket å få frem med sine utsagn. I følge Dalen (2004) bør de uttalelser som kommer frem være så nær informantenes opplevelser og forståelse som mulig. Intersubjektiviteten kan ha blitt påvirket av min rolle som spesialpedagog i Fagteamet, og kan ha preget informantene i den grad at de følte en viss forventning til hvilken informasjon de trodde jeg ønsket skulle komme frem(Dalen, 2004). Dermed kan informantene ha formet sine svar etter hva de trodde jeg ville de skulle svare, istedenfor å ha gitt deres egne reelle beskrivelser som kan ha påvirket dataene som fremkommer i undersøkelsen.

IOP i barnehagen er lite forsket på, og det fremkommer lite litteratur om barnehagelærernes reelle kompetanse om IOP, og utfordringene de møter i hverdagen med utarbeiding og implementering av planen i barnehagen (Bachke, 2011). Dermed er det vanskelig å vurdere funnene i denne studien opp mot andre studier for å vurdere hvordan fenomenet tidligere har blitt operasjonalisert (Johannessen et al., 2010). Studiens teorigrunnlag baserer seg på samsvar mellom det vi ønsker å undersøke gjennom studien og det som faktisk blir undersøkt (Kvale og Brinkmann, 2015). Intervjuguiden ble utarbeidet etter teorigrunnlaget som presenteres i oppgaven (kapittel 2), hvor blant annet forventinger til barnehagelærernes kompetanse om IOP etter utdanning fremkommer. Teorien er også brukt som støtte i drøftingen av resultatene i undersøkelsen, hvor den bidrar i stor grad til å sette fokus på barnehagelærernes reelle kompetanse opp mot kompetanse både styringsmakter, kommune og arbeidsgiver mener de bør ha.

Utvalget i denne studien er relativt lite. Det er dermed ikke grunnlag for å generalisere funnene i for stor grad, noe som heller ikke var formålet med studien (Dalen, 2004). Formålet var å få innsikt i hvilken kompetanse og erfaring barnehagelærerne har i forhold til IOP, og belyse hvilke tiltak de selv tenker er nødvendig for å øke sin kompetanse. Jeg regner det



likevel som sannsynlig at informantenes beskrivelser og opplevelser om IOP i barnehagen er gjenkjennbare for andre barnehagelærere i Bodø kommune i lignende situasjoner. Dataene samlet inn i denne studien bidrar i stor grad til å svare på problemstillingene jeg ønsker svar på, og jeg håper således at studiens funn kan være et bidrag som kan føre til forbedringer i forhold til utøving av spesialpedagogisk hjelp i barnehagene.

### **6.1.2 Reliabilitet**

I kvalitativ forskning har reliabilitet med troverdighet og konsistens å gjøre, og behandles ofte i sammenheng om hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere (Kvale og Brinkmann, 2015). Som forsker må jeg vurdere om jeg kan ha stilt ledene spørsmål som ubevisst kan ha påvirket svarene til informantene. Og om min iver etter å få gode svar, kan ha påvirket spørsmålene i intervjuguiden slik at de var for ledende. Intervjuguiden ble prøvd ut ved å gjennomføre prøveintervju. På den måten kunne jeg forsikre meg om at spørsmålene ikke var ledende og ikke ble misforstått (Patel og Davidson, 1995). Det var viktig å for meg å være fokusert på å være tydelig som intervjuer, og objektiv i transkriberingen og kodingen av datamaterialet. Dataene ble innsamlet ved bruk av diktafon i tillegg til feltnotater som ble tatt underveis. Slik forsikret jeg at jeg fikk med meg all relevant data, samt for å kvalitetssikret transkriberingen av intervjuene. Jeg mener jeg har vært nøye i transkriberingen, og skrev nøyaktig ned informantenes utsagn i råmaterialet kort tid etter intervjuet var gjennomført (Kvale og Brinkmann, 2015).

Under intervjuene opplevde jeg at jeg kunne være litt for aktivt deltagende i samtalen. Som forsker burde jeg ha vært mer bevisst på å holde samtalen innenfor spørsmålene som ble stilt, og heller kommet med oppfølgingsspørsmål for å få informanten inn på temaet igjen. Jeg opplevde også at jeg måtte være bevisst på å få ned mitt eget taletempo, og unngå å komme med ubevisste, bekræftende lyder til informantens svar, som ”ja” og ”mhm”. Noe som fremkom for meg under transkriberingen av det første intervjuet. Jeg tok dette med meg videre, og måtte styrke min bevissthet på min rolle som intervjuer.

Ved ett av intervjuene var min opplevelse at den ene informanten var usikker på hvilken forventingen jeg hadde til utsagnene hun kunne komme med. Dette kan være fordi hun opplever visse forventinger fra oss i Fagteamet i hverdagen, og tok disse med seg inn i intervjuet. Noe som kan tenkes påvirket hennes svar ved at hun uttrykte hun ikke hadde så

mye kunnskap om IOP, og var litt spent i forkant. Det ble viktig for meg å trygge henne slik at hun følte den informasjonen hun kom med, var betydningsfull for min studie uansett hvilken kunnskap hun tenkte hun måtte komme med om IOP. Spørsmålet er her om informanten ville endret sine svar i en annen intervjusituasjon, og vært mer kritisk til blant annet Fagteamet og Bodø kommunes rolle med IOP hvis ikke jeg som intervjuer var nært knyttet disse. Noe som kan gjelde for alle fire informanter. Til tross for dette, oppleves informantens utsagn som valide for undersøkelsen .

Jeg har forsøkt å gjennomføre et pålitelig forskningsprosjekt ved først og fremst å følge prosessen for undersøkelsen så grundig som mulig (kapittel 3). Så teoretisk sett bør det være mulig å gjennomføre undersøkelsen på nytt ved å følge samme metode som i denne undersøkelsen. Men i hvilken grad både transkribering, analyse av datamaterialet og tolkningene til en annen forsker vil føre til samme resultat, er vanskelig å forutsi.

## **6.2 Sentrale funn om kompetanse**

Informantenes uttalelser viser at barnehagelærerne i studien har for liten kompetanse om IOP, og det er flere faktorer som påvirker den manglende kompetansen.

Først og fremst mener barnehagelærerne de får for liten faglig kunnskap om IOP allerede i barnehagelærerutdanningen. De hadde ingen form for opplæring om IOP eller bruk av planen, og de møtte ikke planen verken faglig på forelesinger eller i praksis. Faktisk hadde flere av informantene aldri hørt begrepet IOP før de ble yrkesaktive, og alle uttrykker ingen form for kunnskap om IOP da de startet å arbeide i barnehage. Barnehagelærerne har ikke fått opplæring eller kursing om IOP i yrkespraksis, og har dermed ikke fått etablert kompetanse på planen. Barnehagelærerne opplever arbeidet med IOP som noe de selv må ta ansvar for og innhente kunnskap om på egenhånd. Barnehagelærerne har ikke satt seg godt nok inn lovverk og bestemmelser som regulerer spesialpedagogisk hjelp, og de har liten kunnskap om hvor de kan finne informasjon som kan holde dem oppdatert. De tenker dette er styrers oppgave, men opplever ikke alltid å få nødvendig informasjon eller støtte av styrer i arbeid med IOP.

Studien viser at barnehagelærerne har liten erfaring med IOP. Det kan gå flere år i mellom hver gang de utarbeider en plan og arbeider med den i det daglige. Opparbeidet kompetanse svinner da hen, og må oppdateres eller opparbeides på ny når de skal arbeide med planen

igjen. Informantene som har hatt pedagogisk ansvar for barn med rett til spesialpedagogisk hjelp, har fått veiledning fra Fagteamet. De opplever denne veiledningen som god hjelp, men beskriver ikke veiledningen som kompetansehevende hvor de blir mer selvstendige i arbeidet med IOP. Derimot viser studien at informantene opplever at de er avhengige av veiledningen de mottar, og støtter seg veldig på spesialpedagogen.

### **6.3 Sentrale funn om kompetanseøkende tiltak**

Denne studien viser at barnehagelærerne mener det bør iverksettes tiltak for å øke deres kompetanse på utarbeiding og implementering av IOP.

De mener det først må fokuseres på faglig opplæring om IOP og det spesialpedagogiske området i barnehagelærerutdanningen, og det bør arbeides med IOP og spesialpedagogisk planarbeid på lik linje med annet planleggingsarbeid og dokumentering i barnehagen. Studentene bør få opplæring i lovverk som regulerer spesialpedagogisk hjelp, de bør opparbeide en forståelse av hva IOP er og bakgrunn for utarbeiding av planen. De bør også få kunnskap om utarbeiding av planen, og de bør få øvelse i implementering av planen.

Barnehagelærerne må tilbys kursing og opplæring om IOP ute i barnehagene. Kursingen bør omhandle lovverk og bestemmelser som regulerer spesialpedagogisk hjelp, og kursingen må tilbys hele personalet i barnehagen, ikke bare styrer eller pedagogisk leder. Det må også tilbys kursing om utarbeiding og implementering av planen, hvor kursingen bør være praktisk rettet.

Styrer bør i større grad fungere som en støtte i arbeidet med IOP. Styrer må sørge for at barnehagelærerne får den oppdatering og informasjon de har behov for, og de må sørge for at alt personale i barnehagen har den nødvendige kunnskap og kompetanse som trengs for å arbeide med IOP. Styrer bør også tilrettelegge for barnehagelærerne slik at de kan få kursing ved behov, og dersom kurs ikke er tilgjengelig, må behovet bringes videre opp i systemet. Styrer må legge til rette for intern samarbeidskultur i barnehagen med konkrete kompetanseplaner hvor barnehagelærerne kan søke kollegaveiledning hos hverandre.

I studien fremkommer det også at barnehagelærerne mener det er Bodø kommunes ansvar å sørge for at personale i barnehagen har nødvendig kompetanse om IOP. Her trekkes opplæring og kursing frem som nyttige tiltak for kompetanseheving hos barnehagelærerne. Samarbeidet med Fagteamet trekkes også frem som et viktig tiltak. Spesialpedagogene i

Fagteamet må hjelpe barnehagelærerne å se sammenhengen mellom sakkyndig vurdering og enkeltvedtak, for så å utarbeide en IOP som er sterkt knyttet til vedtaket. Fagteamet må gjennomføre praktiske kurs, hvor særlig praktiske øvelser trekkes frem som en viktig del av kursingen. Informantene trekker frem at et introduksjonskurs for personalet som skal arbeide med spesialpedagogisk hjelp hadde vært nyttig.

Studien viser oss i tillegg at barnehagelærerne ønsker seg en håndbok/veileder som hjelpemiddel i arbeidet med IOP. En konkret og praktisk rettet veiledning med gode eksempler som tydelig viser hvordan planen skal utarbeides og hvordan den kan implementeres i barnehagehverdagen.

#### **6.4 Veien videre**

Spesialpedagogikk spiller en viktig rolle i arbeidet med å gi alle barn med særskilte behov den hjelp de trenger. De siste årene har spesialpedagogikk både i barnehage og skole fått mer fokus fra sentralt hold, men ikke nødvendigvis fra et positivt ståsted. Både kunnskapsminister Røe Isaksen (2017) og Barneombudet (2017) retter et kritisk blikk på spesialpedagogisk hjelp i barnehagen og spesialundervisning i skolen. For å kunne gi barn med særskilte behov en god start, er det nødvendig med god kompetanse hos fagpersonene som arbeider rundt barna slik at hjelpen består av kvalitet, og ikke tilfældigheter. Dessverre viser blant annet Barneombudets rapport fra i år, at dette ikke er tilfelle (Barneombudet, 2017). SPESPED-gruppens rapport fastslår at spesialpedagogikk må inn i alle kunnskapsområdene i rammeplanen for barnehagelærerutdanningen, og at pedagoger i barnehagen må ha spesialpedagogisk kompetanse. For å sikre innholdet i hjelpen, trekkes kompetanse innen dokumentasjon, vurdering og kartlegging frem som viktige elementer (Forskningsrådet, 2014). IOP er allerede et godt verktøy for spesialpedagogisk hjelp, selv om planen ikke er lovpålagt å bruke i barnehagen (Udir., 2017). Denne studiens funn peker i retning av at barnehagelærere har manglende kompetanse både på utarbeiding og implementering av planen. Barnehagelærerne forteller selv at de ikke har nok kunnskap om IOP, og peker på svakheter på flere nivåer. De definerer tydelige behov for tiltak for å øke sin kompetanse. Dermed bør det vurderes om IOP også skal være en lovpålagt rettighet for barn under opplæringspliktig alder, slik at kompetanse om IOP pålegges også barnehagelærerne.

Selv om spesialpedagogikk nå settes på dagsorden fra sentralt hold, har ikke barn med særskilte behov tid til vente på endringer i rammeplaner, lover og regler. Barna har behov for

hjelp av god kvalitet nå. Bodø kommune har en gylden mulighet til å starte med å ta barnehagelærerne i denne studiens utsagn på alvor, sette IOP og spesialpedagogikk på dagsorden, og kvalitetssikre barns rett til spesialpedagogisk hjelp i barnehagen.

## Litteraturliste

- Aase, T.H. og Fossåskaret, E. (2014). *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data* (2. utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Bachke, C. Chr. (2011). Individuelle opplæringsplaner – mye brukt, men lite utforsket. *Spesialpedagogikk* (10), s. 4-17.
- Barneombudet (2017). *Barneombudets fagrapport 2017: Uten mål og mening*. Oslo.  
Hentet 01.04.17 fra: [http://barneombudet.no/wpcontent/uploads/2017/03/Bo\\_rapport\\_enkeltsider.pdf](http://barneombudet.no/wpcontent/uploads/2017/03/Bo_rapport_enkeltsider.pdf)
- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) (2017). *Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen*. Hentet 07.03.17 fra: [https://www.bufdir.no/Statistikk\\_og\\_analyse/Nedsatt\\_funksjonsevne/Oppvekst\\_og\\_utdanning/Barnehage/](https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Nedsatt_funksjonsevne/Oppvekst_og_utdanning/Barnehage/)
- Bodø kommune (2016). *Om Bodø kommunes spesialpedagogiske Fagteam*. Hentet 02.10.16 fra <http://bodo.kommune.no/spesialpedagogisk-fagteam/category8275.html>
- Bodø kommune (u.å). *Veiledningshefte for individuell læreplan*. Bodø: Opplærings- og kulturavdelingen, Barnehagekontoret.
- Christensen, A.C. (2006). *IOP – hva er hensikten, og hva er praksis? En undersøkelse om lærernes erfaringer og perspektiver i arbeidet med individuelle opplæringsplaner*. (Masteroppgave i spesialpedagogikk ved Institutt for Spesialpedagogikk, Utdanningsvitenskapelige fakultet). Universitetet i Oslo. Oslo.
- Dalen, M. (2004, 2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (NESH)(2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). Oslo: Okton Oslo AS
- Familie- og administrasjonsdepartementet (1982). *Målrettet arbeid i barnehagen. En håndbok*. Oslo: Universitetsforlaget. Hentet 23.10.16 fra: <http://www.nb.no/nbsok/nb/c1e4531e921a118596162941bafcaa00.nbdigital?lang=no#0>
- Forskningsrådet (2014). *Utdanning og forskning i spesialpedagogikk – veien videre. Rapport fra Ekspertgruppen for spesialpedagogikk (SPESPED)*. Oslo: Norsk Forskningsråd.  
Hentet 02.10.16 fra: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/rapporter/spesped\\_rapport\\_web.pdfv](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/rapporter/spesped_rapport_web.pdfv)
- Gadamer, H.G. (2010). *Sannhet og metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: De norske bokklubbene, Bokklubbens kulturbibliotek

- Gilje, N. og Grimen, H. (2005). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hanisch, H. og Lid, I. M. (2017). *Nedsatt funksjonsevne*. Store norske leksikon. Hentet 12.04.17 fra: [https://snl.no/nedsatt\\_funksjonsevne](https://snl.no/nedsatt_funksjonsevne).
- Helsedirektoratet (2015). *Veileder om rehabilitering, habilitering, individuell plan og koordinator*. Hentet 08.10.16 fra: <https://helsedirektoratet.no/retningslinjer/rehabilitering-habilitering-individuell-plan-og-koordinator/seksjon?Tittel=individuell-plan-og-koordinator-6935>
- Johannessen, A., Tufte, P.A. og Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kirke- og undervisningsdepartementet (1980). *Studieplan for førskolelærerutdanning. Studieplan*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1995). *Rammeplan for førskolelærerutdanning*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet (2016-1). *Lov om barnehagene (Barnehageloven)*. LOV-2005-06-17-64. Hentet 06.10.16 fra: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL\\_6](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_6)
- Kunnskapsdepartementet (2016-2). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. LOV-1998-07-17-61. Hentet 23.06.16 fra: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_6](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_6)
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (St.melding 21. 2016-2017). Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet 01.04.17 fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/71c018d2f5ee4f7da7df44a6aae265bc/no/pdfs/stm201620170021000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Nasjonal forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning*. Fastsatt av Kunnskapsdepartementet 04.06.2012. Hentet 08.04.17 fra: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-06-04-475>
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Fastsatt av Kunnskapsdepartementet 1. mars 2006. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitative forskningsintervjuen*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS
- Merriam, S.B. (2014). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (3. utg.) San Francisco: Wiley

- Mørland, B.(2008). *Temahefte. Om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagene.*  
Oslo: Akademika.
- Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) (2010). *Evaluering av førskolelærerutdanning i Norge. Del 1: hovedrapport.* Oslo. Hentet 06.03.17 fra: [http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Norsk\\_utdanning/Evaluering/Forskolelærer/Hovedrapport\\_Flueva.pdf](http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Norsk_utdanning/Evaluering/Forskolelærer/Hovedrapport_Flueva.pdf)
- Nilsen, V. D. (red.), Haugen, R., Lie, B., og Vogt, A. (2014). *Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen.* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. og Overland, T. (1999). *Individuelle opplæringsplaner* (2. utg.). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Norsk senter for forskningsdata (2016). *Om meldeplikttest.* Hentet 15. 10.16 fra: <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/meldeplikttest>
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Patel, R. og Davidson, B. (1995). *Forskningsmetodikkens grunnlag.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Pettersen, Marit (2008). *Fra visjon til virkelighet: evalueringer fra implementering av individuelle opplæringsplaner i barnehagen.* (Masteroppgave i spesialpedagogikk). Bodø: Høgskolen i Bodø.
- Røe Isaksen, T.(21. mars 2017). *Om inkludering og spesialpedagogikk.* Tale/innlegg. Oslo. Hentet 24.04.17 fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/inkludering-og-spesialpedagogikk/id2544922/>
- Sorkmo, J. (2010). *Statped. Siste epoke i mer enn 100 års statlig spesialpedagogikk. En faktafremstilling.* Gjøvik/Sigdal. Hentet 08.04.17 fra: [http://www.statped.no/globalassets/om-statped/statpeds\\_historie/stateds-historie.pdf](http://www.statped.no/globalassets/om-statped/statpeds_historie/stateds-historie.pdf)
- Statped (2016). *Veileder. En deltagendefokusert IOP – mal, spesielt tilpasset elever med omfattende og kombinerte lærevansker.* Hentet 02.10.16 fra: [http://www.statped.no/globalassets/fag/sammensatte-larevansker/dokumenter/iop\\_veileder\\_omfattende\\_kombinerte\\_laerevansker.pdf](http://www.statped.no/globalassets/fag/sammensatte-larevansker/dokumenter/iop_veileder_omfattende_kombinerte_laerevansker.pdf)
- Sjøvik, P. (red.) (2014). *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.



- Sjøvoll, J. (1993). *Individuell læreplanutvikling. Muligheter for alle*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS
- Utdanningsdirektoratet (Udir.)(2017). *Veilederen spesialpedagogisk hjelp*.  
Hentet 08.04.17 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialpedagogiskhjelp/> Spesialpedagogisk-hjelp/
- Utdanningsforbundet (2011). *Førskolelærerutdanningen i en brytningstid*. Temanotat 4/11. Oslo: Utdanningsforbundet. Hentet 06.03.17 fra [https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Publikasjoner/Temanotat/Temanotat%202011/Temanotat\\_2011\\_04.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Publikasjoner/Temanotat/Temanotat%202011/Temanotat_2011_04.pdf)
- Utdanningsforbundet (2017). *Styrer i hver barnehage*. Hentet 15.04.17 fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/Hovedmeny/Vi-mener/Hver-barnehage-ma-ha-en-styrer/>
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2003). *Rammeplan for førskolelærerutdanningen*. Oslo: Hentet 06.03.17 fra: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/217217-rammepl.foerskole.vasket.bm\\_opprettet\\_0704\\_ny.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/217217-rammepl.foerskole.vasket.bm_opprettet_0704_ny.pdf)
- Yin, R. K. (2014). *Case study research. Design and methods* (5. utg.) Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.

## **Tabeller**

Tabell 1: Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) (2017). *Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Tabell: Spesialpedagogisk hjelp.* Hentet 07.03.17 fra: [https://www.bufdir.no/Statistikk\\_og\\_analyse/Nedsatt\\_funksjonsevne/Oppvekst\\_og\\_utdanning/Barnehage/](https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Nedsatt_funksjonsevne/Oppvekst_og_utdanning/Barnehage/)

## **Vedlegg**

Vedlegg 1: Mal individuell læreplan, Bodø kommune

Vedlegg 2: Mal individuell læreplan eksempel, Bodø kommune

Vedlegg 3: Intervjuguide

Vedlegg 4: Forespørsel og samtykkeerklæring - styrer

Vedlegg 5: Forespørsel og samtykkeerklæring - barnehagelærer

**Til foreldre / foresatte.**

**Kopi til: Barnehagen, Fagteamet: Spesialpedagog / logoped, PPT v/saksbehandler**

**Frister for innlevering: 15.12 og 15.06**

Navn:	Født:
Barnehage:	Dato:
Utarbeidet av: (ped.leder, i samarbeid med alle involverte fagpersoner)	

ILP skrives på bakgrunn av sakkyndig vurdering og enkeltvedtaket.  
ILP er et arbeidsdokument i det daglige arbeidet i barnehagen og skal evalueres fortløpende.

**Grunnlagsdokumenter (for eksempel sakkyndig vurdering, enkeltvedtak, rapporter):**

Dokument	Dato	Kommentar

## **PEDAGOGISK KARTLEGGING:**

Beskriv barnet så helhetlig og objektivt som mulig med fokus på barnets styrke og utviklingsmuligheter med utgangspunkt i overforstående dokumenter og egne observasjoner.

---

**Barnets styrke:** (Gode egenskaper, interesser å bygge på, hva liker barnet å gjøre)

---

**Barnets behov:** (Hva er viktig ut fra barnets perspektiv? For eksempel sosial fungering, adferd, behov for venner, utvikle språket, fysisk tilrettelegging)

---

**Barnets mestringsmåter/strategier:** (Hva gjør barnet i ulike situasjoner? Beskriv positive og negative adferdsmønstre)

---

**Tilretteleggingsbehov:** (Beskriv barnets utfordringer i de daglige situasjonene.)

---

**Ev. diagnose:**

---

**Tilråding fra PP-tjenesten i**

**Datert:**

---

---

## INDIVIDUELL LÆREPLAN:

---

**Hovedmål:** (Langsiktige mål, konkret, målbart og realistisk. Mål formuleres i oppnådd form, for eksempel: Barnet produserer tre ords setninger i spontan tale )

---

**Delmål:** (Prioriterte mål, konkret, målbart og realistisk. Formuleres i oppnådd form. Tidsperspektiv, dato for forventet måloppnåelse1-3 mnd.)

---

**Tiltak:**(Det vi gjør på vei mot målet, for eksempel, individuell språktrening, lekegruppe m.m.)

---

**Tidsramme / Evaluering:**

---

**Underskrifter:**

Dato	
	pedagogisk leder
Dato	
	Styrers underskrift

# KARTLEGGING /INDIVIDUELL LÆREPLAN

Navn: Kristin	Født: xxxx 2009
Utarbeidet av:	Dato:

## PEDAGOGISK KARTLEGGING:

### Barnets styrke:

Kristin er ei stille, rolig, men glad og tillitsfull jente. I herjelek er hun aktiv og sprudlende. Hun har stor interesse for å leke. Hun liker spesielt å perle, male, bygge med lego, plastelina og andre bordaktiviteter der mange barn er samlet. Kristin er kontaktsøkende til voksne og barn. Hun er glad i andre barn og er svært glad i å være ute.

### Barnets behov:

Kristin har behov for å kunne formidle egne behov og å utrykke seg verbalt i kommunikasjonen med barn og voksne. Hun har behov for samspill og lek med andre barn.

### Barnets mestringsmåte/-strategier:

Kristin observerer fra sidelinja. Hun tar kontakt ved hjelp av peking og øyekontakt. I kontakt med andre barn kan Kristin bruke 2-3 ords setninger, med disse kan være noe utydelig. Kristin kan være tilbakeholden når de voksne snakker til henne så en må være svært oppmerksom i kontakten med henne.

### Pedagogiske konsekvenser:

Kristin har behov for støtte gjennom hele dagen i lek og kommunikasjonen med barn og voksne. Den voksne må se hennes ønsker og behov, og være tilstede for henne gjennom hele dagen.

### Ev. diagnose:

### Tilråding fra PP-tjenesten i Bodø

Datert: 01.09.2012

Kristin sine vansker med språk, kommunikasjon og samspill medfører at hun har behov for større grad av tilrettelegging enn det som kan ivaretas innenfor ordinært barnehagetilbud. Vår vurdering er at Kristin omfattes av retten til spesialpedagogisk hjelp etter § 5-7 i Opplæringsloven.

## INDIVIDUELL LÆREPLAN:

### Hovedmål:

#### Språk:

Kristin har en klar og tydelig tale.

Kristin bygger opp setninger og bruker talespråket aktivt i kommunikasjonen med barn og voksne.

#### Sosialt:

Kristin leker rollelek og har et aktivt samspill i lek og aktiviteter.

---

**Delmål:****Språk:**

- Kristin bruker tegn til tale som støtte for å formidle egne ønsker og behov.
- Kristin benevner ting, bruker ord når hun henvender seg til barn og voksne for å formidle egne ønsker og behov.
- Kristin setter sammen 3-4 ords setninger og har små samtaler med barn og voksne.

**Sosialt:**

- Kristin tar initiativ til selv å sette i gang med aktiviteter og lek, inne og ute.
- Kristin tar kontakt og har et aktivt samspill med at annet barn i lekegruppe.
- Kristin leker rollelek i små lekegrupper.

---

**Tiltak:**

- Trening etter Karlstadmodellen trinn 3 og 4, På tale om tal og andre språkstimulerende øvelser. Ca 1/2 time daglig sammen med en voksen og evt et annet barn.
- Tegn til tale i naturlige situasjoner gjennom hele dagen.
- Jeg kan/ jeg vil bok (Til/ fra bok bhg – hjem) for lettere å kunne møte Kristin i kommunikasjonen.
- Lekegruppe daglig sammen med en voksen og et annet barn.
- Bli tatt med av voksne og støttes i aktiviteter og lek inne/ ute sammen med andre barn gjennom hele dagen.
- Oppfølging av voksne i alle naturlige situasjoner gjennom hele dagen.

---

**Tidsramme:**

Juni 2013

---

**Evaluerings:**

---

**Underskrifter:**

---

barnehage

---

dato

---

styrers underskrift

---

pedagogisk leder



## INTERVJUGUIDE

### **Problemstilling: Hvilken kompetanse har barnehagelæreren for utarbeiding og implementering av individuelle opplæringsplaner i barnehagen?**

1. Personlig informasjon:
  - utdanning? Ferdig år?
  - antall år jobbet i barnehage?
2. Hvilken opplæring hadde du i din grunnutdanning som førskolelærer/ barnehagelærer i forhold til IOP?  
*Oppfølgingsspørsmål:* gjelder dette
  - generell kunnskap om IOP?
  - utarbeiding/ skrivning av IOP?
  - implementering av IOP i barnehagen?
3. Har du etter din grunnutdanning fått mer opplæring om IOP?  
*Oppfølgingsspørsmål:*  
Hvor/ hva?
4. Anser du selv at du har god nok opplæring i bruk av IOP i forhold til barn med spesialpedagogisk hjelp i barnehagen?  
*Oppfølgingsspørsmål:*
  - Hvorfor/ hvorfor ikke?
5. Hva er din erfaring med IOP'er i barnehagen?  
*Oppfølgingsspørsmål:*
  - Utarbeidet selv?
  - Andre utarbeidet IOP?
6. Har du satt deg godt inn i lovverket som styrer rettighetene til barn som har spesialpedagogisk hjelp i barnehagen?  
*Oppfølgingsspørsmål:*
  - Hvordan tenker du disse føringene påvirker deg i arbeidet med IOP'er?

**Problemstilling: Hvilke tiltak mener barnehagelæreren selv skal til for å øke sin (deres?) kompetanse i arbeidet med individuelle opplæringsplaner?**

7. Hvilken opplæring tenker du er nødvendig å få for å kunne kvalitetssikre arbeidet med IOP'er i barnehagene?

*Oppfølgingsspørsmål:*

- hvem skal stå ansvarlig for opplæringen? Universitet/ høyskole, kommune, barnehage, barnehagelærer selv?

8. Jobber dere systematisk i din barnehage med å kvalitetssikre arbeidet med IOP'er?

*Oppfølgingsspørsmål:*

- hva gjør dere?
- hvor kommer føringene fra?

9. Hva kan styrere/ daglige ledere i barnehagen gjøre for å bedre barnehagelærernes kunnskap om

- utarbeiding/ skriving av IOP?
- implementering av IOP i barnehagen?

10. Hvilke tiltak tenker du at Bodø kommune ved Fagteamet kan bistå barnehagene i arbeidet med

- kunnskap om IOP?
- utarbeiding/ skriving av IOP?
- implementering av IOP i barnehagen?

11. Hvis du hadde hatt en veileder/ håndbok som ga deg steg for steg – informasjon for hvordan jobbe med IOP i barnehagen – fra enkeltvedtak til IOP som aktivt arbeidsverktøy i den spesialpedagogiske hjelpen: ville du tenkt dette var nyttig?

- på hvilken måte?
- hvorfor ikke?

12. Kommenter påstanden: "IOP er papirvedtak som puttes i barnets mappe, og tas fram igjen når halvårsrapporten skal skrives"

13. Noe du ønsker å tilføye? Noe du ønsker å utdype mer?

## Forespørsel om henvendelse for deltagelse i forskningsprosjekt

### *”Individuelle opplæringsplaner i barnehagen”*

Jeg ønsker med dette å be om tiltalelse til å ta kontakt med ansatt/ ansatte i <navn på barnehage> barnehage med forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt.

#### **Bakgrunn og formål**

Jeg er masterstudent i tilpasset opplæring - spesialpedagogikk ved Nord Universitet i Bodø, og jeg holder nå på med mitt avsluttende masterprosjekt. Tema for prosjektet er **”Individuelle opplæringsplaner i barnehagen”**. Jeg ønsker i hovedsak å finne ut hva som skal til for at individuelle opplæringsplanene (IOP) kan brukes som et verktøy i arbeidet med å utføre spesialpedagogisk hjelp til barn med enkeltvedtak i barnehagen. Jeg ønsker i tillegg å belyse utfordringene som ligger i det å utarbeide planene, og hva tenker barnehagelærerne selv skal til for å øke deres kunnskap på området. Resultatet av undersøkelsen vil ha fokus på endring av praksis, og ikke på barnehagelærerens kompetanse.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelse i denne studien vil være anonymt, og for informantene innebærer det å delta i et enkeltintervju. Spørsmålene i enkeltintervjuet vil omhandle bakgrunn, kunnskap om IOP'er, og erfaring med planene som barnehagelærer i barnehagen.

Det vil ikke bli stilt spørsmål, eller innhentet informasjon som omhandler spesifikke personer/tilfeller. Intervjuene vil bli registrert i form av notater og lydopptak med diktafon. Det vil ikke bli innhentet personopplysninger som vil være gjenkjennbare, for utenom stemmen på lydopptaket. Lydopptakene vil bli slettet kort tid etter intervjuet når alt er transkribert. Transkriberingene vil ikke inneholde noen personopplysninger. Ingen informanter vil kunne bli gjenkjent i datamaterialet eller i det ferdige produktet. Barnehagen vil også være anonymisert, men hvilken kommune barnehagen tilhører vil bli opplyst i oppgaven.

## **Prosjektets slutt**

Prosjektet skal etter planen avsluttes i november 2016. Når sensuren for prosjektet er klart, vil alt som er transkribert makuleres, til tross for at det ikke inneholder noen personopplysninger.

## **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og informantene kan når som helst trekke sitt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Studien er vurdert som ikke meldepliktig hos Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Dersom du har spørsmål til studien kan du ta kontakt med meg, Beathe Haukås Olsen på mail [xxxxx](mailto:xxxxx) eller tlf. xxxxxxxx. Det er også mulig å kontakte min veileder ved Nord Universitet, Gisle Johnsen på mail [xxxxx](mailto:xxxxx) eller på tlf. xxxxxxxx eller xxxxxxxx.

Jeg håper på en positiv respons fra deg, og at jeg kan kontakte ansatte i din barnehage for deltagelse i prosjektet.

Med vennlig hilsen

Beathe Haukås Olsen

Student ved Nord Universitet

Tlf: xxxxxxxx

Mail: xxxxx

## Samtykke til henvendelse for deltagelse i forskningsprosjekt

- Jeg har mottatt informasjon om studien til Beathe Haukås Olsen.
- Jeg gir herved Beathe Haukås Olsen tiltalelse til å ta kontakt med ansatte i <navn på barnehage> med forespørsel om deltagelse i hennes forskningsprosjekt ”*Individuelle opplæringsplaner i barnehagen*”.

Dato

---

Styrer/ daglig leder

## **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt**

### ***”Individuelle opplæringsplaner i barnehagen”***

#### **Bakgrunn og formål**

Jeg er masterstudent i tilpasset opplæring - spesialpedagogikk ved Nord Universitet i Bodø, og jeg holder nå på med mitt avsluttende masterprosjekt. Tema for prosjektet er ”**Individuelle opplæringsplaner**”. Jeg ønsker i hovedsak å finne ut hva som skal til for at de individuelle opplæringsplanene (IOP) kan brukes som et verktøy i arbeidet med å utføre spesialpedagogisk hjelp til barn med enkeltvedtak i barnehagen. Jeg ønsker i tillegg å belyse utfordringene som ligger i det å utarbeide planene, og hva tenker barnehagelærerne selv skal til for å øke deres kunnskap på området. Resultatet av undersøkelsen vil ha fokus på endring av praksis og ikke på barnehagelærerens kompetanse. Bakgrunnen for at jeg ønsker deg som deltaker i dette studiet, er at du har utdanning som barnehagelærer og at du har jobbet med barn som har rett til spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Jeg ønsker både deg som har lang fartstid i barnehagen og deg som er nyutdannet.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelse i denne studien vil være anonymt, og for informantene innebærer det i å delta i et enkeltintervju hvor jeg er intervjuer. Spørsmålene vil omhandle din bakgrunn, hvilken kunnskap du har om IOP’er, og din erfaring med planene som barnehagelærer i barnehagen. I tillegg ønsker jeg å finne ut hva barnehagelærere selv tenker kan gjøres praktisk sett for å bedre implementere IOP’ene i barnehagen.

Det vil ikke bli stilt spørsmål, eller innhentet informasjon som omhandler spesifikke personer/tilfeller. Intervjuene vil bli registrert i form av notater og lydopptak med diktafon. Det vil ikke bli innhentet personopplysninger som vil være gjenkjennbare, for utenom stemmen på lydopptaket. Lydopptakene vil bli slettet kort tid etter intervjuet når alt er transkribert. Transkriberingene vil ikke inneholde noen personopplysninger. Ingen informanter vil kunne bli gjenkjent i datamaterialet eller i det ferdige produktet. Barnehage vil også være anonymisert, men hvilken kommune dere tilhører vil bli opplyst i oppgaven.

## **Prosjektets slutt**

Prosjektet skal etter planen avsluttes i november 2016. Når sensuren for prosjektet er klart, vil alt som er transkribert makuleres, til tross for at det ikke inneholder noen personopplysninger.

## **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Studien er vurdert som ikke meldepliktig hos Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med meg, Beathe Haukås Olsen på mail [xxxxx](mailto:xxxxx) eller tlf. xxxxxxxx. Det er også mulig å kontakte min veileder ved Nord Universitet, Gisle Johnsen på mail xxxxx på tlf. xxxxxxxx eller xxxxxxxx.

Jeg håper på en positiv respons fra deg. Din deltakelse vil være til hjelp og ha stor verdi i denne undersøkelsen.

Med vennlig hilsen

Beathe Haukås Olsen

Student ved Nord Universitet

Tlf: xxxxxxxx

Mail: xxxxx

## **Samtykke til deltakelse i studie:**

### ***”Individuelle opplæringsplaner i barnehagen”***

- Jeg har mottatt informasjon om studien til Beathe Haukås Olsen.
- Jeg er villig til å delta frivillig i undersøkelsen.
- Jeg er innforstått med at jeg er anonymisert i prosjektet.
- Jeg er innforstått med at jeg når som helst kan trekke mitt samtykke uten å oppgi noen grunn.
- Jeg godkjenner at det blir gjort lydopptak ved bruk av diktafon under intervjuet.

Dato

---

Prosjektdeltaker