

# MASTEROPPGAVE

Hørselshemmede barns leik med hørende barn i barnehage. Om tiltak i barnehage for å fremme inkludering i sosial fantasileik.

Utarbeidet av:  
Aud - Kari Borge

Fag:  
Spesialpedagogikk

Avdeling:  
Avdeling for lærerutdanning, 2012



## SAMMENDRAG.

**Arbeidstittel:** *Hørselshemmede barns leik med hørende barn i barnehage - om tiltak i barnehage for å fremme inkludering i sosial fantasileik.*

Bakgrunnen for studien er et ønske om å rette oppmerksomheten mot tunghørte barn i barnehage som bruker høreapparat, og deres situasjon i forhold til det å bli inkludert i sosial fantasileik med hørende barn i barnehage. Formålet er å undersøke hvilke tiltak et utvalg barnehager iverksetter for å oppnå slike mål i sin pedagogiske praksis. På den måten håper jeg å gi inspirasjon til andre som arbeider med barn med hørselshemning, slik at de kan bidra til at det hørselshemmede barnet bli inkludert i sosial fantasileik. Med bakgrunn i dette har jeg utarbeidet følgende problemstilling:

*Hvilke tiltak gjennomføres for tunghørte barn som bruker høreapparat i et utvalg barnehager for å oppnå inkludering i sosial fantasileik/rolleleik med hørende barn?*

Jeg har benyttet et kvalitativt design for studien. Metodene er kvalitativt intervju og observasjon av tiltak beskrevet i intervju. Informantene utgjør fire voksne med pedagogisk faglig bakgrunn i to ulike barnehager, og to tunghørte barn som bruker høreapparat i tilsvarende barnehager. Funn knyttet til beskrevne tiltak i intervju gjennomført med de voksne, observeres i leik der de hørselshemmede barna deltar. Analysen baserer seg på kategorisering av funn etter utarbeidet intervjuguide, og materialets egenart. Funn presenteres også i henhold til disse prinsippene, med enkelte sitat fra intervjuene og gjengivelser av konkrete observasjoner

Resultatet av studien viser en rekke tiltak gjennomført i de to barnehagene, for å øke mulighetene for de hørselshemmede barna til å bli inkludert i sosial fantasileik med de andre barna. Oppsummert vil jeg si at dette dreier seg om tiltak knyttet til å skjerme leik mot forstyrrelser, gjennomføre fysiske tiltak for å dempe lyd i rom inne, bevisst holdning til voksnes rolle i forhold til barnas leik, tiltak knyttet til det å bevisstgjøre det hørselshemmede barnet på å ta egne valg i leik og det å arbeide med språklig utvikling både i form av verbal språk og tegnbruk for å danne grunnlag for deltakelse i sosial fantasileik. Konklusjonen må bli at barnehagene i denne studien gjennomfører tiltak, og at disse tiltakene i større eller mindre grad lar seg identifisere gjennom observasjon av leik i hverdagen.

## **FORORD.**

Arbeidet med dette prosjektet har vært spennende, utfordrende, lærerikt og stort for meg. Mange timer er gått med, og mange skal takkes for at jeg nå sitter med et ferdig produkt.

Tusen takk til informantene mine, både barna og de voksne. Dere kom inn og gjorde dette prosjektet mulig for meg. Jeg har lært mye av dere, ikke minst gjennom å se på barna i leik. All den inspirasjon og kunnskap dere har gitt meg, kommer jeg til å ta med meg videre i arbeidet mitt. Tusen takk til arbeidsgiver, Kongsberg kommune, som gjennom hele utdanningsforløpet har lagt til rette for at jeg kunne få gjennomført dette. Håper det kan bidra positivt inn i mitt videre arbeid.

Tusen takk til min veileder Kjell - Arne Solli. Du har bidratt på en flott måte til dette arbeidet, gjennom din uttømmelige kilde til kunnskap om inkludering, leik og ikke minst kunnskap om og engasjement for barnehagens pedagogiske praksis. Du hjalp meg også i gang på et tidlig tidspunkt da jeg begynte å tenke på mastergradsoppgaven – lenge før du ble tildelt som min veileder. Dette hjalp meg i gang med tanke - prosesser som har vært viktige for meg.

Tusen takk til medstudenter for nyttige innspill og faglige drøftinger som har vært viktige for mine valg gjennom. Sist men ikke minst vil jeg takke Kai for oppmuntring, praktisk tilrettelegging og tålmodighet når jeg stadig har hatt behov for å snakke om mitt arbeid med masteroppgaven.

Kongsberg, 28.4 - 12

Aud – Kari Borge

## INNHOOLD

1. Innledning bakgrunn, tittel og problemstilling: 6
  - 1.1: Arbeidstittel: 7
  - 1.2: Bakgrunn for valg av emne og hovedformål med studien: 7
  - 1.3: Aktuell forskning: 8
  - 1.4: Avgrensning og begrepsavklaring: 9
  - 1.5: Problemstilling: 10
  
2. Teori: 11
  - 2.1: Funksjonshemning og hørselshemning: 11
    - 2.1.1: Nedsatt funksjonsevne og funksjonshemning: 11
    - 2.1.2: Hørselshemning: 14
  - 2.2: Inkludering: 18
    - 2.2.1: Barnehagen som inkluderende arena: 18
    - 2.2.2: Inkludering – ulike teoretiske perspektiv: 19
  - 2.3: Leik: 23
    - 2.3.1: Sosial fantasileik: Definisjoner og forklaringstradisjoner: 23
    - 2.3.2: Deltakelse i sosial fantasileik – hva kan det bidra med i et inkluderingsperspektiv?: 24.
    - 2.3.3: Forutsetninger for deltakelse i sosial fantasileik: 25
    - 2.3.4: Leikens sosiale samhandlingsprosesser og – regler: 27
    - 2.3.5: Voksnes rolle i sosial fantasileik: 29
  
3. Metode: 31
  - 3.1: Forskningsdesign: 31
  - 3.2: Kvalitativ metode: 32
    - 3.2.1: Det kvalitative forskningsintervju: 33
    - 3.2.2: Kvalitativ observasjon: 33
  - 3.3: Utvalg: 34
  - 3.4: Utarbeidelse og begrunnelse av intervjuguide og observasjonsskjema: 36
  - 3.5: Gjennomføring av studien: 38

- 3.6: Analyse: 39
- 3.7: Validitet, reliabilitet og generalisering: 40
- 3.8: Ethiske hensyn: 43
- 4. Resultat: 45
  - 4.1: Presentasjon av barnehager og informanter: 45
    - 4.1.1: Rød barnehage: 45
    - 4.1.2: Blå barnehage: 46
  - 4.2: Presentasjon funn: 48
    - 4.2.1: Sosial fantasileik og inkludering. Begrepsavklaring og eksempel: 49
    - 4.2.2: Tiltak: 56
    - 4.2.3: Evaluering tiltak og innspill fra samarbeidspartnere og foreldre/foresatte: 77
- 5. Drøftning funn: 81
  - 5.1: Hva kjennetegner sosial fantasileik?: 81
  - 5.2: Kjennetegn inkluderende sosial fantasileik: 83
  - 5.3: Tiltak: 85
    - 5.3.1: Fysiske lyddempende tiltak i rommene: 85
    - 5.3.2: Skjerme leik: 86
    - 5.3.3: Forberedelse: 87
    - 5.3.4: Voksendeltakelse i leik: 88
    - 5.3.5: Ta egne valg i leik: 89
    - 5.3.6: Språk og tegn: 90
    - 5.3.7: Organisering og tid til leik: 91
  - 5.4: Evaluering av tiltak og innspill fra samarbeidspartnere og foreldre/foresatte: 92
- 6. Avslutning og svar på problemstilling: 95.

# 1. INNLEDNING, BAKGRUNN, TITTEL OG PROBLEMSTILLING

Dette kapitlet inneholder en innledning, redegjørelse for arbeidstittel, bakgrunn for valg av tema og hovedformål med studien. Det har også en kort redegjørelse om annen relevant forskning, avgrensinger og presiseringer, og til slutt problemstilling.

Denne masteroppgaven handler om barn med hørselshemming, og om inkluderende prosesser i møte med hørende barn i leik i vanlige barnehager. Grunnlaget for all pedagogisk virksomhet i barnehagene er at alle skal delta og oppleve seg inkludert i en sammenheng. Dette fokuseres på både i Lov om barnehager(2005) og rammeplan for barnehager(2006). Leik kan for mange barn være en viktig arena der vennskap skapes og relasjoner bygges. Hvordan kan barnehagen bruke dette i sitt arbeid med å inkludere alle barn inn i sin hverdag? Dette er spørsmål som ligger til grunn for mitt valg av tema for masteroppgaven. Jeg ønsker å finne ut hva et utvalg barnehager gjør for å få til slik deltakelse. Hvilke tiltak har de iverksatt for å oppnå dette målet, og hvordan kan disse drøftes i henhold til nyere teori om inkludering og leik?

I mitt arbeid har jeg valgt å intervju de som etter min kjennskap kjenner barna med hørselshemming godt; pedagogisk personell som til daglig er med på å forme det pedagogiske tilbudet rundt barna. Med deres innsikt har jeg hatt som mål å sette søkelys på aktuelle tiltak, og så se på disse i lys av teori om inkludering og leik. Jeg har også valgt å observere tiltakene i praksis, for å få en dypere forståelse av hvordan disse framstår.

Resultatet av studien slik den er blitt gjennomført, ligger i denne masteroppgaven. Oppgaven er disponert ut fra følgende oppsett. I kapittel en redegjør og begrunner jeg for bakgrunn, tittel og problemstilling. Her presiseres også enkelte avgrensinger jeg har valgt å gjøre, samt hva annen relevant forskning som finnes om dette emnet. Kapittel to utgjør en teoretisk referanseramme for prosjektet, der hovedvekten ligger på teori om inkludering og leik. I kapittel tre beskrives og begrunnes hvilke metoder jeg har benyttet i studien. I kapittel fire presenteres funn fra den studien jeg har gjennomført, og i kapittel fem drøftes disse funnene i lys av beskrevet teori og problemstilling. Til slutt i kapittel seks konkluderer jeg i forhold til problemstilling.

## **1.1: Arbeidstittel**

Arbeidstittelen for prosjektet er: *Hørselshemmede barns lek med hørende barn i barnehage - om tiltak i barnehage for å fremme inkludering i sosial fantasileik.* Med bakgrunn i denne arbeidstittelen har jeg utarbeidet en problemstilling, og gjennomført en studie i to barnehager der jeg har undersøkt hvilke tiltak disse gjennomfører for at hørselshemmede barn skal kunne oppleve seg inkludert i sosial fantasileik med hørende barn.

## **1.2: Bakgrunn for valg av emne og hovedformål med studien**

Jeg ønsker med denne studien å skape oppmerksomhet rundt en gruppe barn i barnehage, tunghørte barn som bruker høreapparat. Gjennom mitt arbeid som spesialpedagog i barnehager møter jeg barn med slike vansker. Her har jeg erfart at de kan møte vanskeligheter i møte med hørende barn i lek. Å rette oppmerksomheten mot viktigheten av vennskap og det å få delta i sosial fantasileik, er noe jeg er opptatt av. Dette utgjør derfor en av begrunnelsene for valg av tema for studien.

Rammeplan for barnehagene (2006) understreker også viktigheten av dette temaet. Her omtales i kapitlet ”inkluderende fellesskap med plass til det enkelte barn”, at alle uansett bakgrunn og funksjonsnivå skal få oppleve å være viktige personer i fellesskapet. I beskrivelsen av barnehagens samfunnsmandat står det at barnehagen skal styrke muligheten for at alle barn får være en del av fellesskapet med jevnaldrede. Gjennom å arbeide med deltakelse i sosial fantasileik vil barnehagen langt på vei imøtekomme disse kravene. Dette igjen gjør det interessant å undersøke på hvilken måte personale i barnehagene gjennomfører dette arbeidet, sett i lys av barn som er tunghørte og bruker høreapparat.

Randi Lund Bakken og Anne Tolgensbakk (2001) gjennomførte i forbindelse med hovedfagstudie i barnehagepedagogikk en studie om hørselshemmede barns lek med hørende barn i barnehager. I sin studie fant de at det er blitt drevet lite forskning på hørselshemmede barns lek med hørende barn. Dette utgjør også en begrunnelse for valg av tema for min studie.

Sissel Marit Grønlie (2005) har gjennom sitt arbeid ved Vestlandets kompetansesenter vært opptatt av hørselshemmedes situasjon. Hun har fremhevet viktigheten av tilhørighet til en gruppe for mennesker med hørselshemning. Gjennom å arbeide aktivt med deltakelse og inkludering i lek allerede i førskolealder, kan barnehagen etter mitt syn legge grunnlaget for en slik opplevelse av å høre til som Grønlie her fokuserer på. På den måten er det interessant å undersøke hvordan barnehagen gjennomfører dette i praksis.

Hovedformålet med studien er som jeg har nevnt før å gi oppmerksomhet til gruppa hørselshemmede førskolebarn, og deres situasjon i forhold til sosial fantasileik i de barnehagene de går i. Jeg håper at prosjektet kan bidra til kunnskap i barnehager om hva som skal til for å oppnå inkluderende leikesituasjoner mellom hørende og hørselshemmede barn.

### **1.3: Aktuell forskning**

Studiens hovedfokus er om inkludering, hørselshemming og leik. For å sette valg av emne inn i en forskningsmessig sammenheng, har jeg søkt og satt meg inn i et utvalg studier som jeg mener har relevans til emnet. Jeg vil her kort omtale disse studiene, mer utdypende omtale av de enkelte er å finne i kapittel 2; teori. Flere forfattere omtales i teorikapitlet, her presenteres kun et utvalg.

Lund Bakken og Tolgensbakk (2001) gjennomførte i forbindelse med hovedfagsoppgave i førskolepedagogikk, en kvalitativ casestudie med observasjoner ved hjelp av video av to hørselshemmede barns leik med hørende barn i barnehager. I sin studie søkte de etter hva som kjennetegner leiken mellom hørende og hørselshemmedes barn, og fant noen fellestrekk.

Aud Steinli Bergerud (1997) har skrevet en hovedfagsoppgave om hørselshemmede barn i vanlige barnehager. Hun ønsket å undersøke hvordan barnehagen kan tilby et godt læringsmiljø for barn med hørselshemninger, og kartlegger i sin studie bl.a.hvordan barn lærer gjennom leik.

Borgunn Ytterhus (2002) har som et ledd i et doktorgradsstudium gjennomført en studie om inkluderende og ekskluderende prosesser i barnehage. Hun setter barnas perspektiv i sentrum, ved bl.a. å foreta barneintervjuer. I sine funn presenterer hun bl.a. hva barn legger vekt på når de velger om de vil ha med det andre barn i leik eller ikke. Dette kan bestå av både ferdigheter og egenskaper. Disse egenskapene og ferdighetene problematiseres igjen opp mot barn med ulike vansker og som ønsker å bli en del av leikemiljøet i en barnegruppe.

Ellen Birgitte Ruud (2012) med sin bok ”Sosial fantasileik – kompetanse for livet” omtaler blant annet ulike forklaringstradisjoner innen leikteori, hvilken kompetanse sosial fantasileik gir, og voksnes rolle i forhold til barns leik. Boka bygger på forskning gjennomført i forbindelse med en doktorgradsavhandling som omhandler barn som blir avvist eller ignorert i leik med andre barn. Studien er en intervensjonsstudie, og arbeidet ble avsluttet i 2010. Det er den omtalte boka som utgjør utvalget jeg har valgt å sette meg inn i, ikke doktoravhandlingen hennes, den vil derfor ikke bli nærmere omtalt.



#### **1.4: Avgrensning og begrepsavklaring**

Jeg har valgt å gjennomføre intervju og observasjoner i barnehager som ikke er spesielt tilrettelagt for hørselshemmede barn. Disse utgjør ordinære barnehager som tar imot både barn som trenger spesiell tilrettelegging og de som ikke gjør det. Begrunnelse for dette valget er å finne i omtale av utvalget i metodekapitlet.

Begge barna som deltok i studien har vedtak som gir rett til spesialundervisning. Denne rettigheten er berammet i Opplæringsloven (1998) paragraf 5-7, og gir rett til spesialundervisning basert på anbefalinger gitt av PPT i sakkyndig vurdering. Når jeg i studien ønsker å finne ut hvilke tiltak barnehagen iverksetter for å sikre deltakelse i sosial fantasileik for det hørselshemmede barnet, sikter jeg til tiltak som er gjennomført innen rammen av hele barnehagetilbudet, ikke bare innefor rammen av den spesialpedagogiske hjelpen som barnet mottar.

Enkelte personer med hørselstap får operert inn et såkalt Cochleaimplantat (CI). Dette er elektroder som gjennom et medisinsk inngrep settes inn i sneglehuset som erstatning for manglende sanseceller. Dette kan brukes for de med et nevrogen hørselstap (Eva – Signe Falkenberg og Marit Hoem Kvam, 2008). Jeg har i mitt prosjekt ikke valgt å fokusere på barn som tilhører denne gruppen. Bakgrunnen for det er at de utgjør en egen gruppe og har sine egne utfordringer. Jeg har valgt å undersøke en annen gruppe barn, de som er tunghørte og bruker høreapparat.

Jeg har valgt å fokusere på sosial fantasileik og deltakelse i denne form for leik til forskjell fra annen type leik. Ruud(2012) beskriver ulike tradisjoner for å beskrive leik, og kommer i den forbindelse inn på tradisjoner som deler leik inn i ulike kategorier basert på kjennetegn (se kapittel om teori). Bakgrunnen for mitt valg i forhold til å ha fokus på sosial fantasileik, er blant annet denne leikens potensiale i forhold til det å skape vennskap og dermed relasjoner som kan bidra til at et barn føler seg inkludert. Tolgensbakk og Lund Bakken (2001) viser til en rekke forskere som har understreket viktigheten av å kunne delta i denne type leik for å oppnå vennskap med andre barn. Dette kommer jeg tilbake til i omtalen av leik i kapittel 2; teori.

Et sentralt begrep i prosjektet er tiltak. Med dette mener jeg handlinger som barnehagepersonale har tenkt igjennom og iverksatt for å oppnå et bestemt mål. Det skal være reflekterte handlinger som kan gi grunnlag for evaluering i etterkant.

I min omtale av Rammeplan for barnehagene referer jeg til utgaven av 2006, ikke revidert utgave av 2011.

### **1.5: Problemstilling**

Med utgangspunkt i begrunnelse for valg av tema og avgrensninger, ønsker jeg å gjennomføre en studie med følgende problemstilling og tilhørende forskningsspørsmål:

*Hvilke tiltak gjennomføres for tunghørte barn som bruker høreapparat i et utvalg barnehager for å oppnå inkludering i sosial fantasileik/rolleleik med hørende barn?*

#### Forskningsspørsmål

- Hva kjennetegner sosial fantasileik der det tunghørte barnet er inkludert sett ut fra pedagogisk personells perspektiv?
- Hvilke tiltak for å få til inkludering iverksettes av pedagogisk personale?
- Hvordan kommer tiltakene til uttrykk i praksis sett gjennom observasjoner av barn i leik?
- Hvilken evaluering gir informantene de gjennomførte tiltakene og hvilke samarbeidspartnere har kommet med innspill til utforming av tiltak?

## 2. TEORI

I dette kapitlet drøfter og redegjør jeg for teoretiske perspektiv knyttet til problemstillingen. Teorien er knyttet til sentrale begreper i problemstillingen og forskningsspørsmålene som jeg tidligere har redegjort for. Dette kapitlet består av tre delemner. Først omtales funksjonshemming generelt og hørselshemming spesielt. De to neste emnene handler om sentrale begreper; inkludering og leik. Disse to emneområdene utgjør en kjerne i det teoretiske grunnlaget for studien.

### 2.1: Funksjonshemming og hørselshemming

Hørselshemming betyr at man har nedsatt hørselsfunksjon. Deler av sanseapparatet fungerer ikke, og det fører til man kan oppleve vansker med og fungerer optimalt i ulike sammenhenger. I dette kapitlet skal jeg redegjøre for begrepet nedsatt funksjonsevne, og sette dette i sammenheng med begrepet funksjonshemming. I tillegg vil jeg drøfte forholdet mellom samfunnets krav til funksjon og menneskets forutsetning som et utgangspunkt for det å definere noen mennesker som funksjonshemmet. Kapitlet handler også om kjennetegn på hørselsvansker, og ulike typer hørselshemminger. I tillegg skal vi si litt om omfang og hvordan diagnostisering foregår. Hva slags hørselstekniske hjelpemidler som finnes tegnspråk skal også kort omtales.

#### 2.1.1: Nedsatt funksjonsevne og funksjonshemming

Begrepet funksjonshemmet ble først brukt i offentlige dokument i Stortingsmelding 88(1966-67): *Om utviklingen av omsorgen for funksjonshemmede*. I dette dokumentet og på denne tiden sto det medisinske perspektivet sterkt, med vekt på skade eller lyte hos enkeltmennesket. Det biologiske domenet med vekt på å beskrive de medisinske sidene ved problemene var fremtredende. Dette synet ble etter hvert utfordret av en mer relasjonell forståelse, og dermed et annet fokus (St.meld.88(1966-67) i St.meld.40(2002-2003): *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer*).

St.meld. nr. 40 (2002 – 2003) definerer også nedsatt funksjonsevne som tap av eller skade på kroppsdel eller i en av kroppens funksjoner. En slik funksjon kan være evne til å høre. I denne meldingen presenteres funksjonshemming som noe som oppstår i møte med miljøet, vist gjennom en modell, funksjonshemming gap – modellen, for å illustrere forskjellen mellom samfunnets krav til funksjon og individets forutsetninger med funksjonshemming som en mellomliggende faktor mellom disse to nivåene.

Jan Tøssebro (2010) omtaler WHO sitt arbeid med et klassifiseringssystem for diagnostisering og klassifisering av sykdom. Dette systemet har vært under revidering og endring i 20 år. Dagens versjon fra 2001 kalles ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health). Dette systemet gjør et forsøk på å bygge bro mellom en medisinsk forståelse av avvik med vekt på mangler i forhold til menneskets forventede funksjon, til en sosial – relasjonell forståelse med vekt samfunnets krav til funksjon. Tøssebro (ibid) beskriver dette systemet slik det framstår i den siste versjonen, og forståelsen som danner bakgrunnen for det. Han definerer en tredeling som ligger til grunn for forståelsen av systemet. Kroppen og beskrivelser av dens funksjon er ett perspektiv, her kommer en beskrivelse av de vanskene funksjonshemningen medfører. I tillegg vektlegges en beskrivelse av aktivitet hos personen, samt hvordan funksjonshemningen legger premisser for deltakelse i samfunnet. Omgivelsene trekkes inn som et element som påvirker både hvordan personen fungerer og selve funksjonshemningen. På den måten trekker dette systemet inn omgivelsenes krav til funksjon som utslagsgivende for hvordan personen fungerer i samfunnet.

Helsedirektoratet gir på sine nettsider en definisjon av begrepene funksjonshemning og nedsatt funksjonsevne:

Nedsatt funksjonsevne defineres som tap av, skade på eller avvik i kroppsdel, eller avvik i kroppens psykologiske, fysiologiske eller biologiske funksjoner. Nedsatt funksjonsevne trenger ikke i seg selv å utgjøre en funksjonshemning. I dag legger vi en sosial, relasjonell forståelse til grunn for begrepet funksjonshemning. Det innebærer at det oppstår en funksjonshemning når det foreligger et gap mellom individets forutsetninger og omgivelsenes utforming eller krav til funksjon.

([www.helsedirektoratet.no](http://www.helsedirektoratet.no). Hentet fra URL dato: 8.8 2011.)

I helsedirektoratets definisjon ser vi at det ligger en sosial relasjonell forståelse til grunn når forskjellene mellom nedsatt funksjonsevne og funksjonshemning defineres. En konsekvens av en slik tankegang vil kunne være at dersom omgivelsene var tilpasset alle menneskers funksjon, vil man da kunne forhindre at mennesket blir definert som funksjonshemmet? Tøssebro er inne på dette perspektivet, noe som kan anskueliggjøres i følgende sitat: (...) *Handler funksjonshemning om kjennetegn ved enkelte personer, eller motsatt, at omgivelsene ikke er tilpasset variasjon blant mennesker?* (...) (Tøssebro 2010, s. 16). For hørselshemmede kan det for eksempel handle om vektlegging av visuell støtte i kommunikasjon for å lette forståelse. Når dette opptrer naturlig i et miljø, vil mye av

grunnlaget for vanskene knyttet til deltakelse for den hørselshemmede personen i ulike settinger være eliminert, og personen kan fremstå som mindre funksjonshemmet.

Lars Grønvik (2005) problematiserer begrepet funksjonshemning i sin artikkel ”Funktionshinder – ett mangetydig begrepp”. Han hevder at det finnes to tradisjoner her, en medisinsk/klinisk tradisjon der man ser på vansken knyttet til det enkelte individ og en sosial/kulturell tradisjon der man ser på funksjonshemning som et konstruert fenomen mennesker har opprettet for å klassifisere og kategorisere enkelte mennesker. I tillegg presenterer han en mellomliggende posisjon lignende den jeg har vist til tidligere, med et fokus på både det individuelle og det samfunnsmessige perspektivet.

I Grønvik (2005) sin presentasjon av svensk forskningstradisjon hevder han at det er den medisinske tradisjonen som er mest anvendt. Dette begrunner han ved å vise til ulike studier der mennesker blir kategorisert ut fra de vanskene de har, f.eks. sansedefekter, bevegelsesvansker og psykiske vansker. Her står funksjonsnedsettelsen hos den enkelte sentralt og de begrensningene som ligger i omgivelsene vektlegges i mindre grad. Som en motsetning til denne tradisjonen der man menneskets mangler står i fokus, viser han til Abberley og Oliver som etterlyser mer fokus på diagnosen sett i forhold til samfunnets krav til funksjon, og de begrensningene i omgivelsene som kan ligge til grunn for funksjonshemningen (Abberley(1991) og Oliver(1990 & 1996) i Grønvik, 2005). De omtaler det de kaller den sosiale modellene. Her presenteres vansken i lys av hvilke mangler omgivelsene har som gjør det vanskelig å fungere optimalt for enkeltindividet. I tillegg hevder disse at den medisinske tradisjon ønsker å kategorisere enkelte mennesker, og derigjennom frata de grunnleggende rettigheter i forhold til å oppleve seg inkludert i samfunnet. Oliver presenterer teoretiske perspektiver på den sosiale modellen gjennom sin utgivelse *Disability and Theory* (1996) i Storbritannia på 1970 – tallet, og med det presenterer han empiriske og metodologiske konsekvenser for denne modellen. Synet som han representerte fikk stor betydning i sin samtid, men samtidig ble den kritisert for sine vansker for å operasjonalisere slik at den kan benyttes i forskningsmessig sammenheng (Bickenbach, Chatterji, Badley & Ustun, 1999 i Grønvik, 2005).

Som en mellomposisjon mellom disse to perspektivene, presenterer Grønvik en tradisjon der både individ- og personfokuset er representert (Grønvik, 2005). Dette ligner på det perspektivet jeg tidligere har vist til fra Stortingsmelding 40 (2002 – 2003), om at funksjonshemning oppstår når den med ulike vansker møter samfunnet og dets krav til

funksjon. På den måten ser man både en nødvendig presisering i forhold til vanskenes egenart, altså en medisinsk tilnærming, og i tillegg hvilke tiltak som kan iverksettes i miljøet rundt for å minske vanskene for den enkelte. Grønvik (2005) presenterer dette som et relativt handicapbegrep, og trekker trådene mot tidligere omtalt WHO's prinsipper gjennom ICF. Tøssebro sammenligner dette relative handicap begrepet som en relasjonell modell for forståelsen av funksjonshemming. I sin beskrivelse av den sosiale modellen hevder han at denne har liten oppmerksomhet mot vansken i seg selv, men mer mot omgivelsenes konsekvenser for funksjonshemmingen. Den relasjonelle modellen derimot ser på funksjonshemmingens vansker i omgivelsene. På den måten er oppmerksomheten mer rettet mot omgivelsene i den sosiale modellen, enn den relasjonelle modellen som også har noe oppmerksomhet rettet mot den enkeltes vanske.

I min studie ønsker jeg å sette fokus på barn med hørselshemming som bruker høreapparat. Disse vil kunne defineres som barn med nedsatt funksjonsevne og i noen situasjoner som funksjonshemmet. Jeg har derfor ansett det som relevant å presisere disse begrepene innledningsvis. I forhold til det medisinske og sosial/kulturelle perspektivet som Grønvik (2005) og Tøssebro (2010) presenterer, vil jeg hevde at det er hensiktsmessig å ha oppmerksomheten rettet mot begge tradisjoner. På den måten anerkjennes at noen har spesifikke vansker og kjennetegn knyttet til sin funksjon som er knyttet til det medisinske perspektivet, samtidig som man fokuserer på viktigheten av en utforming av omgivelsene for å minske effekten av de vanskene enkelte opplever i sin hverdag. Studien bærer preg av dette synet, ved at jeg fokuserer både på presisering av hørselshemming som vanske og en medisinsk tilnærming til dette, samtidig som jeg ønsker å kartlegge hvilke tiltak barnehagene iverksetter for å legge forholdene til rette slik at funksjonshemmingen får så liten betydning som mulig i sosial leik med hørende barn.

### 2.1.2: Hørselshemming

Hørselshemming er et begrep knyttet til mennesker med vansker i forhold til hørsel. I dette prosjektet ligger hovedfokuset på barn som er tunghørte og som bruker høreapparat. I dette underkapitlet skal jeg redegjøre for kjennetegn på hørselsvansker, og ulike typer hørselshemninger. I tillegg skal vi si litt om omfang og diagnostisering, samt høreapparatets funksjon som hørselsteknisk hjelpemiddel.

Falkenberg og Kvam omtaler hørselshemming som (...) *en fellesbetegnelse som omfatter alle grader og arter av hørselstap. Tapet kan være medfødt eller ervervet.*(...)(Falkenberg og

Kvam, 2008, s. 346). Som vi ser her er det vanlig å skille mellom det hørselstapet som er medfødt eller utviklet senere i livet. Når tapet oppsto har betydning for språklig utvikling og hvilke kommunikasjonsmetoder man skal satse på å utvikle. I tillegg antyder definisjonen at hørselstapet kan klassifiseres ut fra hvor stort tapet er(grad) og hvordan tapet framstår(art).

Bergerud har en litt annen tilnærming til begrepet. Hun viser til Grønlie, som hevder at: *Hørselshemming er den funksjonshemningen som stenger eller skader kanalen til språkmiljøet, og utelukker eller forvrenger vårt orienterende lydbilde* (Grønlie, 1995 i Bergerud, 1997). Her ser vi at funksjonshemmingsbegrepet bringes inn, et interessant perspektiv sett i lys definisjoner presentert i forrige delkapittel. Vi ser at definisjonen er knyttet til hvilke konsekvenser skaden i kanalen får i møte med omgivelsene – gjennom språk og det å kunne orientere seg i lydbildet rundt oss. I forhold til deltakelse i lek, som er hovedfokuset i mitt prosjekt, vil det at funksjonshemningen skader tilgang på verbalt språk, være av stor betydning. Det å oppfatte verbalt språk er en grunnleggende forutsetning for å kunne delta i sosial fantasileik. På den måten går Grønlie her ett skritt videre i forhold til en rent medisinsk beskrivelse av vansken, ved å skissere mulige konsekvenser på enkelte områder.

Som tidligere hevdet kan hørselsvanske beskrives ut fra hørselstapets grad og art. Dette representerer en medisinsk tilnærming til hørselshemming. For å måle lydets styrke (høy og lav) bruker man begrepet desibel, lydets kvalitet måles i hertz (lys og mørk). Et audiogram kan beskrive hvordan barnet oppfatter lydstimuli, ved at man registrerer hvilke lyder barnet hører både i forhold til styrke og kvalitet. På den måten kan man bestemme om personen har et hørselstap, og hvordan tapet har betydning i forhold til å oppfatte for eksempel språklyder.

Hørselshemmede kan deles inn i to kategorier; tunghørte og døve. Tunghørte kan defineres som de som har et markert hørselstap, men som kan utnytte en hørselsrest til å høre tale og kontrollere egen tale. Disse vil kunne ha nytte av å bruke høreapparat eller cochleaimplantat (Falkenberg og Kvam, 2008). Begge barna som står i fokus for min studie er tunghørte og bruker høreapparat. Tunghørte vil i møte med andre barn i lek, kunne utnytte hørselsresten, for å kommunisere med andre i lek. Dette forutsetter imidlertid i enkelte tilfeller gode muligheter i omgivelsene til å begrense bakgrunnsstøy, samt muligheter for det hørselshemmede barnet til visuelt å kunne oppfatte hva som blir formidlet, blant annet ved å lese på munnen eller bruke enkelte tegn. Døve som har en hørselsskade av nevrogen art, vil sjelden kunne nyttiggjøre seg høreapparat eller cochleaimplantat. De må finne andre metoder

for å orientere seg i omgivelsene, og oppfatte språk. Dette kan løses ved å bruke tegnspråk, samt aktivt å benytte seg av andre visuelle stimuli.

Det foregående representerer en konkret medisinsk beskrivelse av forskjell på tunghørte og døve mennesker. Grønlie (2005) som gjennom sitt arbeid har forsket mye på hørselshemmedess situasjon, har i tillegg et kulturelt perspektiv på forskjellen mellom tunghørte og døve. Hun hevder at døve har utviklet en egen kultur basert på felles språk gjennom tegn og felleskapsarenaer som f.eks egne skoler, der de ser seg selv som en egen gruppe med egen tilhørighet. Tunghørte på sin side opplever at de kan ha delt tilhørighet mellom døvemiljøet og det hørende. Dette fordi de kan høre noe og tilhører derfor en hørende kultur og velger ofte ordinære skoler og barnehager. I et hørende miljø vil de kunne ønske å strekke seg mot et hørende ideal og oppleve å bli inkludert i de hørendes miljø, noe som i enkelte situasjoner kan være vanskelig siden ikke alle hørehjelpemidler fungerer optimalt hele tiden. I visse settinger med mye f.eks mye bakgrunnsstøy vil kanskje ikke et høreapparat fungere godt nok, og personen kan framstå som døv. De får dermed ikke tilhørighet verken som det ene eller andre, fordi de tilhører to leirer – både de hørende og de ikke – hørende. Denne blandingen av opplevelse av tilhørighet kan medføre spesielle utfordringer for mennesker som er tunghørt. Tilhørighet er også et perspektiv i forhold til inkludering i leik i barnehagen – en opplevelse av å høre til er en forutsetning for de inkluderende prosessene som leiken kan by på.

### Tegnspråk.

Norsk tegnspråk er et gestuelt visuelt språk som i Norge har status som minoritetsspråk. I min studie har jeg fokus rettet mot barn som bruker enkelte tegn som støtte for lettere å kunne oppfatte kommunikasjon som har sin hovedvekt på verbal tale. Dette utgjør enkelttegn, og er blitt beskrevet som norsk med tegnstøtte eller tegn til tale. Disse enkelttegnene som brukes som et supplement til tale, er basert på enkelte tegn hentet fra norsk tegnspråk.

Norsk tegnspråk har gjennom årene hatt en betydning i forhold til å skape en egen identitet for døve personer. Gjennom anerkjennelsen av deres eget språk, ble bevisstheten om seg selv som en kulturell minoritet fremhevet (Grønlie, 2005). I forhold til tunghørte har vi sett, som jeg påpekte i forrige avsnitt, at de kan føle tilhørighet i begge kulturer; både de hørende og de døve. Hvilket språk de velger å benytte, har betydning i den sammenhengen. Diskusjonen har til ulike tider gått om det å bruke tegn kan bidra til segregering i et hørende miljø, eller om det kan bidra til å styrke personens identitet som hørselshemmet i et miljø med hørende. Kan



språket bidra til eller hindre full deltakelse eller inkludering i et hørende miljø, slik de fleste tunghørte personer er en del av i dag?

### Omfang og diagnostisering.

Man regner med at på landsbasis er det ca 600.000 mennesker i Norge med nedsatt hørsel, mer enn 30 % av disse har hørselstap relatert til økt alder. Ca 400.000 av disse krever tiltak. For barn under 20 år regner man med at omfanget er på ca. 0,25 %. Disse krever tiltak, og utgjør ca. 3000 barn i barnehage, grunnskole og videregående skole (Falkenberg og Kvam, 2008).

Ett av barnets viktigste organ i forhold til sansestimuli den første tiden etter fødsel, er øret og hørsel. Man kan derfor tidlig se tegn på hørselshemming, ved at barnet virker uoppmerksomt på det som skjer rundt han eller henne. (Falkenberg og Kvam, 2008). Etter hvert vil språkutvikling med utvikling av lyder og uttale være en viktig indikator for mulig hørselshemming. Det finnes uformelle observasjoner for å kartlegge hørselsvansker. Boel – observasjonen er en hørsels- og oppmerksomhetsprøve som gjennomføres når barnet er mellom sju og ni måneder (Horn 1995 i Falkenberg og Kvam, 2008). En akustisk orienteringsprøve kan også benyttes i spedbarnsalder, der man måler barnets evne til å snu seg etter en lydkilde (ibid). Formell test av hørsel gjennomføres ved hjelp av audiometri, der man kvalitativt og kvantitativt måler hørselsevnen. Denne målingen gjennomføres av en audiopedagog, og audiogrammet viser resultatet av testen.

### Hørselsteknisk hjelpemiddel: Høreapparat.

I min studie har jeg valgt ut barn som bruker høreapparat, jeg vil derfor si litt om dette hjelpemidlet. Det har vært en rivende utvikling de siste årene hva angår høreapparatteknologi. Det er blitt utviklet mindre apparat, og propper i ørene som sitter godt og gir lite feedback, slik at brukeren ikke opplever pipelyder fra apparatet. Høreapparat blir oftest brukt ved et mekanisk hørselstap, i noen tilfeller ved nevrogen hørselstap. Grønlie (2005) omtaler høreapparat som den ”viktige og sårbare protesen”. Med det mener hun at bruken av høreapparat er viktig men ikke problemfritt. Med dette hjelpemidlet forstrekkes all lyd, ikke bare det som relevant for deg. For mennesker uten hørselsvansker, hjelper hjernen til og siler ut den informasjonen som er betydningsfull i sammenhengen. I for eksempel en leikesetting vil andre lyder i bakgrunnen i mindre grad virke forstyrrende når du skal involvere deg i samtalen, fordi hjernen siler ut det du har oppmerksomheten rettet mot. Denne funksjonen

har ikke høreapparatet. På den måten blir mange hørselshemmede mennesker hemmet når det er mye bakgrunnstøy, fordi de ikke klarer å sile ut det som er relevant for den aktiviteten de holder på med. Grønlie (2005) omtaler dette som å være sosialt døv, og sier at det medfører at i sosiale settinger med mye støy, er den tunghørte personen med høreapparat å betrakte som døv. I slike sammenhenger trenger de støtte i form av et visuelt språk, tegn, for å forstå hva som blir sagt (ibid). Dette er bakgrunnen for at enkelte hørselshemmede barn med høreapparat velger å bruke tegn som støtte til verbal tale, fordi de trenger det i sammenhenger der høreapparatet ikke fungerer hensiktsmessig.

## **2.2: Inkludering**

Når barnehagen tar imot et barn med hørselshemning, vil et naturlig hovedfokus være å få barnet til å bli en del av fellesskapet. Leiken er en viktig arena hvor barn danner vennskap, og gjennom det får en følelse av å være en del av gjengen. I dette kapitlet skal jeg drøfte barnehagen som inkluderende arena, og inkluderingsbegrepet ut fra ulike teoretiske perspektiv. Drøftingen knyttes til målgruppa for min studie – førskolebarn med hørselshemning som har et ordinært barnehagetilbud.

### 2.2.1: Barnehagen som inkluderende arena

Utgangspunktet for all pedagogisk virksomhet i barnehagene er nedfelt i rammeplan for barnehagene. I beskrivelsen av barnehagens formål, verdigrunnlag og oppgaver, står det at personale har ansvar for at alle barn skal føle seg betydningsfulle for fellesskapet. Den skal også ha et fysisk miljø som fremme utvikling for alle barn. Grunnleggende verdier som respekt for ulikhet, likeverdighet og toleranse skal stå sentralt i virksomheten (Rammeplan for barnehager, 2006). I lov om barnehager fra 1974 gis barn med nedsatt funksjonsevne rett til barnehagetilbud, noe som er fulgt opp i de nyere versjonene. I dag ser vi et klart flertall av at barn med ulike funksjonsvansker har et tilbud i ordinær barnehage. Hege Lundeby og Borgunn Ytterhus (2011) viser til studie gjennomført i 2002, der de fant at 86,5 % av barn med nedsatt funksjonsevne hadde sitt tilbud i ordinær barnehage (Lundeby og Tøssebro, 2002 i Lundeby og Ytterhus, 2011). I gruppen barn med nedsatt funksjonsevne finner vi også barn med hørselshemning. I Norge i dag finnes enkelte barnehager tilpasset barn med hørselshemning. Voldsløkka i Oslo er ett eksempel, og var den første barnehagen opprettet for barn med disse typer vansker. Den ble opprettet i 1950 som et resultat av påtrykk fra foreldre (Grønlie, 2005). Alt i alt tyder dette på at det mest vanlige er at hørselshemmede barn får sitt barnehagetilbud gjennom det ordinære tilbudet på sitt hjemsted.

Den fysiske utformingen av barnehagene kan by på utfordringer for hørselshemmede barn, hva angår muligheter for inkluderende aktiviteter. Lundeby og Ytterhus (2011) fremhever lydemping og skjerming av leik som et viktig tiltak for hørselshemmede barn. De gjennomførte i 2010 en landsomfattende spørreskjemaundersøkelse til foresatt og ansatte i barnehager. Et fokusområde her var om barnehagene i utvalget hadde universell utforming og spesiell tilrettelegging og tilpasning som sikrer deltakelse for alle barn. Her svarte to tredjedeler av utvalget at de helt eller delvis var utformet etter prinsipper for universell design. En tredjedel svarte at de hadde tilpasset det fysiske miljøet etter at barnet hadde begynt i barnehagen. Under 10 % hevdet at de hadde en barnehage som ikke var godt tilrettelagt. Tallene her kan tyde på at barnehagene er bevisst på den fysiske tilpasningen som er nødvendig for at alle barn skal kunne fungere godt, og at de stort sett mestrer å få til disse tilpasningene.

Berit Bae (2011) har undersøkt hvordan hverdagssituasjoner i barnehagene kan bidra til muligheter for inkluderingserfaringer hos barn med ulike vansker. Hun har studert samspillet mellom barn og voksne, og i den forbindelsen kommunikative prosesser. Hun hevder at ved å bruke anerkjennelse aktivt ovenfor barn som av ulike grunner har vansker med samspill ovenfor andre barn, kan man øke dens mulighet for deltakelse. Hun beskriver anerkjennelse blant annet som en samværsmåte der alle vektlegger den enkelte som medvirkende subjekt, ved for eksempel å lytte respektfullt til dennes synspunkter. I leiken kan dette for eksempel være at en voksen deltar, og bidrar til at det enkelte barnet blir hørt og får fram sine synspunkter. En slik anerkjennende væremåte vil kunne danne grunnlag for at barnet fremstår som en vital lekekamerat ovenfor de andre barna, fordi barnet blir fremhevet som et subjekt med mange ressurser. For barn med hørselshemning er det av betydning å bli anerkjent for sine sterke sider, framfor vektlegging av det man ikke mestrer knyttet til hørselstapet sitt. Grønlie (2005) fremhever som vesentlig i forhold til sitt inkluderingsperspektiv for barn med hørselshemning, at barnet skal kunne være aktivt deltakende i miljøet. Det skal kunne bidra inn i sammenhengen. En anerkjennende praksis med de voksne som gode rollemodeller knyttet opp til lekesituasjoner, vil ut fra det perspektivet Berit Bae her presenterer, kunne være med på å legge grunnlaget for suksess i inkluderingsøyemed.

### 2.2.2: Inkludering – ulike teoretiske perspektiv

Anne Lise Arnesen viser til Befring, i sine betraktninger rundt inkludering. Han ser inkludering i lys av demokratiske verdier og idealer, og trekker inn både

samfunnsperspektivet og hele barnets livsverden. Han fokuserer på betydning av likestilling ovenfor de gruppene som risikerer å bli marginalisert f.eks på grunn av en funksjonshemning (Befring, 2002 i Arnesen, 2007). Med utgangspunkt i et skolepolitisk perspektiv, kan det i denne sammenhengen tenkes at alle skoler skal ha åpning for deltakelse for alle mennesker, uansett hvilke egenskaper eller forutsetninger de bærer med seg. Det er en rettighet å bli regnet med, og alle skoler skal møte barn som ønsker en slik deltakelse. Ved å trekke tråder til barnehagens praksis, som må denne tilpasse seg slik at f.eks barn med hørselshemning har mulighet for å oppnå en slik tilhørighet. For disse barna som for andre barn er leken en viktig arena for deltakelse og sosial samhandling. Her dannes vennskap, og barna lærer seg sosiale samhandlingsformer som er viktig for å kunne fungere i felleskap med andre. Alle disse elementene er viktige i et tilhørighetsperspektiv. Jeg vil derfor hevde at inkludering sett som en rett til deltakelse og fritak fra marginalisering, som Befring fokuserer på, kan ses i lys av hvordan barnet deltar i leik, samt måten personale i barnehagen tilrettelegger for inkludering i leik.

Anne Lise Arnesen (2007) ser også inkludering i lys av det motsatte perspektivet - ekskludering. Dette er to motsetninger som hun hevder forutsetter hverandre. Ekskludering forutsetter at noen skulle ha vært eller har vært en del av et fellesskap – altså inkludert, mens inkludering forutsetter at noen er utenfor og skal inviteres inn og regnes med. Det må med andre ord defineres noen som utenfor fellesskapet, som man ønsker skal bli en del av dette. Barn med hørselshemning kan falle ut av fellesskapet på grunn av sine spesielle forutsetninger. På den måten kan man se de i en situasjon med fare for å bli ekskludert, og som dermed gir grunnlag for arbeide for at skal bli inkludert.

Hun ser i tillegg på inkludering som en variabel tilstand, der graden av hvor godt ulike personer er inkludert vil kunne variere gjennom tid og i ulike situasjoner. (Arnesen, 2007.) På den måten kan barnet være inkludert i f.eks familiære settinger, men ikke i barnehagens lekemiljø. Dette viser at inkludering er noe man må arbeide kontinuerlig med, i alle situasjoner, overfor alle barn. Arnesen (ibid) trekker i den forbindelsen inn inkluderende og ekskluderende mekanismer i en gruppe. Fokus på hva som hindrer full deltakelse, altså ekskludering, i et miljø er ett perspektiv her. Vi kan tenke oss at det å ha fokus på hvordan vi skal arbeide for at alle deltar i leik, og hva som kan hindre det for f.eks barn med hørselshemning, er relevant i den sammenhengen.

Mangfold med vekt på at alle er ulike individer som kan bidra positivt inn i fellesskapet, er også en side ved inkluderingsperspektivet (Arnesen, 2007). Ved å fokusere på ulikheter i gruppa som noe positivt, kan personalet legge tilrette for et aksepterende og inkluderende miljø i barnegruppa. Gjennom å arbeide aktivt for at det hørselshemmede barnet skal delta i leik med de andre barna, og derigjennom fremheve det positive hos hver enkelt, tenker jeg at vi kan oppnå et positivt syn på ulikhet i barnegruppa. Det vil derfor ha relevans å arbeide for deltakelse i leik, for å oppnå dette målet som Arnesen her peker på.

Grønlie ser på inkludering ut fra hørselshemmedes ståsted, og fokuserer blant annet på retten til å danne sin egen identitet i det miljøet han eller hun velger selv. Dette anskueliggjøres gjennom dette sitatet: *Den inkluderte har frihet og valgmuligheter. Han er til stede i sammenhenger som han selv ønsker å være i, og selv er med og utformer. Han "inkluderes" ikke gjennom å ønskes velkommen til de andres allerede etablerte fellesskap* (Grønlie 2005 s. 69). I dette ligger det at barnet og dets foreldre f.eks må få velge selv hvilken barnehage man vil tilhøre – kanskje en i nærheten sammen med hørende barn som man kjenner fra sitt nærmiljø, eller en barnehage spesielt tilrettelagt for hørselshemmede som kanskje ligger et stykke fra bosted. En konsekvens av denne valgmuligheten er å ha tilgang på tilbud å velge mellom. I tillegg kan man tolke ut fra teksten at barnet ikke er inkludert når det tilpasser seg de andres virkelighet. Det er viktig å ta høyde for at barnet med hørselshemming blir en aktivt medvirker i prosessen med å forme sin hverdag. I lys av Grønlie (ibid) sitt perspektiv, tenker jeg at det er viktig å legge til rette for tiltak for deltakelse i leik i barnehagen, som tar vare på det hørselshemmedes barnets egenart og spesielle forutsetninger, og bruker det som et positivt innspill i et mangfoldsperspektiv. På den måten kan barnet opptre aktivt med i sin gruppe og samtidig har en trygg identitet som hørselshemmet, selv om det møter et miljø preget av de hørendes kultur i en vanlig barnehage.

Grønlie (2005) ser også på inkludering i forhold til ulike faser i livet. Jeg skal ta for meg førskolealderen og lekens betydning i den fasen. Hun hevder at i denne fasen foregår mye av tilknytningsprosessen til hørende barn gjennom inkludering i leik. I de første årene er leiken preget av gester og bevegelse, og dette letter kommunikasjonsprosessen for hørselshemmede barn. I 4-5 årsalderen begynner imidlertid forventninger om å delta i mer sosial rollelek, og da kan kommunikasjonsprosessene være mer komplisert. Verbalspråket tar mer over for bevegelse og gester, og problemene oppstår i forhold til å tolke det de andre barna formidler. Resultatet blir ofte, hevder Grønlie, at det hørselshemmede barnet gir opp og blir en tilskuer til de andre barna sin leik. Disse perspektivene som Grønlie her fremsetter, understøtter

viktigheten av at barnehager gjennomfører tiltak for å bedre mulighetene for det hørselshemmede barnets til å delta i leik med hørende barn, både gjennom selv å være aktiv og støtte opp rundt de innspill andre barn kommer med. Gjennom min studie ønsker jeg å rette oppmerksomhet mot hvilke tiltak barnehagene gjennomfører for å oppnå dette målet.

Tora Korsvold betrakter inkludering som en prosess med vekt på relasjoner og prosesser (Korsvold, 2011). En slik relasjonell tenkning står i kontrast til individuell tenkning, der fokuset ligger på individet og dets vansker og hvordan det kan tilpasses inn i en allerede etablert sammenheng. I stedet har man fokus på relasjonen og prosessen i samspillet mellom det aktuelle barnet og de andre barna, for å se hvordan man kan legge til rette for deltakelse og tilhørighet for alle parter. Sidsel Werner (2008) drøfter i en artikkel i fagtidsskriftet *Spesialpedagogikk* begrepene integrering og inkludering. Hun viser til Haug (1999) som hevder at inkluderingsbegrepet ikke er en videreføring av integreringsbegrepet, men at de to ulike begrepene representerer to ulike diskurser. Han kaller den førstnevnte en splittende diskurs som tar utgangspunkt i barnets behov og vansker, og diskuterer hvordan dennes behov kan dekkes best mulig innenfor rammen av et ordinært tilbud i barnehagen eller skolen. Inkluderingsdiskursen på sin side vektlegger at barnehagen og skolen må endre sin generelle praksis for å møte et mangfold av elever, og har en demokratisk samfunnsfelleskap som ideal (Haug 1999 i Werner 2008). Dette kan vise, at inkludering handler om å overvåke og bidra til gode sosial prosesser mellom barn, slik at alle opplever seg regnet med og inkludert i for eksempel sosial fantasileik.

Tilhørighetsdimensjonen ligger også som et element i inkluderingsdiskursen (Werner, 2008) Alle skal ha en opplevelse av tilhørighet i fellesskapet. Dette representerte i sin tid en ny tanke i forhold til integreringstanken, som hadde mer fokus på å innføre rett til skolegang for alle barn ved den lokale skolen eller barnehagen (Werner, 2008). Korsvold fremhever også denne forskjellen mellom integrering og inkludering og trekker tråder i barnehagens praksis, med fokus på rettighet i forhold til å få plass i barnehagen, framfor prosessene i samhandling som ligger til grunn for en inkluderende diskurs (Korsvold, 2011).

Tilhørighet er også noe Grønlie (2005) er opptatt av, og kobler i den forbindelse valgmulighet til å høre til der man selv ønsker. Opplevelsen av å høre til skapes gjennom sosiale relasjoner, og kan ikke påtvinges noen. Den kan bare fremkalles ved å legge til rette for gode samhandlingssituasjoner og aktivt samspill mellom menneskene i sammenheng. For å trekke parallellen til min studie, sier det noe om at gjennom leik med andre barn, kan

personalet legge grunnlaget for en følelse av å høre til eller ikke for det hørselshemmedes barnet, og gjennom det gi en opplevelse av å være inkludert. Derfor er det av betydning at barnehagepersonale gjennomfører tiltak som kan bidra til samspill i lek mellom hørselshemmede og hørende barn.

### **2.3: Leik**

Jeg har tidligere i den teoretiske referanserammen for prosjektet omtalt funksjonshemning, hørselshemning og inkluderingsperspektivet. Dette delkapitlet handler om lek og dets rolle i inkluderingsprosessen. Kapitlet innledes med å si litt om lek generelt, og samleik spesielt. Etter det omtales språklige forutsetninger for å delta i lek, og generelt hvilke andre samhandlingsressurser som skal til for å kunne delta i leikens verden. I tillegg til dette skal vi også se på hvilke samhandlingsprosesser og samhandlingsregler som oppstår når det leikes. Til slutt skal vi nærme oss hva som skal til for å entre pågående lek, opprettholde lek og takle konflikter.

#### 2.3.1: Sosial fantasileik: Definisjoner og forklaringstradisjoner.

Bae (1996) presenterer to tradisjoner innenfor lekdefinisjoner; de som avgrenser lek som aktivitet med visse kjennetegn, og de som definerer lek som en mental innstilling som ikke lar seg avgrense til en spesiell aktivitet. Bae hevder at den førstnevnte tradisjonen innebærer å kategorisere ulike typer lek ut fra karakteristiske kjennetegn, og har vært det dominerende forståelsesgrunnlaget innenfor barnehagepedagogikk inntil nyere tid (Bae, 1996 i Ruud, 2012). Den sistnevnte tradisjonen tolker lek mer som en mental innstilling og en væremåte, og sentralt i denne tradisjonen står den Amerikanske sosialantropologen Gregory Bateson (1972). Han ser på lek som en ramme for handling, og kan vanskelig kategoriseres innenfor ulike typer lek. Signaler som aktørene sender ut for om deres handlinger og uttrykk er innenfor lekens verden er det sentrale. (Bateson (1972 i Ruud, 2012). Leiken blir ikke rammet inn av spesifikke kjennetegn, og kan oppstå i mange ulike situasjoner. Det er det å skape en virkelighet utenfor det som er her – og - nå som er vesentlig. Ruud (ibid) hevder at denne tradisjonen står mer sentralt innenfor nyere barnehagepedagogisk tenkning, enn den forrige tradisjonen.

Jeg har i mitt prosjekt valgt å fokusere på sosial fantasileik og hvordan barnehageansatte legger til rette for dette. Ruud (2012) omtaler denne type lek som en kategori innen den førstnevnte tradisjonen i forhold til definisjoner av lek. Hun presenterer også andre typer lek som

for eksempel konstruksjonsleik med vekt på eksperimentering med materialer, og bevegelsesleik der det motoriske og bevegelse står i sentrum. I sin framstilling av sosial fantasileik bruker hun også begrepet rolleleik, og beskriver ulike trinn i utviklingen fram mot det hun kaller sosial fantasileik med dramatisering rundt et tema i samarbeid med flere barn. Hun hevder at når barnet i 2 – års alder begynner å late som de drikker fra en kopp, eller later som at en kloss er en bil så er dette rolleleik på et tidlig stadium. Senere blir handlingen mer i sentrum, og barnet kan iverksette et handlingsforløp med tydelig preg av fantasi. I begynnelsen leker barna mye ved siden av hverandre, mens etter hvert som barnet blir eldre, kommer samhandlingen og samarbeid om et felles handlingsforløp med de andre mer tydelig fram. Det er når barnet tydelig dramatiserer rundt et tema og er i samhandling med andre, vi kan etter Ruud sin framstilling kalle det for rollelek eller sosial fantasileik i egentlig forstand.

I Ruud (2012) sin beskrivelse av kjennetegn på sosial fantasileik ser vi at det finnes et element av fantasi, et handlingsforløp og samhandling med andre. Jeg velger i min framstilling å støtte meg på denne beskrivelsen av sosial fantasileik. Samtidig ser jeg at det kan være flytende grenser mellom de tidligere refererte kategoriene, eksempelvis bevegelsesleik og sosial fantasileik. En leik som ser ut til å være en bevegelsesleik der barna er i høy aktivitet med for eksempel å løpe rundt, kan også være sosial fantasileik der Star Wars er tema, og der det er klar regi og samarbeid om ulike roller. På den måten støtter jeg meg på det Ruud framstiller som nyere tradisjon innenfor tradisjoner rundt definisjoner av leik, med at den vanskelig lar kategorisere i forhold til annen type leik.

### 2.3.2: Deltakelse i sosial fantasileik – hva kan den bidra til i et inkluderingsperspektiv?

Bakken og Tolgesbakk (2001) har i forbindelse med sin hovedoppgave om hørselshemmedes barns leik med hørende barn i vanlige barnehage, vist til en rekke forskere som gjennom funn hevder at det å mestre sosial fantasileik, er et viktig kriterium for å få venner (Griffin 1984, Rubin og Majoni 1975, Vedeler 1989 i Bakken/Tolgesbakk 2001). Vennskap og opplevelse av å ha venner, kan sees på som et viktig perspektiv i et det å oppleve seg inkludert i en gruppe. På den måten vil jeg hevde at deltakelse i denne typen leik, kan bidra til at det hørselshemmede barnet opplever seg inkludert i barnegruppa. Disse perspektivene danner også bakgrunn for hvorfor jeg ønsker å se på tilrettelegging for leik i forbindelse med inkludering av hørselshemmede barn i barnehage.

Ruud (2012) fremhever at gjennom deltakelse i sosial fantasileik, lærer barna å samarbeide og løse konflikter. De forhandler med hverandre om tema, rollefordeling og lekens fremdrift. På



den måten lærer de å stå for egne synspunkt, og forholde seg til andres innspill. De lærer også å sette ord på det de ønsker, og kan utvikle sin egen kreativitet og fantasi. Dette tenker jeg er viktige ferdigheter å inneha når man skal delta i en sammenheng med andre barn, noe som i neste omgang kan bidra til at man blir godt inkludert i en gruppe. Barnet må kunne legge egne premisser, samtidig som de må kunne følge andres, og de må kunne komme med relevante innspill til ulike situasjoner. Alt dette hevder Ruud (2012) at barnet tilegner seg gjennom å delta i sosial fantasileik.

Humor og glede kan også være tilstede når barna deltar i sosial fantasileik (Ruud, 2012). Latter oppstår, og barn kan ha en egen humor seg i mellom. Det å være glad og ha et fellesskap i humor med andre barn, tenker jeg også er en viktig del av det å høre til og oppleve seg inkludert. Dette kan også sees på som et tegn på at barnet føler seg vel og at den hører til. På den måten kan barnet etter mitt syn ved å delta i sosial fantasileik, og oppleve den gleden det gir, og derigjennom bidra til at barnet opplever seg inkludert og at det hører til i en gruppe. Det er derfor i dette perspektivet viktig å legge til rette for deltakelse i sosial fantasileik.

Øksnes (2011) er opptatt av lekens frie form, og at den representerer et rom der barn får utfolde seg uten at den skal brukes til noe, men at dens mål er leken selv. Hun setter dermed spørsmålsteget om å bruke leken som et pedagogisk virkemiddel for å oppnå blant annet en inkluderende praksis i barnehagen. Er det riktig å bruke leiken som et virkemiddel, eller skal barna få ha denne verden for seg selv uten at de voksne skal påvirke den i en bestemt retning? Ruud (2012) på sin side hevder at det er viktig å ha respekt for leikens frie form, men at det også gir mange utviklingsmuligheter dersom man velger å bruke det potensiale som leken gir. På den måten hevder hun å stå i en mellom- posisjon i forhold til Øksnes framstilling, ved både å ha respekt for lekens egne mål og det å kunne bruke den som tiltak i en pedagogisk sammenheng.

### 2.3.3: Forutsetninger for deltakelse i sosial fantasileik

Hvilke ressurser hos barna kan framstilles som en forutsetning for å være en aktiv deltaker i sosial fantasileik? Lund Bakken og Tolgesbakk (2001) framstiller ulike ferdigheter som kan være nødvendige når man entrer leikens verden. barna må kunne bidra til leken, det vil si at de bringer inn nye innspill, samtidig som at de forstår leikens innhold og har respekt for og støtter den pågående leken, samt at de kan forhandle om lekens tema med de andre deltakerne. Disse ferdighetene kan etter mitt syn blant annet sees på som et resultat av at barna forstår

lekens tema og klarer å følge den opp. For å lykkes i denne prosessen må de ha evne til å sette seg inn i den fantasiverdenen som leiken representerer, en ferdighet som barna etter noe utprøving i praksis kanskje mestrer. Dersom vi da har et barn som i liten grad har erfaring med denne type fantasileik, kan problemene oppstå. Språklige ferdigheter ligger også som en forutsetning her, noe jeg skal komme tilbake til. I tillegg kreves det evne til å sette seg inn i andres tankerekker og perspektiv. Alle disse kriteriene vil danne et utgangspunkt for det jeg ønsker å undersøke i min studie; hvilke tiltak barnehagen iverksetter for at det hørselshemmede barnet med sine forutsetninger skal kunne lykkes i samleik med hørende barn.

Borgunn Ytterhus (2002) har gjennomført en studie av sosialt samvær mellom barn, og i den forbindelsen ekskluderende og inkluderende prosesser i barnehage. Hun har et barneperspektiv på sin framstilling, og har i den forbindelsen observert og snakket med barn i et utvalg barnehager. Utvalget omfatter både barn med og uten funksjonshemming og barn med og uten minoritetsbakgrunn. Hun omtaler hvilke prosesser som trer fram i samværet mellom barn, hvilke samhandlingsregler som gjør seg gjeldende, samt hvilke samhandlingsressurser som kreves i et samspill mellom barn.

Hvilke ressurser kreves for å delta i leik? Ytterhus omtaler noen ressurser som kan bidra til å komme inn i leiken, og å opprettholde den kraften og kreativiteten som får leiken til å flyte. Jeg skal omtale en av disse ressursene. Gjennom barnas ytringer i Ytterhus sin studie fremkommer det at det å være blid og snill er noe som barn vektlegger hos den de skal leike med (Ytterhus, 2002). I henhold til Ytterhus sin framstilling kan disse ressursene representere mange ulike elementer, men hun velger å trekke ut noen. Begrepet blid kan være knyttet til det å gi positive signaler som tyder på at du imøtekommer den andre med glede og signaler om tilhørighet. Begrepet snill kan tolkes som det motsatte av å være slem, det vil si ikke å bryte sosialt aksepterte regler som f.eks å ikke slå, samtidig som man stiller krav til at de skal kunne være hjelpsomme og evne å forhandle i leiken (ibid). For å uttrykke glede kan man forestille seg at barnet trenger positive erfaringer i forhold til den situasjonen man befinner seg i. Jeg tenker at man skaper tilhørighet ved å gi barna positive opplevelser i relasjon til de andre barna i gruppen. Når barnet har slike gode erfaringer som et utgangspunkt, vil jeg hevde at det kan være lettere for barnet å for eksempel takle sinne uten å slå, samt å forhandle i situasjoner der det kreves. På den måten kan personale gjennom å arbeide med å skape tilhørighet til barnegruppa, hjelpe barnet til å framstå som både blid og snill, slik barn i Ytterhus studie presenterer som viktige for å få delta i leik.

Språk er så mangt; både verbal språk, tegn, bildekommunikasjon og verbalt språk og andre uttrykk inngår som elementer i fellesbetegnelsen språk. I denne sammenhengen vil jeg benytte språkbetegnelsen i et vidt perspektiv, der både verbal tale gester og tegn inngår.

En av hovedutfordringene som barn med hørselshemning møter er å bruke og forstå verbal kommunikasjon. Dette kan videre gi seg utslag i vansker med å bli inkludert i leik (Bakken/Tolgesbakk, 2001). Ruud (2012) trekker fram enkelte funn fra sine studier i forbindelse med sin hovedfagsoppgave, og hevder at språkvansker kan føre til at barn trekker seg ut av sosial fantasileik, fordi det blir for vanskelig for dem å følge med. Vi har tidligere vært inne på Grønlie (2005) sitt perspektiv i forhold til inkludering i ulike faser i livet. Hun mener at et viktig grunnlag for deltakelse i sosial fantasileik ligger i at alle deltakere bruker gester, konkrete, berøring og tydelig tale slik det hørselshemmede barnet kan lese på munnen og visuelt tolke det som blir sagt. Dette opptrer naturlig i leiken når barnet er i begynnelsen av førskolealderen, men etter hvert i 4-5 årsalderen tar det verbale språket mer over, og vanskene blir større for det hørselshemmede barnet. Å bygge opp et visuelt gestuelt felles språk for alle barn som for eksempel norsk med tegnstøtte, et språk der man bruker tegn som støtte til enkelte ord for å lette forståelsen, vil kunne være en strategi for å lempe på disse utfordringene. Det viktige blir da at alle barn og voksne i en gruppe tilegner seg dette språket, slik at det kan brukes naturlig i mange situasjoner gjennom hverdagen. I tillegg til å bygge opp et slikt felles språk vil også det å arbeide generelt med språklig utvikling hos det hørselshemmede barnet, vil kunne være å betrakte som et tiltak for å lette deltakelse i sosial fantasileik.

Det å delta i sosial fantasileik krever at barnet kan sette ord på hva det gjør. Barnet danner en verden utenfor det som er her og nå, og til å hjelpe seg med dette bruker barnet språket. Med begrepsapparatet sitt setter barnet ord på innholdet i det som det tenker, og fortidsformen ligger inne med formuleringer som ”nå var jeg liksom..” Alt dette krever at barnet har språklige ferdigheter, noe som er viktig at det blir tatt tak i for barn med hørselshemning. Med begrenset tilgang på erfaringer med verbalt språk på grunn av nedsatt hørsel, kan det være vanskelig å utvikle et funksjonelt språk. Dette er viktig å ta tak i når barnehagen skal legge til rette for deltakelse i sosial fantasileik.

#### 2.3.4: Lekens sosial samhandlingsprosesser og – regler

Samhandlingsprosessene starter først med et ønske om å delta. Ytterhus (2002) omtaler dette som samhandlingsvilje, og viser seg som et ønske hos den som vil ha kontakt til å være

sammen med den eller de andre. Viljen kan gi seg uttrykk i form av at man oppretter øyekontakt, kanskje smiler, og viser oppmerksomhet mot den man ønsker å leike med. Det motsatte kan fremstå som at barnet ekskluderer seg selv, og ikke ønsker å delta ved ikke å vise interesse for de andre. Som jeg tidligere har omtalt, hevder Grønlie (2005) at kommunikative vansker i leik som er preget av verbal språk, kan bidra til at det hørselshemmede barnet gir opp å samhandle, og blir tilskuer til andres lek. Dette viser at barnet ikke har samhandlingsvilje, fordi det har opplevd mange nederlag knyttet til leik. I den sammenhengen blir det viktig å legge til rette for gode leikesituasjoner med hørende barn, slik at barnet med hørselshemning ikke mister lysten til å delta i leiken.

Når interessen for å delta i leik er etablert, kommer fasen der man går til aksjon. Det kan enten dreie seg om å opprette en ny leik, eller å entre en allerede pågående leik. Når man oppretter en ny leik, må man velge seg noen som skal være med, og spørre disse. I tillegg må man sette en ramme for leiken, og tildele roller til den enkelte (Ytterhus, 2002). Alle disse ferdighetene krever evne til å regissere, og språklige forutsetninger blir viktige fordi barnet må kunne sette ord på det man tenker ovenfor de andre deltakerne. I tillegg må barnet ha evnen til å forhandle og se de andres perspektiv, slik at ikke leiken bryter sammen i oppstartsfasen. Alle disse ferdighetene kan by på utfordringer for barn med vansker knyttet til hørsel. Språklige forutsetninger kan dreie seg om å ha et felles språk med de andre barna, f.eks tegn eller funksjonelt verbalt språk, slik at viktig informasjon ikke går tapt. I tillegg blir det viktig å kunne forhandle om roller, og på den måten slippe opp litt i forhold til å ha kontroll. Bakken og Tolgesbakk (2001) fremhever at i en setting der leken etableres mellom flere barn, kan det skje mye mellom de ulike deltakerne i form innspill om handling og fordeling av roller. Disse signalene kan være vanskelig for det hørselshemmede barnet å oppfatte, fordi de ikke alltid får med seg det som blir sagt. Resultatet kan bli at i et forsøk på å ha kontroll, blir barnet den som forsøker å kontrollere alt, eller trekker seg unna når situasjonen blir for vanskelig og uoversiktlig. Det framstår for meg ut fra dette at å rette tiltak mot fasen der man skal etablere en leikesetting, er av betydning for om det hørselshemmede barnet skal delta, og bør derfor vektlegges i pedagogisk praksis.

Barnet kan også ønske å gå inn i en allerede etablert leikesetting. Her er det litt andre ferdigheter som er viktige å inneha. Ytterhus (2002) beskriver ut fra funn i studien to strategier. Barnet kan enten stille seg på sidelinjen og så etterpå spørre om å få være med, eller han/hun kan komme med et kreativt innspill til leiken, og på den måten entrer scenen. Begge strategiene handler om å observere først, for å danne seg et bilde over hva som skjer.

For det hørselshemmede barnet kan dette være en gyllen mulighet til å bruke litt tid på å finne ut hva som skjer, en tid han eller hun ikke har når de selv registrerer leiken og står midt oppi situasjonen. På en annen side kan det være vanskelig for det hørselshemmede barnet å forstå hva som skjer, siden verbal kommunikasjon mellom deltakerne i leiken kan være utfordrende å tolke. Uansett hvilken strategi barnet velger for å sette i gang eller entre pågående leik, kan tiltak som retter seg mot å hjelpe barn som er i gang med å entre leikens verden, være av betydning sett fra et pedagogisk perspektiv.

Ytterhus (2002) beskriver også hvilke sosiale samhandlingsregler barna i hennes studie fremhevet som viktige. Etter intervju med barna, kom hun fram til at de hadde uskrevne regler som det var betydningsfullt å overholde dersom barna skulle få delta og bli akseptert i leik. En av disse reglene er at du skal ikke ødelegge andres pågående leik. Beskrivelser av barn som i et forsøk på å bli med i leiken, men som ikke inntar en vente- og se- holdning, er relevant i denne sammenhengen. Det hørselshemmede barnet som tror de oppfatter innholdet i en pågående leik, og dermed trer inn med feil utgangspunkt, kan bryte en slik regel som Ytterhus her beskriver. Konflikten blir da et faktum, og det kreves språklige ferdigheter og evne til å tolke de andres utgangspunkt, for å ro seg ut av situasjonen. Igjen blir det viktig for de voksne rundt barna i barnehagen, å veilede barnet slik at det kan entre leiken på en god måte, og dermed blir inkludert i leiksettingen.

### 2.3.5: Voksnes rolle i sosial fantasileik

Ruud (2012) fremhever i sin bok om sosial fantasileik hvilke roller de voksne i barnehagene kan innta i forhold til barns leik. Hun beskriver ulike handlingsmønstre som de voksne etter hennes erfaring har i dette møtet, og kategoriserer dette i forhold til en skala fra mye deltakelse og kontroll til liten eller ingen deltakelse. Jeg vil nå se disse rollene i lys av hvordan disse rollene kan påvirke når målet er å få et hørselshemmet barn inkludert i sosial fantasileik med hørende barn.

Skalaen slik Ruud (2012) presenterer den, går fra å være uengasjert og nesten ikke involvere seg i det hele tatt i den ene enden, til maksimal involvering og stor grad av kontroll over lekens innhold i den andre. Mellom disse ytterpunktene ligger støttende roller som observatør, den som tilrettelegger, den som deltar aktivt uten å styre, og den som veileder. Ruud (ibid) fremhever at de voksne kan bekle ulike roller innefor den samme leikesituasjonen og i forhold til ulike leikesituasjoner. Bakgrunnen for hvorfor ulike personer velger ulike posisjoner, kan være at de har ulik bakgrunn, at de ønsker å oppnå ulike mål med situasjonen, i tillegg til

andre relevante motiv for handling. I forhold til barn som trenger hjelp med å komme inn i og delta i sosial fantasileik, tenker jeg at de støttende rollene som engasjert observatør, deltaker, tilrettelegger og veileder, vil kunne være fruktbart. Det trengs kanskje et våkent blikk for om barnet blir ekskludert i leiken, etterfulgt av tiltak som gjør at barnet blir dradd inn igjen i, og kanskje veiledning slik at barnet skjønner signaler som gis i leikesituasjonen. Dersom du inntar en uengasjert innstilling til barns leik, tenker jeg at du som voksne kan gå glipp av informasjon og unike muligheter for påvirkning i en situasjon som betyr mye for barnet. Øksnes (2011) perspektiver på leik blir igjen interessant i denne sammenhengen. Hvordan kan jeg som voksenperson påvirke leiken uten å tråkke over grenser i forhold til respekt for lekens frie form og barnets egne valg? Dette er viktige perspektiv å ta med seg når tiltak i forhold til deltakelse i leik skal settes inn.

Jeg har dette kapitlet om teori forsøkt å gjøre rede for det som for meg synes å være relevant teori for studien. Teorigrunnlaget har tatt utgangspunkt i en tredeling; teori om funksjonshemning og hørselshemning, leik og sosial fantasileik, samt inkludering. Perspektivene som her er presentert og drøftet, vil bli trukket fram igjen i kapittel fem der funnene fra studien drøftes. Neste kapittel vil omhandle metodene jeg har benyttet i gjennomføring av studien.

### **3. Metode.**

Denne delen omhandler de metodene jeg har benyttet for å få svar på problemstilling. Kapitlet er disponert etter følgende oppsett. Først redegjør jeg for og drøfter forskningsdesign.

Kapitlet etterfølges av en redegjørelse for det kvalitative forskningsintervju og observasjon.

Derneft skal jeg redegjøre og begrunne valg av informanter. Prosessen rundt utarbeidelse av intervjuguide og observasjoner blir redegjort for etter dette, samt hvordan undersøkelsen er gjennomført. Analyseprosessen, samt drøfting av studiens validitet, reliabilitet og generaliserbarhet står som tema for neste delkapittel. Drøftinger rundt etiske forhold utgjør avslutningen av dette kapitlet.

#### **3.1. Forskningsdesign.**

For å besvare problemstilling har jeg valgt å benytte meg av et intervju- design. I tillegg har jeg valgt å bruke et observasjonsdesign for å få bredere forståelse for de tiltakene som blir beskrevet i intervjuene. Thorleif Lund og Richard Hauge(2006) presenterer intervjudesign, og hevder at formålet er å registrere og fortolke muntlig informasjon om informantenes livserfaring. Hensikten er å få kunnskap om et forskningsmessig interessant område, ved å spørre ut en forskeren mener har kunnskap og erfaring på området, i mitt tilfelle de som arbeider med barn med hørselshemming i barnehager. Det er en strukturert samtale der intervjueren spør og informanten svarer, så på den måten har intervjueren makt til å styre samtalen dit han eller hun ønsker. Intervjudesignet kan ha en kvalitativ eller kvantitativ tilnærming. Vi skal senere se nærmere på det kvalitative forskningsintervjuet som metode.

Lund og Haugen(2006) presenterer også et observasjonsdesign. Dette designet har som hovedformål å registrere atferd. Forskeren observerer hva som skjer, i stedet for å gå om en annen person og stille spørsmål. Observasjonen kan som i intervjudesignet ha en kvalitativ og en kvantitativ tilnærming. Den kvantitative tilnærmingen vil ha som fokus å kvantifisere et fenomen, mens den kvalitative vil ha beskrivelsene i fokus. Den kan gjennomføres strukturert gjennom fastsatte kategorier som man registrerer atferd gjennom, og mer frie observasjoner uten på forhånd fastsatte kategorier. Jeg har valgt strukturert observasjonsdesign med kvalitativ tilnærming. Nærmere beskrivelser om dette senere.

Bakgrunnen for at jeg valgte å benytte to ulike metoder, er fordi jeg ønsker å få bred tilgang på informasjon om hvilke tiltak personell i barnehage bruker for å oppnå inkludering i sosial fantasileik for barn med hørselshemming. Ved å bruke både intervju og observere beskrevne tiltak i praksis, mener jeg å kunne oppnå en dypere og tydeligere forståelse av situasjonen

rundt disse forholdene. Intervjuene utgjør hovedkilden til informasjonssamling, siden de refererer til et bredt spekter av opplysninger om barns inkludering i lek. Observasjonene er knyttet til et spesifikt område i problemstillingen, beskrivelser av konkrete tiltak barnehagene i utvalget gjennomfører i praksis. I min drøfting av studiens validitet og reliabilitet vil jeg også komme mer tydelig inn på fordelene med denne formen for metodetriangulering som jeg her presenterer.

### **3.2: Kvalitativ metode.**

Kvalitative metoders egenart beskrives hos Tove Thagaard (2009) som metoder der forskeren kommer tett innpå de som studeres, og der fortolkning er et viktig element. Det framheves også at når formålet med studien er å få kjenneskap til et nytt felt, er det viktig å studere dette med et åpent sinn, og dermed kan kvalitative metoder med sin åpenhet for nye innspill være hensiktsmessig. Liv Vedeler (2000) sammenligner kvantitativ og kvalitativ forskning ved å peke på enkelte trekk. Jeg vil trekke fram enkelte av disse trekkene. Ett av dem er at ved kvantitativ forskning foretrekkes det presise definisjoner gitt før studien begynner, mens det i kvalitativ forskning kan det oppstå definisjoner underveis og i kontekst etter hvert som studien skrider frem, som blir trukket inn i forskningen. Ett annet trekk er at ved kvantitative studier presenterer forskeren data som numeriske skårer, mens i studier med kvalitativt design foretrekkes dataene beskrevet i en narrativ form. Dette gjenspeiler også i presentasjon av funn; der det kvantitative designet bruker oppsummering av resultat ved hjelp av statistikk, mens i kvalitativt design bruker forskeren en narrativ eller fortellende oppsummering av resultatene. Gjennom min studie ønsker jeg og utforske et for meg nytt område, nemlig hørselshemmede barns inkludering gjennom lek med hørende barn i barnehage. Som Thagaard (2009) fremhever kan kvalitative metoder benyttes når man skal utforske et nytt område. Jeg har også ut fra studiens omfang og tidsmessige ressurser valg å konsentrere studien rundt to barnehager. Det vil derfor være aktuelt å bruke god tid og å komme tett innpå informantene for å få tak i deres virkelighetsbilde rundt dette problemområdet. Igjen vil, slik jeg ser det, et kvalitativt forskningsdesign være aktuelt for denne studien.

Videre i dette delkapitlet vil jeg beskrive det kvalitative forskningsintervjuet, samt kvalitativ observasjon som metode.



### 3.2.1: Det kvalitative forskningsintervju

Steinar Kvale og Svend Brinkmann (2009) beskriver det kvalitative forskningsintervju som en metode der forskeren forsøker å belyse intervjupersonens verdensbilde, og se verden ut fra intervjupersonens perspektiv. Gjennom å benytte denne metoden anerkjennes viktigheten av å få fram folks erfaringer og opplevelser av ulike fenomen. Kvale og Brinkmann bygger her på et fenomenologisk perspektiv, der menneskets opplevelse av egen virkelighet er det sentrale. Fenomenologisk perspektiv i kvalitativ forskning handler om å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens eget perspektiv. Dette baserer seg på tanken om at virkeligheten representerer den virkeligheten den enkelte oppfatter.

Jeg har i forberedelsene til studien utarbeidet en intervjuguide med åpne spørsmål som kan bidra til at informanten får utdype sine tanker. På den måten forsøker jeg å ivareta et fenomenologisk perspektiv i intervjusituasjonen. Thagaard (2009) beskriver en fremgangsmåte der man benytter en semistrukturert intervjuguide, med temaer som er fastlagt på forhånd, men at man kan fravike rekkefølge slik at man gir rom hos informanten til å utdype og følge sin egen tråd. I tillegg tenker jeg at ved å innta en respektfull og interessert holdning til det informanten forteller, kan jeg ivareta det initiativet informanten har til å dele sin livsverden med meg. Jeg har i tillegg gjennomført prøveintervju for å kvalitetssikre spørsmålene, slik at de virkelig bidrar til å få fram informantens perspektiv.

### 3.2.2: Kvalitativ observasjon

Dette delkapitlet omhandler den andre metoden jeg benytter ved min studie – systematisk observasjon med kvalitativt design. Observasjonen kan være av en strukturert eller utstrukturert karakter. Ved strukturert observasjon har den som gjennomfører observasjonen, gjennom kjennskap til feltet, bestemt seg for visse elementer eller kategorier som han/hun ønsker å se etter (Lund og Haugen, 2006). Ved ustrukturert observasjon har man ikke slike på forhånd definerte kategorier som man vil undersøke. I min studie har jeg valgt å gjennomføre strukturerte observasjoner. Etter intervjurunden med pedagogisk personell, har jeg observert ut fra de tiltakene som er beskrevet i intervju, og disse observasjonene utgjør strukturerte observasjonsskjema utarbeidet på bakgrunn av faste kategorier som er forhåndsbestemt.

Observatøren kan velge å være deltakende i situasjonen hun observerer eller bare observere uten å delta direkte. Fordelen med å være deltakende er at du kommer tettere på situasjonen

og kan spørre mer inngående om hva som skjer. Ulempen er at du ikke får den helhetlige oversikten som man lettere får når man står på utsiden av en aktivitet og ser. (Lund og Haugen, 2006). Uansett tenker jeg at det er viktig i et kvalitativt forskningsdesign å ha god kjennskap til situasjonen rundt det man observerer, slik at man kan sette funn inn i en meningsfull kontekst. Dette har igjen betydning for studiens validitet, noe vi skal komme tilbake til senere. I tillegg vil jeg hevde at det har betydning for hvordan barnehagene opplever å bli observert – når en person er tydelig presenterer seg selv som en aktiv deltakende person, blir det lettere å føle trygghet. I min studie har jeg vektlagt å oppnå god kjennskap til de barnehagene jeg bruker som informasjonskilder. Samtidig har jeg sett fordelene av ikke å delta i de situasjonene jeg observerer for å få bedre oversikt. På den måten har det vært lettere å distansere seg fra situasjonen, og få med seg alle betydningsfulle detaljer.

Systematisk observasjon med kvalitativt design har et holistisk perspektiv (Vedeler, 2000). Det vil si at forskeren forsøker å forstå et fenomen ut fra helheten. Jeg vektlegger derfor tykke beskrivelser av hele settingen rundt det fenomenet jeg observerer. Her ser vi paralleller til intervjuet som vi beskrev i forrige kapittel, der hele informantens livsverden og perspektiv skulle vektlegges, og intervjuet struktureres ut fra åpne temaer framfor lukka spørsmål som gir informanten få muligheter til innspill. Konsekvensene av dette perspektivet i forhold til min studie, er at observasjonene gir rom for beskrivelser av hele settinger rundt et fenomen. Det kan enten gjøres innenfor observasjonsrommet, eller som beskrivelser av bakgrunnsinformasjon om barnehagene. Jeg har vektlagt begge disse tiltakene i min studie, ved å ha presentasjon av den enkelte barnehage i forkant, samt observasjonsskjemaer med rom for beskrivelse av settingen rundt situasjonen.

### **3.3: Utvalg.**

Utvalget består av to barnehager i Østlandsområdet som har tunghørte barn i alderen 2,5 til 5 år som bruker høreapparat i sin gruppe. Jeg vil nå kort begrunne prosessen rundt valg av informanter. Nærmere presentasjon av barnehagene er knyttet til presentasjon av studiens resultater.

Utvalgskriteriene mine er utarbeidet på bakgrunn av problemstilling. Det var viktig for meg å ha barnehager med både hørende og hørselshemmede barn i barnegruppa. Dette for å kunne undersøke inkluderende prosesser i sosial leik mellom disse to gruppene. Som jeg har pekt på tidligere i teoridelen, er de fleste barn med hørselshemming knyttet til ordinære barnehager i

sitt hjemmemiljø, og det ville derfor være naturlig for meg å velge disse barnehagene, framfor barnehager som er spesialtilpasset barn med hørselshemning.

Jeg har tatt kontakt med en fylkesaudiopedagog for å få hjelp til å skaffe informanter. Hun har videresendt informasjonsskriv utarbeidet av meg til aktuelle barnehager med tilbud om å være med i studien. Skrivet inneholdt kontaktinformasjon dersom de og det hørselshemmede barnets foreldre ønsket deltakelse i studien (vedlegg nr. 19) Etter kort tid tok den ene barnehagen kontakt med meg, den andre barnehagen meldte sin interesse etter ekstra forespørsel, samt en liten endring i utvalgskriteriene fra 3 til 2,5 år som ble gjort etter at første forespørsel om deltakelse ble sendt ut. Etter denne første kontakten ble det gjennomført en samtale med foreldrene; med informasjon om studien, godkjenning av prosjektet fra personvernombudet for forskning, og underskriving av erklæring om informert samtykke (vedlegg nr. 20 og 21).

Utvalget består som sagt av to barnehager som har tunghørte barn i aldersgruppa 2,5 til 5 år som bruker høreapparat i sin barnegruppe. Barnets alder er begrunnet med funksjon i lek og samspill med andre barn i barnegruppa. Barna begynner i denne alderen å interessere seg for lek med andre barn, og de kan ved denne alderen begynne å leke ”på liksom”. Ved denne alder har i tillegg barn med hørselstap ofte blitt diagnostisert, og barnehagene har begynt å sette inn tiltak. Jeg viser i denne sammenhengen til Ruud (2012) sine beskrivelser av rollelek og sosial fantasileik, se kapittel 2 teoretisk referanseramme. Til sammenligning har også Ytterhus (2002) gjennomført sin studie av lek blant barn som er i samme aldersgruppe.

I hver av barnehagene har jeg valgt å intervju to personer med faglig bakgrunn som pedagoger. Jeg ønsket å snakke med to personer for å få bredde i kunnskapstilfanget, basert på to perspektiv fra den samme barnehagen. Kunnskapstilfang fra to synsvinkler rundt samme sak, kan også øke studiens reliabilitet, siden saken blir belyst fra flere sider. Jeg ønsket å intervju personer med bakgrunn som gjorde at vi kunne reflektere over inkluderende prosesser og hvordan tilrettelegge for dette i sosial fantasileik. Med bakgrunn i dette, valgte jeg å snakke med personer med pedagogisk bakgrunn. I tillegg ønsket jeg at de skulle ha en nærhet i praksis til det hørselshemmede barnet, slik at det skulle være lett å få informasjon om iverksatte tiltak.

Den andre informantgruppa i barnehagene er de hørselshemmede barna. Jeg har observert disse i lek for på den måten å se hvordan tiltak barnehageansatte setter ut i livet fremstår i praksis. I tillegg har jeg fått informasjon om barna gjennom individuell opplæringsplan, og

gjennom samtale med foreldre og barnehageansatte. Hørselshemming kan oppstå i sammenheng med andre vansker, som for eksempel psykisk utviklingshemning eller ulike syndrom. Det har vært et kriterium at barna ikke skal ha kjente tilleggsvansker til hørselshemmingen sin, fordi jeg ønsket å undersøke de med hovedutfordringer knyttet til hørsel. Jeg har også hatt som kriterium at barna ikke skal være to – språklige. Dette fordi de språklige utfordringene knyttet til dette, kan gi seg spesielle utslag i kontakten med andre barn i lek, og mitt hovedfokus ligger på hvordan hørselshemmingen isolert sett kan skape vansker knyttet til deltakelse.

### 3.4: Utarbeidelse og begrunnelse av intervjuguide og observasjonsskjema.

I min utarbeidelse av intervjuguide (vedlegg nr. 18) har det vært viktig hele tiden å konferere problemstilling og forskningsspørsmål for å sikre at jeg holder meg innenfor definerte rammer for studien. Jeg utarbeidet intervjuguide på forhånd, slik at jeg kunne gjennomføre prøveintervju for å sikre kvalitet i gjennomføringen. Dette har igjen betydning for studiens validitet og reliabilitet, som jeg skal komme tilbake til senere. Jeg har forsøkt å synliggjøre sammenhengen mellom hovedspørsmålene i intervjuguiden og forskningsspørsmålene ved å sette det opp i en tabell, med påfølgende forklarende kommentarer.

Forskningsspørsmål	Intervjuguide
Hva kjennetegner sosial fantasileik der det tunghørte barnet er inkludert sett ut fra pedagogisk personells perspektiv?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Informantens faglige bakgrunn og rolle i forhold til barnet med hørselshemming.</li> <li>2. Hva legger du i begrepet sosial fantasileik/rolleleik?</li> <li>3. Hva kjennetegner sosial fantasileik/rolleleik der du mener å se at det hørselshemmede barnet er inkludert?</li> </ol>
- Hvilke tiltak for å få til inkludering iverksettes av pedagogisk personale?	4. Hvilke tiltak har barnehagen iverksatt for å få til den leiken du har beskrevet?
- Hvilken evaluering gir informantene de gjennomførte tiltakene og hvilke samarbeidspartnere har kommet med	5. Hvilken evaluering vil du gi av tiltakene i forhold til det hørselshemmede barnets samspill og

innspill til utforming av tiltak?	<p>medvirkning i gruppa?</p> <p>6. Har dere mottatt veiledning fra PPT/kompetansesentra/andre hjelpeinstanser i forhold til det å inkludere barnet i leik?</p> <p>7. Hvilke innspill har dere fått fra foreldre/foresatte til barnet i forhold til det å arbeide med at barnet skal bli inkludert i leik?</p>
-----------------------------------	---

Intervjuguiden innledes med en redegjørelse av informantens faglige bakgrunn og hvordan hun er knyttet til arbeidet med det hørselshemmede barnet. Dette er for å sikre at jeg intervjuer en person som passer inn i utvalgskriteriene. I det videre inviteres informanten til å reflektere over hva hun legger i sosial fantasileik, og hva hun ser når hun observerer den. Sosial fantasileik kan betraktes ut fra ulike synsvinkler med vekt på ulike sider av den. Med dette spørsmålet ønsker jeg å finne ut hva informanten mener kjennetegner denne typen leik, slik at jeg ut fra disse uttalelsene kan definere en forståelsesramme for den type aktivitet. Jeg har valgt å bruke både begrepet sosial fantasileik og rolleleik, fordi det sistnevnte har vist seg å være et mer kjent begrep for informantene. Til sammenligning viser jeg til Ruud (2012) sine definisjoner rundt begrepet sosial fantasileik og rolleleik. I likhet med at sosial fantasileik kan beskrives på mange måter kan også det å være inkludert i sosial fantasileik sees på fra ulike synsvinkler. Med bakgrunn i dette, ber jeg igjen informanten definere hva de ser når de mener det hørselshemmede barnet er inkludert i sosial fantasileik. På den måten ønsker jeg å definere en slik situasjon, ved å vise til enkelte kjennetegn ved leiken sett fra informantenes perspektiv.

Med disse beskrivelsene som grunnlag, spør jeg om hvilke tiltak barnehagen har gjennomført for å få til slik leik som beskrevet. På den måten prøver jeg å oppnå en sammenheng i spørsmålene ved først å få henne til å beskrive sosial fantasileik og en slik leik der det hørselshemmede barnet er etter hennes syn inkludert (se forrige avsnitt), og så komme med tiltak som barnehagen har gjennomført for å oppnå dette. På den måten håper jeg å kunne først bygge opp en felles forståelsesramme, for siden å bevege oss inn på tiltak som utgjør hovedessensen i problemstillingen for studien.

Videre følger intervjuguiden opp spørsmål om hvilken virkning informantene mener at tiltakene har hatt, spørsmålet stilles med bakgrunn i at jeg ønsker en bredere analyse av tiltakene, og iden forbindelse informantens syn på hva slags effekt dette har gitt i forhold til hvordan barnet er blitt inkludert i sosial fantasileik. Til slutt stilles det spørsmål om hvilke samarbeidspartnere som har vært med og påvirket i prosessen, og barnets foreldres syn på tiltakene som har vært igangsatt. Disse to spørsmålene stilles for å få en bredere tilgang på informasjon knyttet til hvilke andre aktører som har hatt innvirkning i prosessen, og hvordan de har påvirket. På den måten har jeg intensjon om å kunne drøfte tiltakene med utgangspunkt i hvordan barnehagen har kommet fram til disse tiltakene.

Forskningsspørsmål nr. tre; hvordan kommer tiltakene til uttrykk i praksis sett gjennom observasjoner, er blitt forsøkt besvart gjennom egne observasjoner av det hørselshemmede barnet i leik. I mitt forarbeid til gjennomføring av studien har jeg utarbeidet et observasjonsskjema med innledning der jeg beskriver situasjonen med tidspunkt, hvem som er i rommet og situasjonen, hvilket rom aktivitetene foregår i, samt annen relevant informasjon. Selve observasjonsskjemaet er delt i to kategorier med deskriptive notater der jeg skriver nøyaktig det som skjer med sitater av det som blir sagt. Den andre kategorien utgjør refleksive notater der jeg tolker det jeg har sett, og gjerne med referanse til hvilke tiltak beskrevet i intervju jeg ser utkrystallisere seg. De refleksive notatene skrives rett etter observasjonssekvensen er avsluttet, for å ha det som skjedde friskt i minne. I tillegg til å utarbeide disse observasjonsskjemaene har jeg gjennomført prøveobservasjoner, for å kvalitetssikre at de fungerer hensiktsmessig, og for selv å kunne øve på det å observere. Dette for å sikre kvalitet i gjennomføringsprosessen, noe som igjen har betydning for studiens validitet og reliabilitet.

### **3.5: Gjennomføring av studien.**

Det er blitt gjennomført to intervju i hver barnehage. Dette for å sikre at jeg får to perspektiv, og dermed et bredere tilfang av opplysninger. Intervjuet har hatt en tidsramme på ca en time, og har foregått i barnehagen. Jeg benytter lydbåndopptaker for å få med alt som blir sagt, slik at framstillingen blir så korrekt som mulig. I tillegg tenker jeg at å slippe å skrive under intervjuet kan bidra til å skape en bedre stemning preget av at jeg viser interesse for det informantene formidler, i stedet for at jeg blir opptatt av å skrive. Å være åpen for innspill og innta en støttende og positiv holdning til informantens tanker er en viktig forutsetning, og den har vært retningsgivende for meg i min tilnærming. Intervjuene transkriberes like etter

gjennomføringen av intervju, for å sikre at all informasjon kommer med. Sitat og henvisning til innhold fra intervjuene presenteres i kapitlet om funn i masteroppgaven.

I gjennomføringen av observasjonene kan det benyttes ulike hjelpemidler, for eksempel lydbånd og video. Dersom man, som i mitt tilfelle, ikke benytter disse hjelpemidlene, er det av stor betydning at forskeren gjør feltnotater. Notatene som er skrevet kan beskrives som deskriptive som er en nøyaktig beskrivelse av det som skjer, det som blir sagt og annen relevant informasjon i situasjonen. De reflekterende notatene innebærer en tolkning, gjerne i lys av deskriptive notater, teori og informasjon fra omgivelsene eller bakgrunnsinformasjon. Når forskeren gjør deskriptive notater for å beskrive, kan direkte sitater være hensiktsmessig, siden det kan hjelpe til med å få et innefra – perspektiv, et såkalt emisk perspektiv. På den måten virker det troverdig når man skal til å fortolke det som har skjedd (Vedeler, 2000). Jeg har valgt å skrive deskriptive notater og refleksive i tillegg, med enkelte sitat i situasjonene.

Det er gjennomført observasjoner over tre dager i rød barnehage og to dager i blå barnehage i ulike leikesituasjoner inne. I alt er det blitt observert lek i ca 7 timer over tre dager i den ene barnehagen, og ca 3 timer over to dager i den andre barnehagen. Som vi ser er det en forskjell på mengde observasjoner i de to ulike barnehagene. Dette har sammenheng med vansker i forbindelse med å skaffe informanter. Blå barnehagen kom med i studien på et senere tidspunkt, noe som gjorde at jeg ikke fikk gjennomført like mange observasjoner i lek i denne barnehagen som i rød barnehage. Dette vil svekke validiteten i funnene, noe som vil bli tatt opp til drøfting i avslutning og konklusjon til slutt i oppgaven. Utvalgte observasjonssituasjoner ut fra grunnlagsmaterialet blir presentert i kapitlet om funn. Disse presenteres i omskrevet form uten observasjonsskjema. De renskrevne observasjonsnotatene knyttet til disse utvalgte observasjonene ligger som vedlegg til masteroppgaven.

### **3.6: Analyse.**

Analyse og transkripsjon er sentrale ledd i prosessen rundt det kvalitative forskningsintervju. Transkripsjonen er å gjøre muntlig tale om til skriftlig tekst, for å legge grunnlaget for analyse (Kvale og Brinkmann, 2009). De framhever valg i forhold til hvordan man skriver – skal det være nøyaktige beskrivelser av alle tenkepauser, sukk, o.s.v eller skal man fremstille teksten i en mer formell skriftlig stil? Her må man vurdere hva informasjonen skal brukes til – er det faktakunnskap som er målet eller en analyse av kommunikasjonen mellom informant og intervjuer? (ibid). I min studie som i stor grad baserer seg på å samle konkret informasjon om konkrete tiltak, har jeg sett det som mest hensiktsmessig å ha en formell skriftlig stil.

Kvale og Brinkmann (2009) beskriver en metode for analyse av transkribert data. Denne teorien baserer seg i stor grad på koding og kategorisering ut fra fremkommet data som er ferdig transkribert. Dette utgjør en induktiv metodikk der man tar utgangspunkt i det foreliggende materialet, fremfor å systematisere funn etter kategorier som er fastlagt på forhånd. På den måten sikres at all informasjon gitt av informanten er kommet med. Etter en nøye gjennomført koding, kan det være hensiktsmessig å gjennomføre en meningsfortetting. Dette kan være til hjelp ved komplekse intervjuetekster, fordi den som gjennomfører studien søker etter naturlige meningsbærende enheter. I henhold til de beskrivelsene som Kvale og Brinkmann (2009) gir, har jeg gjennom mitt arbeid med analysering av data framkommet i intervjuene fortettet og kodet de ulike utsagnene, med utgangspunkt i spørsmålene fra intervjuguiden og problemstilling/forskningsspørsmål. På denne måten har det utkrystallisert seg naturlige kategorier, som igjen danner utgangspunkt for presentasjon av funn og senere drøftinger.

I analyse – og drøftingsprosessen i forhold til observasjoner gjelder det å kategorisere og systematisere for å se om det kan finnes et mønster som kan drøftes i henhold til beskrevet teori (Vedeler 2000). I transkripsjonsprosessen i min studie har det vært viktig å renskrive de notatene jeg har gjort gjennom observasjonene. På samme måte som ved intervjuet, vektlegger jeg å gjøre denne samme dag som observasjonene er foretatt. På denne måten ønsker jeg å kvalitetssikre at jeg har fått med seg all relevant informasjon. I etterkant av dette har jeg valgt å kategorisere ut fra de tiltakene som er blitt presentert i intervjuene. På den måten blir de to metodene for datainnsamling satt i sammenheng med hverandre, og de vil da kunne utgjøre en meningsfull sammenheng i forhold til drøfting opp mot teori. Eventuelle konklusjoner må dannes på bakgrunn av tykke beskrivelser av kontekst, slik at de blir mest mulig reliable.

### **3.7: Validitet, reliabilitet og generalisering.**

Reliabilitet kan forklares med studiens pålitelighet og etterprøvbarehet. Det vil si at den måler variasjon i dataene gitt i tilsvarende observasjons- og informasjonssituasjoner gjennomført av ulike personer (Lund og Haugen, 2006). I praksis vil det si at den måler om svarene blir de samme og observasjonene blir de samme dersom de gjennomføres av en annen person i tilsvarende situasjon. I min studie har jeg alene gjennomført intervju og observasjoner. Dersom intervjuene og observasjonene hadde vært gjennomført sammen med en annen person, og at vi ved sammenligning av resultatene fant tilnærmet samme funn, vil det kunne



hevdes at studien hadde høy grad av reliabilitet. Ved å sammenligne sine egne funn med tilsvarende studier, kan man også sjekke om de opplysningene man hevder å ha kommet fram til er pålitelige. Man kan også tenke seg at ved å være kritisk til de opplysningene man får i intervjuet, og dobbeltsjekke om man har forstått informanten riktig, at man øke påliteligheten i de funnene man presenterer. Dette er noe jeg har vektlagt i min studie, både ved å dobbeltsjekke underveis i intervjuet og la informanten lese gjennom min presentasjon av data i etterkant, slik at vi kan sikre at jeg gjengir det hun har sagt på en korrekt måte. I tillegg har jeg gjennomført to intervju knyttet til hver barnehage. Mitt håp er i den forbindelsen å få to ulike perspektiv på de tiltakene barnehagene har iverksatt for å oppnå inkludering i lek for det hørselshemmede barnet. På den måten håper jeg å kunne øke studiens reliabilitet.

I observasjonene har jeg vektlagt å skrive så presist som mulig hva som skjer i observasjonsøyeblikket gjennom deskriptive notater og tykke beskrivelser av situasjonen. Det vil allikevel bli et utvalg av alt som skjer i løpet av en dag, siden ikke alt blir gjenstand for systematisk observasjon, og på den måten vil det kunne hevdes at observasjonene ikke er pålitelige fordi de ikke representerer helheten. Dette er også en konsekvens av at jeg på grunn av begrensninger knyttet til masteroppgavens omfang, og vektlegging av intervju i tillegg som kilde til innsamling av data, ikke har vektlagt å gjennomføre mange observasjoner gjennom lang tid. Som jeg har pekt på tidligere, vil også færre observasjoner i blå barnehage påvirke studiens reliabilitet, fordi de representerer et mindre utvalg av situasjoner. I tillegg vil alltid de observasjonene som jeg foretar være farget av mine forestillinger, en annen person vil kanskje ha et annet perspektiv på situasjonen. Dette vil komme tydelig fram gjennom de refleksive notatene. Jeg har derfor vektlagt og tydelig skille mellom deskriptive og refleksive notater for å ha gjennomsiktighet i min framstilling, slik at leseren kan vurdere hva som er en beskrivelse av situasjonen og hva som er min tolkning.

Validering er å kontrollere (Kvale og Brinkmann, 2009). Det handler om å kontrollere seg selv slik at den kunnskapen du presenterer har kvalitet. Den som forsker har kritisk blick på sine metoder og resultat ved prosesser både før, underveis og etter studiens gjennomføringsfase. Han eller hun leter etter feilkilder, for å ta de med i sine betraktninger når man drøfter funn. Cook og Campbell (2002) har utviklet et system for validitet, jeg skal ikke redegjøre for dette i sin helhet her, men omtale to sider jeg mener er relevant for min studie. Validering kan handle om å sjekke om du via dine undersøkelser faktisk svarer på problemstilling og forskningsspørsmålene dine. Dette omtales hos Cook og Campbell som begrepsvaliditet (Cook og Campbell 2002 i Lund og Haugen, 2006). Jeg har gjennom min

intervjuguide forsøkt å ta utgangspunkt i problemstilling og derigjennom forskningsspørsmål. Observasjonene har tatt utgangspunkt i tiltak beskrevet i intervju som igjen har sin rot i problemstilling. På den måten har jeg prøvd å sikre at jeg holder meg innenfor rammen av studiens siktemål.

Validering kan også handle om å bruke flere metoder for å belyse et spesielt område. På den måten får forskeren flere perspektiv inn i forhold til det han eller hun studerer, og kan derigjennom ha et bredere grunnlag å trekke eventuelle antagelser om slutninger på. Jeg har i min studie benyttet både intervju og observasjon, nettopp for å se de beskrevne tiltakene i praksis, og dermed få nye perspektiv på funnene disse undersøkelsene avdekker. Ved å kunne beskrive hvordan tiltakene fungerer i praksis, vil man også kunne produsere mer valid kunnskap om hvordan tiltakene framstår i den virkeligheten man prøver å avdekke. Det er imidlertid viktig å presisere at med bakgrunn i studiens omfang, er det vanskelig å trekke valide slutninger på bakgrunn av fremkomne data.

Generalisering handler om hvorvidt studiens funn lar seg overføre til andre personer, situasjoner og tider (Lund og Haugen, 2006). Kennedy (1979) presenterer en artikkel om hvordan generalisering fra studier knyttet til enkelt kasus til andre situasjoner, kan gjennomføres. Han hevder at det sentrale er hvorvidt viktige felles trekk er tilstede for at man skal kunne bruke noe av den fremkomne kunnskapen i andre situasjoner (Kennedy 1979 i Kvale og Brinkmann, 2009). Situasjonene må med andre ord ligne på hverandre. For å finne ut av dette trenger man trykke beskrivelser av praksis, slik at det gis mulighet for å gjenkjenne fellestrekk i situasjonene. Mitt siktemål med studien er å kunne frembringe kunnskap om aktuelle tiltak for å bidra til inkluderende leik mellom hørselshemmede og hørende barn i barnehage. På den måten håper jeg at flere kan ha nytte av det jeg gjennom studien har kommet fram til. Siden min studie er av et begrenset omfang, er det vanskelig å trekke noen slutninger som kan generaliseres til andre situasjoner. Dette gjelder kanskje spesielt gjennom de beskrivelsene som er gjort i observasjoner i blå barnehage, siden disse er av et begrenset omfang. Det har generelt i de gjennomførte observasjonene vært viktig for meg å beskrive situasjonen rundt nøye, slik at leserne gjennom disse beskrivelsene kan se for seg hele settingen for å lete etter likhetstrekk med sin egen situasjon. Det har også vært viktig for meg å velge et utvalg som representerer det jeg oppfatter som en vanlig barnehage med personale med vanlig bakgrunn og et barn med vanlig hørselshemming og ikke andre tilleggsvansker som gjør situasjonen spesiell. På den måten kan det være lettere å finne likhetstrekk med

andre barn i andre situasjoner, selv om det er viktig å presisere at med denne studiens begrensede omfang kan vi ikke generalisere til andre situasjoner uten videre.

### **3.8: Etiske hensyn.**

Som tidligere beskrevet er det et uttalt mål at forskeren skal gjennom intervjuet beskrive informantens perspektiv på ulike emner (Kvale og Brinkmann, 2009). For å oppnå slike beskrivelser, må den som intervjuer bygge tillit, slik at intervjupersonen kjenner seg respektert og tør å komme fram med sine refleksjoner. I tillegg kan det å fremstå som blid og imøtekommende bidra til å komme nærmere inn på informanten, slik at han eller hun får det rette bildet når man søker informasjon om et bestemt emne. I min studie har jeg vektlagt å bruke tid på å bygge tillit og kjennskap, slik at disse skal føle seg trygge på hvem jeg er og hva jeg ønsker å oppnå med min studie.

I planleggingsfasen er det viktig å tenke igjennom tiltak for anonymisering med henblikk på å sikre konfidensialitet for informanter (Kvale og Brinkmann, 2009). Jeg har søkt personvernombudet og gjennom det redegjort for mine rutiner knyttet til dette (vedlegg nr. 21). Her vektlegger jeg i den ferdige rapporten (masteroppgaven), ikke å beskrive barnehagen og barn mer enn jeg må, samt ikke å benytte egentlige navn eller opplysninger som kan røpe informantens eller andre involverte parter identitet. I denne fasen hører også å innhente informert samtykke fra involverte parter hjemme. Dette innebærer at informantene blir informert om studiens formål, mulige fordeler og ulemper ved deltakelse, hva slags informasjon jeg søker og hvorfor, samt hvordan dataene lagres og hvilke data som skal publiseres. I de tilfellene der barn er involvert, skal foresatte informeres og samtykke til deltakelse. I min studie er informantene i intervjuet voksne, men i tillegg skal jeg observere hverdag i barnehagene, og vil da kunne se barna i gruppa i hverdagen. I tillegg trenger jeg opplysninger knyttet til barna med hørselshemming som en del av bakgrunnsinformasjonen. I den forbindelsen har jeg vurdert det dit hen at foresatte til barnet med hørselshemming skal gis mulighet til informert samtykke, det vil si at de må i forkant godkjenne barnehagens deltakelse i studien. Andre foresatte i gruppen vil også få generell informasjon om at observasjonsstudien i forhold til lek foregår, og vil kunne reservere barnet sitt fra deltakelse.

Analysefasen karakteriseres ved at det drøftes og analyseres deler av de funn forskeren har kommet fram til gjennom intervjuet og observasjonen. Igjen er det viktig å bevare informantens integritet, selv om man setter ting ut av sammenhenger og drøfter enkeltelementer med eksisterende teori. I denne fasen hevder Kvale og Brinkmann (2009) at

det er viktig ikke å ”bli for mye venn” med informanten, men holde en kritisk avstand, slik at man holder en vitenskapelig profesjonalitet. Dette kan stå i motsetning behovet for å presentere informantens syn på en positiv måte. Jeg har valgt å tilby informantene innsyn i det som presenteres som funn fra intervjuene. På den måten har de hatt mulighet til å påvirke. Drøftningene i forhold til funn, har jeg valgt å være mine egne, slik at her har ikke informanten hatt påvirkningsmulighet.

Etiske krav til forskeren kan handle om at de funn man presenterer er av god vitenskapelig karakter (Kvale og Brinkmann, 2009). Dette kan sikres gjennom å drøfte funn opp mot tidligere presenterte funn fra andre studier, noe jeg har vektlagt i min studie, gjennom å sette meg inn i forskning på området og bruke disse i drøfting av funn. I tillegg er det viktig at gjennomføringen holder kvalitetsmessig god standard, slik at de resultatene man kommer fram til står i forhold til den beskrevne virkeligheten (Kvale og Brinkmann, 2009). Jeg har som tidligere nevnt gjennomført prøve – intervju og prøveobservasjon for å sikre min egen kompetanse på området. På den måten håper jeg å kunne oppfylle disse etiske kravene.

I dette kapitlet har jeg beskrevet de metodene jeg har valgt å benytte i gjennomføringen av studien. De kvalitative metodene står i sentrum her, med intervju og observasjonsdesign. Neste kapittel handler om de resultatene jeg kom fram til i studien.

## **4. RESULTAT.**

I dette kapitlet presenteres funn fra studien jeg har gjennomført i to barnehager. Kapitlet innledes med en kort presentasjon av barnehagene jeg har gjennomført intervju og observasjoner i, samt en omtale av informantene. Videre presenteres funn ut fra de kategoriene som utkrystalliserte seg i analysen.

### **4.1: Presentasjon barnehager og informanter**

Denne presentasjonen har til hensikt å gi oversikt over relevante opplysninger rundt informantene og barnehagene. Det brukes fiktive navn, for å sikre informantene anonymitet.

#### **4.1.1 Rød barnehage**

Rød barnehage er en tre avdelings barnehage i Østlandsområdet. Det er to avdelinger for barn i alderen 3- 6 år, og en for barn i alderen 0-3 år. Observasjonene og intervjuene er knyttet til en avdeling med 25 barn i alderen 3- 6 år. På denne avdelingen er det to pedagogiske ledere, en barne- og ungdomsarbeider, og tre assistenter. I tillegg er det tilknyttet en spesialpedagog fra et fagteam i kommunen med timer på to barn i barnegruppa, hvor det ene er barnet med hørselshemning som studien tar utgangspunkt i. Barnehagen ligger i et boligområde, og de fleste barna tilknyttet barnehagen bor i nærheten av barnehagen.

Informantene består av begge pedagogiske ledere, samt et barn med hørselshemning. De fiktive navna er Elin, Mette og barnet som vi kaller Tore. I tillegg omtales enkelte andre barn i barnegruppa, disse er også oppgitt med fiktive navn.

Elin er pedagogisk leder med bakgrunn som barnevernspedagog. Hun har i tillegg videreutdanning i barnehagepedagogikk og småbarnspedagogikk. Hun er sammen med Hilde, fast tilsatt som pedagogisk leder. Hun har ingen spesiell kompetanse på barn med hørselshemning, og Tore er det første barnet hun har arbeidet med som har denne funksjonsnedsettelsen. Hennes oppgave er blant annet å tilrettelegge generelt for alle barna på avdelingen, i samarbeid med Mette. På den måten er hun indirekte ansvarlig for opplegget rundt Tore, men har ikke et hovedansvar slik Mette har.

Mette er en andre pedagogiske lederen på avdelingen i rød barnehage. Hun er den som har hovedansvarlig for opplegget rundt Tore på avdelingen, og samarbeider med spesialpedagogen i forhold til utarbeidelse og gjennomføring av IOP. Det er også en spesialpedagogisk assistent knyttet til Tore. Mette er i tillegg assisterende styrer, og har

bakgrunn som førskolelærer. Hun har videreutdanning i spesialpedagogikk (grunnfag) og i den forbindelsen har hun skrevet en fordypningsoppgave om barn med hørselshemming og fysisk fostring. Det er det første barnet hun har arbeidet direkte med som har så store vansker med hørsel at det bruker høreapparat.

Tore er en gutt på fem år som bruker høreapparat. Han befinner seg på grensen mellom et moderat og sterkt hørselstap, der hverdagslyder som en del språklyder og lyder fra omgivelsene er borte. Ved hjelp av høreapparatene fungerer han i dag godt i forhold til evne til å høre. Han har et godt språk, og bruker ikke tegnstøtte i sin kommunikasjon med omgivelsene. Det brukes imidlertid tegn til tale ovenfor et annet barn i barnegruppa, slik at han blir presentert for dette i ulike sammenhenger. Denne visuelle støtten i enkelte situasjoner ser det ut til at han drar nytte av. Han er glad i og opptatt av å være sammen med kamerater i barnehagen, og er aktiv og kreativ i lek. De ansatte og foreldrene beskriver han som godt inkludert i barnegruppa. Han blir beskrevet i barnehagen som en gutt som kan mye, og har mange ressurser å spille på. Han er tildelt spesialpedagogiske timer etter opplæringsloven, organisert som timer i gruppe, i hele barnegruppa og enetimer med spesialpedagog. Det er utarbeidet IOP for innholdet i disse timene; innholdet har sitt fokus rundt språk og kommunikasjon, samspill og lekeferdigheter samt persepsjon og konsentrasjon. Mål knyttet til samspill og lekeferdigheter er at han skal ta egne valg i forhold til hva han vil leke med, uavhengig av hva kameratene hans vil. I tillegg er det et mål at leken skal skjermes for lyd, og det skal sikres at han deltar i samtalen i leken. Han skal også kunne få med seg det som blir sagt, uten å måtte anstrenge seg for mye ved å lese på munnen.

Barnehagen har utarbeidet en pedagogisk plattform for sitt arbeid. I denne fokuseres blant annet på at personalet skal arbeide slik at barna opplever gode sosiale relasjoner med voksne og andre barn. De skal også arbeide for å utvikle godt felleskap mellom barna. I forhold til lek, beskrives de voksnes rolle som å legge til rette med materiell, tid, samt det og ikke avbryte lek. I tillegg skal de voksne delta aktivt i leiken, men vite når det er viktig å trekke seg ut, for ikke å ødelegge den.

#### 4.1.2: Blå barnehage

Blå barnehage er en barnehage med to store avdelinger, hver på 34 barn i alderen 0-6 år. Den ligger på Østlandet i et boligområde. Barna rekrutteres fra ulike boligområder i kommunen. På den avdelingen som er knyttet til intervjuene og gjennomført observasjoner på er bemanningen som følger: En pedagogisk leder i 80 % stilling, en førskolelærer i 100 %

stilling, 3 assistenter i 100 % stilling og en assistent i 70 % stilling. Til sammen utgjør dette 6 voksne tre dager i uka og 7 voksne 2 dager i uka. I tillegg er det tilknyttet en spesialpedagog med ansvar for timer etter opplæringslovens for barnet med hørselshemming. Det er mange barn og voksne på avdelingen, så personalet deler iblant inn i aldersbestemte grupper innad på avdelingen eller på tvers av de to avdelingene. Det er en styrer i barnehagen.

Informantene utgjør pedagogisk leder på avdelingen, spesialpedagog som er knyttet til barnet med hørselshemming, og barnet med hørselshemming. Vi bruker fiktive navn, og kaller dem henholdsvis Siv, Randi og Susanne. Pedagogisk leder og spesialpedagog er blitt intervjuet, mens barnet er blitt observert i lek. Andre barn i gruppa som blir nevnt i observasjoner, oppgis også med fiktive navn. Jeg vil utdype litt mer om hver enkelt informant.

Siv er pedagogisk leder på avdelingen. Hun er utdannet førskolelærer og har lang erfaring som pedagogisk leder i denne barnehagen. Hun deltar for tiden på et kurs i norsk med tegnstøtte i regi av Nedre Gausen kompetansesenter, og har hatt erfaring med ett døvt barn i barnehagen for mange år siden. Som ped.leder har hun hovedansvar for opplegget rundt Susanne, på lik linje med de andre barna på avdelingen. Hun er direkte med i arbeidet med Susanne, og i tillegg har hun ansvar for å organisere hverdagen i barnehagen for alle barn. Med sin faglige bakgrunn, kompetanse om hørselshemmede barn, og rolle i forhold til Susanne, oppfyller hun kravene for deltakelse i studien.

Randi er spesialpedagog og er tilsatt i et fagteam knyttet til kommunen. Hun har ansvaret for innholdet i de timene barnet har fått vedtak på etter opplæringsloven. Det er tilknyttet en egen assistent til barnet i barnehagen, som har ansvaret for de spesialpedagogiske assistenttimene som barnet er blitt tildelt. Assistenten mottar veiledning fra spesialpedagogen. Randi er utdannet førskolelærer med videreutdanning i spesialpedagogikk. I tillegg har hun veiledningspedagogikk. Hun har arbeidet som støttepedagog, pedagogisk leder og styrer i barnehage tidligere. I tillegg har hun arbeidet litt i barne- og ungdomspsykiatrien. Hun har ingen erfaring med hørselshemmede barn fra før. I år deltar hun på en kursrekke i regi av Nedre Gausen kompetansesenter om norsk med tegnstøtte. Gjennom sitt arbeid er hun med direkte og tilrettelegger i hverdagen i barnehagen for det hørselshemmede barnet, og utarbeider individuell opplæringsplan med tilhørende rapporter. Med sin faglige bakgrunn og direkte tilknytning til det praktiske arbeidet med barnet, tilfredsstillter hun utvalgskriteriene for studien.

I tillegg omtales i observasjonene en assistent som arbeider mye med Susanne i barnehagen, vi kaller henne Jeanette. Noen barn blir også referert til i observasjonene, disse oppgis også med fiktive navn.

Susanne begynte i barnehagen høsten 2011 og går tre dager i uka. Hun fylte tre år februar 2012, og går i barnehagen med tvillingsøster og storesøster. Hun har et moderat hørselstap, og bruker høreapparat. Dette sammen med alder gjør at hun faller innenfor utvalgskriteriene for studien. Barnehagepersonalet opplever at høreapparatene fungerer godt. Hun liker å leke i kjøkkenkrok, og leker mest parallelt med de andre barna. Hun er i en begynnende fase med fantasileik med dukker, som hun gir roller. Vi kan derfor si at hun er på vei til å mestre sosial fantasileik i felles regi med de andre barna. Hun bruker verbalt språk, har god begrepsforståelse, men noe sviktende uttale. I tillegg til verbalt språk bruker hun tegn aktivt. Det brukes tegn aktivt i hjemmet og delvis i barnehagen. Dette utgjør tegn til tale eller norsk med tegnstøtte, som jeg har omtalt tidligere i den teoretiske bakgrunnen for studien. Hun er ei blid og glad jente, som ser ut til å trives i barnehagen. Hun beskrives av spesialpedagogen som en jente som er en del av gruppa, og har venner både på hennes alder og litt yngre. Hittil i dette barnehageåret har personale prioritert å bli kjent med Susanne og hennes spesielle forutsetninger, samt arbeide med språk i form av verbal og tegnstøttet tale.

#### **4.2: Presentasjon funn.**

Dette kapitlet presenterer funn fra undersøkelsene gjennomført i de to beskrevne barnehagene. Det er gjennomført fire intervju, to i hver barnehage. I rød barnehage er det gjennomført observasjoner over tre dager; i alt 17 observasjoner der 10 av disse er valgt ut til å presenteres i oppgaven. I blå barnehage er det gjennomført observasjoner over 2 dager; i alt 10 observasjoner, der 7 er valgt ut til å bli presentert i oppgaven. Observasjonene er gjennomført med utgangspunkt i beskrevne tiltak fra intervjuene. Beskrevne tiltak knytter seg til leik inne i barnehagen, og observasjonene gjenspeiler derfor dette. Utvalget av observasjonene er valgt ut i etterkant av analysefasen, og representerer de som etter mitt syn beskriver best de tiltakene som er beskrevet i intervjuene.

Analysearbeidet har tatt utgangspunkt i utarbeidet intervjuguide, og tekstens karakter. Funn presenteres i henhold til dette. Funn gjennom observasjoner presenteres som en del av delkapitlet om beskrevne tiltak. Intervjuet er gjennomført med lydopptak, og resultatet er transkribert. Funn fra intervjuene presenteres som vanlig tekst. Sitat fra intervjuene presenteres med innrykk i teksten, og normal skriftstørrelse med henvisning til



intervjusituasjonen. Observasjonene presenteres med situasjonsbeskrivelse og deskriptive notater, alt med innrykk i teksten. Kommentarer og refleksive notater til observasjonene, presenteres i etterkant uten innrykk i teksten. Renskrevene observasjonsnotater i skjema med deskriptive og normative notater samt situasjonsbeskrivelser, ligger som vedlegg til oppgaven.

Kapitlet er strukturert etter fire kategorier, basert på analyse - enhetene som jeg har funnet naturlig i teksten og intervjuguide. Disse kategoriene er: 1. Begrepene sosial fantasileik og inkludering: Begrepsavklaring og eksempel. 2. Tiltak. 3. Barnehagens erfaringer med tiltak ut fra barns deltakelse i sosial fantasileik. 4. Innspill i prosessen fra samarbeidspartnere. Hvert delkapittel avsluttes med en samlet oppsummering basert på alle intervjuene og observasjonene innen hver kategori. I framstillingen presenteres funn først fra rød barnehage, siden fra blå barnehage.

#### 4.2.1: Sosial fantasileik og inkludering: Begrepsavklaring og eksempel

Funn i dette delkapitlet er knyttet opp til spørsmål i intervjuguiden om hva informanten legger i begrepet sosial fantasileik, og hva som kjennetegner denne leiken der hun mener at det hørselshemmede barnet er inkludert. Vi skal altså belyse informantens syn på leikbegrepet sosial fantasileik, og hvordan inkluderende leik framstår i praksis for henne.

##### Kjennetegn sosial fantasileik.

Elin i rød barnehage fokuserer i sitt svar på den sosiale dimensjonen i sosial fantasileik. Hun snakker om turtaking og hvordan det er viktig at barna skjønner og deltar i vekslingen mellom å følge og ta initiativ i leiken. Med dette vektlegger hun samhandlingsperspektivet i sosial fantasileik, noe hun også understreker ved å fokusere på at dette er nok det viktigste perspektivet. Det å kunne veksle mellom å handle og ta imot, samt å følge lekens regi blir viktig i den sammenhengen.

Det holder ikke bare å være den som tar imot, du må bidra litt og dra leken for å kunne bli en populær lekekamerat (sitat, intervju Elin 3.1-12)

Sitatet understreker lekens sosial betydning, og knyttes til hvordan man kan lykkes i en slik sammenheng.

Fantasiperspektivet er også vektlagt i Elin sine svar. Hun beskriver lek med scenskifter, der det er et driv, figurer som barna gir liv ved og tre inn i roller, og at scenskiftene kan skje

raskt. På den måten setter hun ord på selve innholdet og viktigheten av å kunne følge opp innspill, samt ha fantasi til å komme med nye vinklinger på leikens tema.

Noen ganger når du sitter og observerer en sånn leik, så kan du jo omtrent få wiplash fordi temaene jo kan snu.. Så er man på stranda og så to minutter etter så er man et annet sted.. Å følge med på noe sånt – det er veldig fascinerende (sitat intervju Elin 3.1-12).

..Det er ”StarWars” – det er veldig populært. Da er det de spadene som de feker med som er lasersverd, og så er de forskjellige personer i det. Det er på en måte den fysiske rolleleken (Sitat intervju Elin, 3.1-12).

Vi ser at hun beskriver at det dreier seg om ulike roller som barna bekler, og at disse rollene utspiller seg i ulike settinger som kan veksle hurtig. Hun eksemplifiserer en populær lek som en del gutter er med i, Star Wars, og beskriver det fysiske uttrykket denne fantasileken gir. Vi ser også at hun bruker begrepet rollelek, og vi kan tolke det som at hun bruker dette synonymt med sosial fantasileik.

Elin fokuserer på at sosial fantasilek kan ha ulike faser og bestå av ulike prosesser. Hun beskriver situasjoner der barn kan sitte med en helt annen aktivitet f.eks tegning, og så begynner å snakke om hva man har lekt. Plutselig går man inn i rollene igjen fra den tidligere leken og leker videre mens man fortsetter tegningen. På den måten har hun erfart at barn tar opp igjen leken i helt andre settinger. Hun framhever også situasjoner der barna har begynt å snakke om et tema under måltider, og så er de plutselig i lekens verden og har roller i forhold til dette. Leken følges gjerne opp etter at måltidet er ferdig, dersom ligger til rette for det. Dette kan etter min syn vise at sosial fantasilek kan vare over tid, selv med avbrudd, og oppstå i ulike settinger gjennom dagen.

Mette bruker begrepet rollelek for sosial fantasileik, og sier slik vi ser Elin gjør, at det er den leiken der barna går inn og ut av ulike roller. Barna styrer innholdet og temaet selv, og det er regi inn i bildet. Barna kan enten leiken på egen hånd, eller sammen med flere. Hun knytter den avanserte leiken til 4 – årsalderen og oppover. Samtidig beskriver hun en utvikling fra den enkle leiken der barnet er seg selv, leker på liksom ved å dekke bordet i dukkekroken, til avanserte leikeformer der barnet fyller og går opp i en rolle.

Samspillperspektivet i sosial fantasileik kommer også fram i Mette sine beskrivelser av denne typen leik. Hun fokuserer på at til grunn for leiken ligger det forhandlinger om hendelser og roller, og sier noe om hva hun retter sin oppmerksomhet mot når barna er i leiken.

Det jeg ser etter er om barnet kan ta litt ulike roller. At den ikke er alltid den underordna eller lederen (sitat intervju Mette, 30.1-12).

Dette viser til det samme som Elin beskriver som en forutsetning for deltakelse i sosial fantasileik, nemlig det å kunne være både pådriver og den som følger.

Mette fremstiller sosial fantasileik som en leik på barnas premisser. De voksnes rolle blir beskrevet som tilrettelegger, og en person som er aktiv ved å observere, og deltar aktivt som støttespiller eller pådriver når det er behov for det. På den måten får barna selv frihet til selv å styre innholdet, der fantasien får være rådende. Hun sier at denne leiken er en viktig del av barnas hverdag, og at det er viktig å gi tid og rom slik at den får blomstre.

Kommunikasjonsprosesser i sosial fantasileik blir hos Mette beskrevet som at barna ved hjelp av språket synliggjør at de går inn og ut av rollen og den fiksjonen som leiken representerer. Dette kan beskrives ved at de endrer stemmeleie, snakker i forttid, eller sier at det er ”på liksom”. I tillegg fokuserer hun på at kommunikasjonen er en viktig del av sosial fantasileik. At det er en forutsetning å skjønne de innspillene som kommer i leiken, slik at man kan følge med. Her trekker hun inn hørselshemmede og deres spesielle situasjon dersom leiken foregår i et rom med mye bakgrunnsstøy. Denne kan da ødelegge for muligheten for barnet til å henge med i skiftningene i leikens innhold.

Randi i blå barnehage sier at begrepet sosial fantasileik er ukjent for henne, og knytter begrepet til rolleleik i sine assosiasjoner. Hun fokuserer på at det er roller som barna går inn i, og at det drives fram av en handling, der deltakerne bytter på å ha regien. Med dette bringer hun inn både fantasi- perspektivet og samleiken med vekt på å bytte roller som pådriver og den som følger med. Hun assosierer også rundt en mulig forskjell på rolleleik og sosial fantasileik, ved å vektlegge mer den frie fantasien i sosial fantasileik.

Siden det er med den biten om fantasi. Jeg tenker jo at rolleleik er jo like mye fantasi, og når noen unger leker Blåfjell, så er jo det også rolleleik. Men da leiker de det de har sett. Mens i en annen leik, hvis du bare har en leik i en kjøkkenkrok for eksempel, så kan det være mer fantasi, for der er det ikke så lagt. Tenker jeg meg er en forskjell, da. (Sitat intervju Randi 20.1-12).

Med dette antyder hun at noe leik kan være styrt av et fastlagt handlingsmønster som barnet har fått formidlet til seg, kanskje via film eller bøker. Mens i sosial fantasileik går barnet ut over den faste regien, og finner på nye elementer til leken, eller barnet leiker en leik der handlingen ikke er like stor grad er beskrevet på forhånd.

Siv i blå barnehage framhever ulike perspektiver på sosial fantasileik. Dette sitatet hentet fra intervjuet med henne kan anskueliggjøre dette:

Det er jo det barn gjør – leker. Det er lystbetont. Det kommer innenfra. De ønsker å bearbeide, undersøke. De ser seg selv gjennom kommunikasjon med andre gjennom leken. De får bekreftelse på seg selv. De prøver ut, lærer, fantaserer. Det er på liksom og på ordentlig på en gang. Så er det jo masse læring i leik. Samtidig så er det bearbeiding. Men mest glede og lyst. Det å ha lyst til noe. (Sitat intervju Siv, 27.2-12)

Her ser vi at hun trekker fra ulike perspektiv som lysten og gleden ved leiken, at det er element av fantasi og virkelighet i leiken, I tillegg trekker hun fram kommunikasjon mellom aktørene, og dens mulighet for barna til å få bekreftelse på seg selv. Bearbeiding av opplevelser står også sentralt i hennes beskrivelse av sosial fantasileik.

Videre i intervjuet framhever hun at barna tar og gir roller, at de diskuterer seg fram til handlingen og gjennom det driver leiken videre. Her trekkes leikens dialogmessige perspektiv inn, samt behovet for samspill med andre barn.

#### Sammenfatning kjennetegn sosial fantasileik.

Svarene samlet viser at informantene ser et element av fantasi og rolletaking i denne type leik. De ser også at det er samhandling mellom barna i leiken, og noen hevder at det er nødvendig for alle å delta og være med i prosessen når regien for leiken skal dannes. De fleste ser på begrepet sosial fantasileik som sammenfallende med begrepet rolleleik, men en sammenligner disse to begrepene for å finne mulige forskjeller. Informantene fremhever også kommunikasjonsaspektet ved sosial fantasileik, og trekker blant annet inn at det er nødvendig for barna å skjønne hverandres kommunikative uttrykk, samt at alle forstår når barna leker at det er ”på liksom” og når det ikke er det. Lysten til å leike og det at barna styrer sin egen leik er også beskrevet i denne sammenhengen. Læringsperspektivet med vekt på det å bearbeide og undersøke ulike fenomen blir også trukket fram i beskrivelser av sosial fantasileik, men også som en aktivitet som for barnet har verdi i seg selv.

### Kjennetegn inkluderende sosial fantasilek.

I intervjuet med Elin kommer det fram at hun opplever Tore som en gutt som er veldig godt inkludert i leiken med jevnaldrede. På spørsmål om hva som kjennetegner en sosial fantasileik der det hørselshemmede barnet er inkludert, svarer Elin blant annet at barnet får med seg det som bli sagt i leken og bidrar selv. At det ikke er for mye som forstyrrer rundt, slik at barnet ikke lykkes med å holde tråden. Hun beskriver som tidligere referert leker der temaene skifter ofte, og at mange innspill fra de andre barna kan være utfordrende i en slik sammenheng. På den måten er det best når leken foregår i rolige omgivelser, med ikke for mange innspill fra barna og med rom for at alle kan bidra inn i leken, også det hørselshemmede barnet.

I denne leiken opplever hun at alle barna føler tilhørighet, og at de er en gjeng. De ser på hverandre som venner, og savner hverandre når de er borte. Hun beskriver også at de ikke legger merke til at det er noe spesielt med det hørselshemmede barnet.

Akkurat i den guttegruppa der, så synes jeg at i forhold til Tore, så har de ikke noe tanke rundt hørselen hans i det hele tatt. Jeg tror de ser på ham som en helt alminnelig kompis (sitat intervju Elin, 3.1-12).

Elin beskriver den inkluderende leken som fri fra for mye voksenstyring. De voksne kan tilrettelegge med blant annet å sørge for at leken utspiller seg i et rom med lite forstyrrelser, men de har erfart at barnet helst ikke vil at de voksne skal blande seg inn i leken. Barna ønsker å leke for seg selv, og gi den fritt spillerom.

Vi har forsøkt litt med voksendeltakelse, litt i forhold til observasjon og slike ting. Men vår erfaring på dette er at Tore er mer var på dette enn de andre barna. Så kommer en voksne inn i rommet, et lite rom hvor han leker med tre andre kompis, så blir leken litt ødelagt. Det setter en veldig demper på han – han snakker lavere – når det kommer voksne inn, og blir litt mer reservert. Altså, han føler seg observert (sitat intervju Elin, 3.1-12).

Her viser hun at en vellykket inkluderende lek for Tore, er når de kan få være fri fra for mye innblanding fra de voksne, der han kanskje blir fremhevet som noe spesielt. De voksne kan heller tilrettelegge i kulissene, enn å delta direkte i leken. Tilretteleggingen kan foregå ved å bidra til at han får leke med sine venner, og at de ikke bli forstyrret unødige i leken sin.

Mette presenterer i likhet med Elin at Tore er godt inkludert i leiken med de andre barna. Et av de elementene hun ser, og som utgjør en begrunnelse for hvorfor hun opplever dette, er knyttet til kommunikative prosesser. Hun opplever at barnet får med seg det som skjer i leiken, også de små detaljene som kan være avgjørende for å følge med. At barnet skjønner signalene, og kan respondere adekvat på dette. Hun hevder at det er lettere for det hørselshemmede barnet å lykkes med dette i et rom der det ikke er mye bakgrunnsstøy, altså i et lite rom med færre barn tilstede.

I en inkluderende leik ser Mette i tillegg at de bytter på å ta rollen som den som har en lederposisjon og den som følger etter. På den måten er de likeverdige deltakere i leiken. Dette berører samspillperspektivet, og fokuserer på en likeverdighet i rollefordelingen mellom dem.

Hun mener også å se i en leik der han er inkludert at barnet fremstår som populær å leke med, ved at de andre barn gjerne vil ha han med.

Han er en populær gutt. Så han blir alltid henta inn. De sier ”Kom da, Tore!”Og hvis han ikke får det med seg, så henter de han inn. (Sitat intervju Mette, 30.1-12)

Her ser vi at gutten blir regnet med, og er ønsket i leiken. Dette kan igjen danne grunnlag for dannelsen av vennskap, og en opplevelse av tilhørighet hos det hørselshemmede barnet.

I motsetning til Elin fremstiller Mette at enkelte ganger tar de andre barna hensyn til at Tore har en hørselshemming, og legger vekt på at å snakke tydelig til ham, slik at han skal få med seg det som blir sagt. I tillegg er de positive til å leke i rom der det er mindre bakgrunnsstøy. På spørsmål sier Mette at de har informert de andre barna om at Tore bruker høreapparat, men at det ikke er et tema de har snakket mye om. Dette for å skjerme han i forhold til å bli fremstilt som veldig spesiell.

Randi i blå barnehage beskriver inkluderende sosial fantasileik ut fra Susanne sitt ståsted. Hun fokuserer på at jenta er knapt 3 år (intervjuet foregikk i januar, og hun fyller år i februar), og at hennes leik fortsatt er på parallell – leik nivå, der hun leker ved siden av de andre barna. Hun liker å leike i kjøkkenkroken med dukker, og kan gå inn i rollen som for eksempel mor til dukken. På den måten er hun i fri leik på vei inn i fantasiens verden som en del av sosial fantasileik, men ikke helt i forhold til den sosiale biten. I en inkluderende leik fokuserer Randi på kommunikative prosesser som et viktig fundament for å kunne fungere i sammen i leik. I forbindelse med dette framhever hun at det er viktig å møte andre barn som er på det samme nivå som henne både leikmessig og kommunikasjonsmessig. Dette kan være barn som er

ynge enn henne. I sin beskrivelse av inkluderende leik settinger for Susanne i dag, beskriver hun at talemessige ferdigheter ikke har så stor betydning for å møtes i leiken, fordi barna møtes i handlingene og det de gjør, framfor i samtale om lekens innhold. Hun hevder at til tross for vanskeligheter i forhold til å snakke tradisjonelt, så klarer barna å kommunisere på et annet plan, preget av handlinger og visuelle uttrykk. Når det kommer andre og eldre barn inn i leiken, og verbalspråklige ferdigheter blir mer viktige, blir dette vanskelig, noe dette sitatet kan anskueliggjøre.

Når hun er sammen med eldre barn, så er hun ikke inkludert på den måten. For da kreves det litt mer av det for å være med i leik. (Sitat intervju Randi, 20.1-12).

I tillegg til kommunikative prosesser beskriver også Randi hvordan barnet framstår og hva hun gjør i en leik der hun opplever at barnet er inkludert. At hun ser glad ut, og ikke trekker seg unna og ekskluderer seg selv. Hun synes i rommet, er aktiv med egne initiativ og bidrar med egne kommunikative uttrykk som de andre tolker. På den måten framstår hun som ei trygg og glad jente.

Siv i blå barnehage fremhever også at Susanne er i en begynnende fase hva angår sosial fantasileik. Hun framhever at når hun opplever at Susanne er godt inkludert i sosial fantasileik, så er hun i samspill med de andre barn. De kommuniserer sammen både med konkrete, tegn og verbal tale. På den måten er det klart at hun skjønner hva som blir sagt, og bruker ulike uttrykksmiddel for å gjøre seg forstått.

Siv opplever også at barna i en leik der Susanne er godt inkludert er i fysisk nærheten av hverandre, slik at Susanne lettere oppfatter hva som blir sagt. Dette innebærer også at det ikke er så mange barn tilstede i rommet, og bakgrunnstøyen er liten.

I en sosial fantasileik der Siv opplever at Susanne er godt inkludert, ser ikke barna og de andre voksne på henne som annerledes enn de andre. Hun har visse begrensinger som hørselshemmet, men er samtidig på lik linje med andre jevnaldrede. På den måten fremstilles hun ut fra et likhetsideal, der hun først og fremst er sammen med og på linje med andre barn uten hørselshemming.

### Sammenfatning kjennetegn inkluderende sosial fantasileik.

Informantene beskriver leiksettinger der de opplever at det hørselshemmede barnet er inkludert ut fra ulike perspektiv. Alle beskriver at de opplever at barnet får med seg det som

blir sagt eller formidlet av de andre barna i leiken. Dette beskriver de kan skje gjennom at de fysisk er nær barnet slik at det skal høre, eller ved at de kommuniserer via konkrete, handlinger eller tegnbruk. Kjernen er at alle opplever at barnet får med seg det som skjer i leiken.

Noen beskriver også at de opplever at de andre barna ikke ser på det hørselshemmede barnet som en det er noe spesielt med. De ser barnet som en lekekamerat på linje med de andre barna, de beskriver hverandre som venner, og er en gjeng. I tillegg beskriver de at barnet er med både å følge etter de andres initiativ og være den som leder an og tar styring. På den måten deltar de på lik linje med de andre barna i leiken.

Noen beskriver også det hørselshemmede barnets fremtoning som et kjennetegn på om barnet er inkludert i leiken eller ikke. Her blir beskrivelser som at barnet er glad, tar initiativ og er blid trukket fram.

#### 4.2.2: Tiltak

Funn i dette delkapitlet er knyttet til hvilket tiltak som er iverksatt for å oppnå inkludering gjennom sosial fantasileik for barnet med hørselshemning. Dette utgjør en kjerne i problemstillingen for studien, og vil derfor vies mest plass i fremstillingen. Tiltakene er beskrevet i intervju, samt observert i praksis, og fremstillingen reflekterer dette.

#### Fysiske tilpasninger.

Elin beskriver i intervjuet fysiske tilpasninger i rom som er gjort for å dempe støy fra omgivelsene. Dette bekreftes fra Mette i hennes intervju. Støy kan forstyrre det hørselshemmede barnet når det er i leik, siden det å høre gjennom et høreapparat ikke gir mulighet for å sile ut relevant informasjon slik vanlig hørsel gir. På den måten blir det vanskelig å konsentrere seg om leken. De fysiske tilpasningene utgjør, slik Elin beskriver det, i hovedsak voksdug på border og polstring i plastkasser slik at det ikke bråker når lekene tas inn og ut av dem. Voksduger på bordene er tenkt som et tiltak for å dempe støy når man setter ting på bordet. Hun beskriver i tillegg et lydøre som de hadde for en stund siden, der barna og de voksne kan se visuelt når lyden i et rom er så høyt at det er skadelig for hørselen. På den måten ønsket de å bevisstgjøre barna på lydmessige forhold i et rom, slik at de kunne tilpasse seg. I kasser med legoklosser beskriver hun at de har stretchlaken som hjelper til med å samle bitene og dempe lyd når alle legoklossene skal legges på bordet og ryddes opp i kassen.



Observasjon nr. 1 rød barnehage gjennomført 4.1 – 12( vedlegg nr. 1), viser at det er polstring i de fleste kassene inne på hovedrommet på avdelingen, og stretchlaken i kasser med legoklosser. Inne på tilstøtende smårom som tilhører avdelingen er det imidlertid ikke slik polstring, til tross for at det er harde leker som lager mye støy når man tar dem inn og ut av kassene. Det er voksdruk på alle bordene på avdelingen, mens lydøret som er beskrevet er noe de gikk bort fra tidligere på grunn av dårlige erfaringer knyttet til bruken. Med bakgrunn i disse observasjonene kan det konkluderes med at tiltaket knyttet til fysiske forhold delvis er gjennomført i praksis i rød barnehage.

Randi i blå barnehage beskriver også fysiske tilpasninger som er gjort i rom som Susanne oppholder seg mest. Disse tilpasningene skal bidra til å dempe bakgrunnstøy, og dermed legge grunnlaget for at barnet med hørselshemning skal kunne konsentrere seg i lek.

Så er det jo gjort en del fysiske ting med tanke på lyddemping og sånne ting. (...) På det rommet hun er mest i, er det gjort mye tiltak. Det er lyddemping i taket, og det er et kjempestort bilde på den ene veggen, som skal være lyddempende. Laken i lekekassene, for å dempe støy der, og så har jeg sett en voksdruk til bord (Sitat intervju Randi 20.1-12).

Siv i den samme barnehagen bekrefter de samme fysiske tiltakene, og trekker i tillegg fram at takene i rommene er gode i forhold til lyddemping. På den måten fremstår rommene som godt egnet ut fra et hørselsperspektiv. Ellers trekker hun også generell bruk av tekstiler i rom for å dempe lyd.

Observasjon nr. 6, blå barnehage gjennomført 6.2-12 (vedlegg nr. 2) viser at de har skumgummifigurer i taket og leketeppe på gulvene. Det er også et stort bilde på veggen som skal dempe støy, og det er gardiner og tekstiler på veggene. Det er noen teppe/matter på gulvene. Rommet er delt inn ved hjelp av møbler slik at det ikke innbyr til løping inne, og det er stretchlaken i en kasse med plastikk klosser. Man kan også lukke dører inn til rommet for å hindre for mye gjennomgangstrafikk. Observasjonen viser at fysiske tiltak knyttet til lyddemping i det rommet der det hørselshemmede barnet oppholder seg mest, er gjennomført.

### Skjerming.

Elin beskriver i tillegg en praksis blant de voksne knyttet til skjerming av lek, slik at ikke bakgrunnstøy skal forstyrre unødvendig. I forbindelse med denne utfordringen, legger personale i barnehagen opp til at leken mellom det hørselshemmede barnet og de andre skal

skje i små rom knyttet til avdelingen, så man ikke opplever forstyrrende elementer. Sitat fra intervju med Elin beskriver dette.

Så har vi prøvd å være bevisst i forhold til skjerming av lek. Som jeg nevnte i sted, så hvis han begynner å leke med biler med tre kompiser, så flytter vi biltingene inn på et rom, hvor de kan sitte i fred (Sitat intervju Elin, 3.1-12).

Gjennomført observasjon nr. 2 den 3.1-12( vedlegg nr. 3) viser et eksempel på at de voksne skjerner en lek.

*Situasjonsbeskrivelse: Det er frileik inne før lunsj. Det er mye uro og lyd i rommet.*

*Observasjonen foregår i felles rom på avdeling.*

11.15: Tore, Hans, Ola springer rundt i rommet med sverd laget av byggeklosser. De roper og lekesloss. Det kan se ut som om de leker Star Wars. Det er mye lyd i rommet. En voksen ser seg rundt og sier at det er ledig på det lille rommet, gå inn der. Barna går inn der og den voksne bærer med seg kasse med flere byggeklosser.

Voksenpersonen går ut av rommet og lukker døra.

Observasjonen viser at de voksne i det tilfellet er bevisst på å guide barnet inn på et eget rom med noen kamerater, dette observerte jeg flere ganger i perioden jeg var i barnehagen.

Noen få andre observasjoner viser det motsatte. Gjennomført observasjon 3 den 4.1-12 (vedlegg nr. 4) viser liten skjerming av lek.

*Situasjonsbeskrivelse: Fri leik i gangen mellom to avdelinger, garderobe og hovedrom på avdelingen. Barna har lekt inne hele formiddagen, det er mye aktivitet, lyd og bevegelse i rommene på avdelingene. Noen voksne er aktive med å ordne i stand til måltid, andre sitter inne på avdelingen med noen barn som tegner og spiller.*

*Jeg sitter i garderobe med oversikt til hovedrommet, garderoben og en gang mellom to avdelinger.*

Kl. 10.45: Tore, Ola, Lars er i gangen mellom avdelingene. De roper og lekesloss. De har staver bygd av byggeklosser som de feker med. Lars og Knut kommer inn. De blir med på leken. Jeg spør hva de leker, og de sier Star Wars. De leker med døren åpen.

10.55: En voksen går gjennom rommet. 4 barn til går gjennom. En annen voksen går gjennom og sier blidt "Har dere ikke ro?". Barna løper inn i garderoben. En voksen sier "ikke løp". De går in på mellomrom igjen, Tore legger seg ned og sier, "jeg

sover”. De andre legger seg også ned og de begynner å rulle rundt på gulvet. De begynner å lekesloss igjen. De går tilbake til hovedrom og inn på grupperom. Kommer ut igjen like etterpå. En voksen sier: ”Nå holder det”.

10.55: Tore går mot grupperommet igjen, og sier: Vi leker ikke dette lenger”. Ola: Nei, vi leker gjemsel!” Tore: ”Nei, jeg vil leke Harry Potter”. Ola: ”Ja, jeg vil være Harry!” Ola smiler. Ola og Tore går inn på grupperom, de andre barna finner på noe annet. En voksen lukker døra.

Her vises en situasjon der det tilsynelatende er vanskelig for det hørselshemmede barnet å delta helt og fullt i lek. Det er mye støy og uro, og de vandrer en del rundt. De voksne i rommet reagerer også på at de løper rundt og lager støy. Til slutt finner Tore ut selv, at han skal foreslå en annen lek og på den måten trekke seg inn på et rom. De voksne har i denne ene observasjonssekvensen ikke oppmerksomheten sin rettet mot disse forholdene. Det skal gjøres oppmerksom på at slike situasjoner oppsto sjelden i observasjonsperioden jeg var i barnehagen.

Mette legger til i sitt intervju et tiltak i forhold til skjerming som nylig er blitt iverksatt, nemlig å dele gruppa noen dager uka på formiddagen, slik at det ikke blir så mange barn tilstede samtidig inne. På den måten håper de å lykkes med å dempe støynivået inne, og gjennom det bidra til et bedre leikemiljø for Tore. Barn blir delt etter alder om de skal leke inne eller ute på formiddagen.

Følgende observasjoner nr. 7 og 9 gjennomført 21.2-12 kan knyttes til dette tiltaket (vedlegg nr.5 og 6):

*Situasjonsbeskrivelse: Barnegruppa er delt i to etter alder. Tore er inne på formiddagen og leker med jevnaldrede. Det er 12 barn inne, og tre voksne. Målet med aktiviteten er å få ro og fokus rundt Tore når han skal leke inne. Når observasjonen starter er det mye aktivitet i rommet, men ikke direkte støy. Tore sammen med Per, Ola, Lars og Hans leker inne på et grupperom med byggeklosser og plastikkblomster. Jeg som observatør sitter ute i rommet ved siden av.*

9.55: Per, Ola, Lars, Hans og Tore leker inne på grupperom. Jeg sitter i rommet utenfor. Døra er lukket, jeg ser inn gjennom vindu. Det høres bråk fra rommet. En voksen går inn. Sier: ”Dere må ikke kaste lekene i veggen”. ”Jammen vi leker!” sier

Ola. Ja, dere leker, men dere må ikke kaste” sier den voksne. Barna og voksenpersonen samtaler litt om hva de gjorde i går. Den voksne går ut og lukker døra. Leken fortsetter med byggeklosser. Flere andre barn går inn og ut av rommet. Barna danser og roper. Ett barn begynner å gråte. En voksen går inn i rommet. De snakker om hva som har skjedd. Barnet som gråter går ut samme med voksenpersonen.

Observasjon avsluttet 10.00.

Utgangspunktet for aktiviteten var at det skulle være ro for Tore, slik at han kunne dele leken med de andre barna. I denne situasjonen viser det seg at det blir mer uro og konfliktfylt.

*- Situasjonsbeskrivelse: Barnegruppa er delt i to etter alder. Tore er inne på formiddagen og leker med jevnaldrede. Det er 12 barn inne, og tre voksne. Målet med aktiviteten er å få ro og fokus rundt Tore når han skal leke inne. Observasjonen starter med at Tore sitter rundt et bord sammen med Lars, Hans og Ola. De sitter og lager bilder med mosaikkbiter. Leken begynner som en formingsaktivitet, men utvikler seg til å bli en rollelek.*

11.15: Alle ser på bildet til Hans og sier hvor fint det er. Ola prøver å banke ned en mosaikkbit i platen sin og sier, ”Denne var vanskelig å skrue ned”. De andre begynner å rime på ordet skrue. Ola sier ”Se hva jeg skal lage!”. De andre responderer ikke. Etter hvert veileder Tore Ola hvordan han skal feste mosaikk biter til platen. De snakker videre om bildene de lager. Ola sier: ” Se på denne raketten!” Ingen respons fra de andre. Ola går bort fra bordet. Det kommer noen jenter bort som sier ”Barbie er syk, altså!” Tore ler og gjentar det de sier. Hans begynner å synge, de andre barna synger også. Synger ”O du som metter liten fugl.” De ler og smiler. Lars sier ”Dette var et dekk, liksom”. Viser fram bildet sitt til Tore. Tore: ”Dekk?” Lars: ”Ja.” ”Hvis jeg ikke tettet bunngreiene, da kom det vann inn”. Hans: ”Da sa vi liksom tullebæsj når det kom inn vann”. Tore, Lars og Hans ler og sier: ”Der kom det inn vann, tullebæsj” flere ganger mens de ler. ”Kjører” bildene rundt på bordet, later som om det er båter og bilder. De arbeider videre med bildene sine og fester på flere mosaikkbiter. Tore sier: ” Vi så liksom utenpå båten fordi der måtte knutene være, og så sa vi bolleribæ”. De sier bolleribæ flere ganger og ler. Hans: ”Og så måtte vi ha en rutshow”. De ler. Jentene kommer til og springer rundt bordet der de leker. En voksen stopper jentene og sier at de ikke får springe inne. Hans, Tore og Lars reagerer ikke og bygger videre.

Observasjon avsluttet 11.30.

Aktiviteten begynte som en formingsaktivitet, men utviklet seg til å bli en lek med utgangspunkt i bildene som barna lager. Viser at lek kan oppstå i mange situasjoner, og ha ulik form. Rolig stemning i rommet, uten bakgrunnsstøy, som mulig er et resultat av at barnegruppa er delt. Voksenpersonen som er i rommet har fokus på å dempe støy, ved å stoppe jentene som begynner å springe rundt bordet.

Gjennom disse to observasjonene i rød barnehage, ser vi at personale organiserer en leikeaktivitet, slik at forholdene skal ligge godt til rette for at Tore skal delta i sosial fantasileik med jevnaldrede. I begge situasjonene som er beskrevet, er det forholdsvis rolig i rommet rundt, men leiken har ulik utslag allikevel. I det ene tilfellet, bidrar Tore og de andre vennene til en del støy selv, i det neste, er det fokus og ro, samtidig som den voksne som er i rommet bidrar til at andre ikke forstyrrer leiken deres.

Randi fra blå barnehage beskriver også tiltak som går på å skjerme barnet når hun er i leik, slik at hun kan konsentrere seg. I tillegg til det å flytte aktiviteten eller leiken inn på et rom med mindre uro, beskriver hun andre måter å skjerme på.

Skjerming kan like gjerne være å sette i gang noe annet i det rommet, som gjør at støynivået kommer litt ned. Og skjerming kan også være å trekke seg litt unna, slik at hun ikke har så mye inntrykk rundt seg. Men det er ikke nødvendigvis slik at hun må ut, sånn fysisk. (Sitat intervju Randi, 21.1.-12).

Med disse beskrivelsene retter Randi oppmerksomheten mot det generelle støynivået i barnehagen, og tiltak for å dempe dette. I tillegg framhever hun at ved selv å trekke seg tilbake, kan de voksne bidra til at barnet ikke får så mange inntrykk, og kan derigjennom konsentrere seg bedre om leiken. Som spesialpedagog har Randi i tillegg til å være en som aktivt arbeider med barnet, en veiledningsfunksjon knyttet til hverdagen i barnehagen generelt. Som et eksempel på praksis i en vanlig barnehagehverdag knyttet til skjerming av leik, vises til gjennomført observasjon nr. 1, blå barnehage 6.2-12 (se vedlegg nr. 7).

*Situasjonsbeskrivelse: Lek inne på avdeling. En gruppe barn inkludert Susanne har vært inne og lekt på det aktuelle rommet en stund. I rommet er det bl.a. kjøkkenkrok, bøker, ett bord, puslespill, madrasser på gulvene. Det er rolig i rommet og dørene er lukket. I rommet er det gjort tiltak for å dempe støy. Leken har vært preget av ro i rommet. Etter hvert kommer det til flere barn som har hatt andre aktiviteter på andre rom og ute. Det kan tyde på at det er en*

*overgangssituasjon der barn kommer inn fra andre aktiviteter. Fokus for observasjon: Skjerming av lek.*

10.35: 5 barn og 2 voksne er i lekerom. Susanne ligger på matte samme med en voksen og tre barn til. Leker at de sover. Gir mat til hverandre. Dørene til rommet er lukket. Dørene åpnes, og det kommer inn flere barn som går gjennom rommet og inn til rommet ved siden av. Susanne ligger fortsatt på gulvet samme med de andre barna, og gir en voksen lekemat. Telefonen ringer og den voksne som Susanne leker med går vekk for å ta telefonen. Flere barn kommer inn i rommet. Snakker med de barna som er der, eller går inn til rommet ved siden av. Susanne blir sittende og se ut i luften. Spiser etter hvert på en leke. Den voksne kommer inn igjen, og setter seg ved bordet. Susanne går bort til han. Den voksne går ut igjen for å snakke ferdig i telefonen. Susanne blir stående og se etter ham. Mange andre barn i rommet. Susanne går inn i rommet ved siden av. Hilser på en annen voksen som sier hei til henne. Går ut av rommet igjen. Hilser på et annet barn. Ny voksen kommer inn i rommet og sier at de store må gå inn på det innerste rommet, ellers forstyrrer de små barna i leiken. De går ut av rommet, og de minste er igjen. Den voksne som Susanne lekte med er kommet inn igjen i rommet. Susanne henter mat til han. Flere barn kommer inn i leiken med lekemat. Ny voksen inn som henter et barn til det andre rommet. De små og Susanne fortsetter leiken.

10.45: En voksen og 8 barn (med Susanne) fortsetter leiken inn på rommet. De leker at de sover. Bakgrunnsmusikk fra rommet ved siden av. Ett barn reiser seg opp og går inn i det andre rommet. Døren blir stående åpen. Ett barn og en voksen kommer inn i rommet. Barn roper og løper gjennom rommet. Leken stopper litt opp. De voksne loser de andre barn inn på naborommet. De små er igjen i rommet. Leiken om soving stopper opp. Susanne blir sittende og se på gulvet. Et barn spør om de kan pusle. Alle går og begynner med det.

Det er viktig å være klar over at dette er en kort observasjon knyttet til praksis om skjerming av lek. Om dette er representativt for helheten kan man ikke knytte konklusjoner i forhold til. Allikevel kan vi se at det er tegn til skjerming av lek. Vi ser at i situasjonsbeskrivelsen, refereres det til at barna har akkurat hatt en lekestund med mye skjerming og fokus, men at det kan tyde på at den blir avbrutt ved at det kommer flere barn inn i rommet. Enkelte voksne prøver å skjerme den pågående leken, ved å si at de barna som kommer inn må gå forsiktig

forbi. På den måten ønsker de å dempe det generelle støynivået i rommet. Vi ser allikevel en del forstyrrelser av leiken. Effekten av disse forstyrrelsene er åpenbar for Susanne og de andre – leiken stopper opp, og de mister fokus.

Siv i rød barnehage fokuserer også på tiltak for å skjerme leik. Dette utgjør å dele inn gruppa i mindre enheter i leik, for på den måten å skjerme. Vi kommer tilbake til det under delkapitlet om organisering og tid til leik.

### Forberedelse.

Elin beskriver et tiltak personale i rød barnehage har gjennomført tidligere med å forberede Tore i leken når de må avslutte for at noe annet skal skje. Dette kan gi barnet mulighet til å fordype seg i leiken, i trygg forvisning om at han får beskjed som han kan oppfatte når noe annet skal skje. I intervjuet forteller hun at Tore er så oppslukt i leiken, at det er vanskelig for han å få med seg det som skjer rundt. På den måten er det viktig å strukturere viktige beskjeder.

Noe som vi gjorde i forhold til Tore, det var å forberede han når vi skulle gi beskjeder. For blant annet med rydding, så var det jo ofte at vi bare plinget med bjella, så var det ryddetid. Men, i et miljø der det er mange barn og et visst støynivå – så var det ikke alltid at han plukket opp, for da var han opptatt av å konsentrere seg om de lydene som tilhørte leken. Så vi pleide å gå bort og bare ta han på skulderen, og si nå skal vi straks rydde. Så gikk vi bort og plinget i bjella, og pleide å si: ”1,2,3, nå kommer en beskjed...” Det fungerte ganske bra en god periode. Nå har både jeg og en annen voksen vært i permisjon i ett år, så det har forsvunnet litt over det året (Sitat intervju Elin, 3,1-12)

Flere observasjoner knyttet til overgangen mellom lek og rydding viser som Elin antyder i dette sitatet at dette tiltaket ikke fungerer i praksis lenger. Følgende observasjon (nr. 4, 4.1-12, se vedlegg nr. 8) kan eksemplifisere dette:

*Situasjonsbeskrivelse: Tore, Ola og Lars sitter inne på grupperom. De bygger snurrebasser av byggeklosser. Det er rolig i rommet og barna ser ut til å være veldig opptatt med leken seg imellom. Det ligger byggeklosser ut over gulvet. Jeg sitter i rommet og observerer.*

Kl. 11.25: En voksen kommer inn og sier at de skal rydde, fordi det er mat. Tore får et irritert uttrykk i ansiktet, han er sur og sier nei. De andre barna begynner å legge byggeklosser opp i kassene, men etter kort tid går de ut i oppholdsrommet, før de er

ferdige. Tore følger etter. En voksen henter de og sier de må rydde ferdig. De går inn og rydder litt til, men går ut igjen, og begynner å fekte og lekesloss med de andre barna i hovedrommet.

Her ser vi at Tore og de andre har fullt fokus på leken, og at det er vanskelig for Tore å oppfatte at de måtte avslutte for å rydde, selv om det var rolig i rommet. Han viser frustrasjon ved å si nei, og få et negativt uttrykk i ansiktet. Videre viser han sammen med de andre sin misnøye, ved ikke å følge opp ryddingen, slik de voksne ønsker.

Mette kommenterer også praksis i forhold til å forberede Tore i leiken på at noe annet skal skje. Hun fremstiller han som en gutt som trenger tid på å avslutte leken, fordi han ikke alltid får med seg nye beskjeder. Resultatet kan dermed bli konflikter i forhold til det å avslutte og rydde. Etter veiledning fra ulike samarbeidspartnere har de forsøkt å gi han beskjed litt før de andre får, det, og i tillegg visualisere hva de skal med tegn, slik at det blir lettere for han å oppfatte hva som skal skje. Som vi har vært inne på før, bruker ikke Tore tegn aktivt selv, men han forstår noen tegn som blir brukt i miljøet i barnehagen.

Følgende observasjoner nr. 10 (Vedlegg nr. 9) gjennomført i rød barnehage den 21.2-12, kan beskrive denne praksisen.

*Situasjonsbeskrivelse: Barnegruppa er delt i to etter alder. Tore er inne på formiddagen og leker med jevnaldrede. Det er 12 barn inne, og tre voksne. Målet med aktiviteten er å få ro og fokus rundt Tore når han skal leke inne. Fokus for observasjon er hvordan Tore blir forberedt på at han skal rydde når han har avsluttet leken. Like før observasjonen begynner har Tore, Hans og Lars lekt med store byggeplater i plast i rom mellom to avdelinger i barnehagen. De har gått fra lekene uten å rydde, for å leke noe nytt. En voksne ser dette og går etter barna.*

11.00: Voksen: "Dere må rydde før dere begynner på noe nytt". Hun viser tegnet for rydde, og ser rett på Tore og de andre barna. Barna reiser seg opp og går inn for å rydde. De rydder opp alt. Går tilbake for å leke. Avsluttet kl 11.05.

Den voksne som ga beskjed om rydding var tydelig på å bruke tegn. Hun bruker mye tegn ovenfor et annet barn i gruppen, og er rutinert på dette. Beskjeden var tydelig, og kom før barna fikk satt i gang med den andre leken. Ryddinga gikk lett, og uten protester.

En annen situasjon observert litt senere samme dag viser en annen praksis.

Observasjon nr. 12 rød barnehage gjennomført 21.2-12 (Vedlegg nr. 10):



*Situasjonsbeskrivelse: Barnegruppa er delt i to etter alder. Tore er inne på formiddagen og leker med jevnaldrede. Det er 12 barn inne, og tre voksne. Målet med aktiviteten er å få ro og fokus rundt Tore når han skal leke inne. Fokus for observasjon er hvordan Tore blir forberedt på at han skal rydde når han har avsluttet leken. Like før observasjonen starter har Tore og noen andre barn lagd bilder av mosaikk, samt lekt med bildene ved bordet det store fellesrommet. Tore er på et lite grupperom sammen med Hans og Lars.*

11.41: Ett barn får en triangel av en voksne, og går rundt og plinger i de ulike rommene med den. Tore begynner å rydde litt på rommet han er i. Går ut av rommet, og begynner å springe rundt med mosaikkbrettet han har lagd før. Ola er med han. Den voksne som er i rommet stopper de fysisk og sier at de skal rydde. Hun slipper de, og de fortsetter å springe rundt uten å rydde. Den voksne stopper de en gang til, og får de til å rydde litt til. Etter det stiller Tore seg opp i kø for å gå inn i grupperom for samling.

Observasjon avsluttet 11.43.

Lite forberedelse på forhånd for rydding, og ikke tegnbruk. Viser at fokuset hans er vanskelig å få tak i. Tidligere observasjon viser at tydelighet er viktig å få de til å mestre rydding, og avslutte leken.

### Voksendeltakelse i leik.

Elin fremhever, som vi har vært inne på før, at den beste inkluderende leken for Tore er når han kan leke med venner uten for mye innblanding fra de voksne. Når de blander seg inn, ser det ut til å hemme han mer i leken enn det hjelper. Det å ikke blande seg inn i leiken fremstår som et bevisst valg, basert på barnets innspill. Dette kan derfor sees på som et tiltak for å fremme inkludering i sosial fantasileik.

Vi har prøvd å ha voksne inn, for vi tenkte i begynnelsen at det kanskje kunne hjelpe, for på en måte å kunne sortere ut, da. Men som jeg sa i sted – det er han ikke interessert i – han har ikke lyst til det. Han vil være mest mulig normal (Sitat intervju Elin, 3.1-12).

Med dette sitatet kan det se ut som at vanlig praksis i barnehagen er at Tore og kameratene leiker fritt, uten mye innblanding og påvirkning fra de voksne. Dette gjenspeiler også inntrykket jeg har fått gjennom observasjonene gjennomført i barnehagen. Det hørselshemmede barnet og hans kamerater, leker i stor grad selvstendig uten at de voksne

deltar i deres lek. Følgende observasjon av leikegruppe gjennomført 4.1-12 kan vise hvordan dette fremstår i praksis Observasjon nr.5, leikegruppe (Vedlegg nr. 11).

*Situasjonsbeskrivelse: Leikegrupper organisert av de voksne der barna har valgt hva de vil leke med ut fra stasjoner som de voksne har forhåndsbestemt. Barna samles i samling først, der de voksne informerer hva som skal foregå. Hun tar fram en plakat med symboler på de aktivitetene barna kan velge mellom. Hun opplyser om at leikegruppene skal vare minst 20 minutter, etterpå er det fri lek. Når alle barna har valgt, går de til hver sin stasjon. De voksne på avdelingen skal gå på et møte, så det kommer voksne fra de andre to avdelingene som skal være sammen med barna. Tore har valgt å leke med byggeklosser, og en voksen hjelper han å bære kassen inn på et grupperom. Per, Hans, Lars og Knut følger etter. Jeg sitter i rommet utenfor, siden jeg skal se på hvordan de voksne engasjerer seg i leken. Døren er lukket, men det er vindu inn i rommet så jeg ser leken inne i rommet, og kan delvis høre lyder og snakk.*

9.30 Barna sitter på gulvet i en ring og bygger med byggeklosser. Setter biter sammen til lange pinner. Snakker sammen. Fekter i lufta med pinnene. 9.40: Hører høye stemmer fra rommet. Barna klatrer i ribbeveggen og roper høyt: ”æla, aiaiai..” Synger. Fekter med pinnene. Smiler og ler. En voksen går inn og sier, ”Dere må ikke bråke”, hun går ut igjen og lukker døra etter seg. Lydene fortsetter. 9.45: Alle barna løper ut av rommet og ut i garderoben. De sier hei til Ola som akkurat har kommet. Alle går inn i igjen i rommet, sammen med Ola, en voksen titter inn i rommet, og lukker døra etter dem. Like etter kommer Ola ut og spør om det har gått 20 minutter. Han får ikke svar fra noen voksne. Tore sier: ”Vi får være her litt til”. De går inn igjen og lukker døra. 9.47: De voksne spør seg imellom: ”Har det gått 20 minutter?(ser på klokka) Nei, ikke ennå”. 9.50: Leikegruppene er over. Hans kommer ut av rommet og spør de andre barna på rommet om de vil bytte rom. De andre vil ikke, de fortsetter å klatre i ribbevegg, bygge, fekte og synger på rommet. Hans og Per går ut.

Her ser vi at de voksne, holder seg på avstand mens Tore og de andre barna er i leiken. De sørger for at de leiker for seg selv ved å holde døra lukket, og passer på tidsrammen som er satt for hvor lenge leikegruppene skal vare.

Mette fra rød barnehage fremstiller også voksenrollen som en rolle der du tilrettelegger for leik, og har en litt avventende rolle i forhold til det å delta. Dette er et bevisst valg, og fremstår derfor som et tiltak.

Vi har faktisk snakket om det, og det er blitt avtalt at vi er litt avventende for å se om han fikser det selv. ( Sitat intervju Mette, 30.1-12).

Med dette tiltaket ønsker de å være en støttespiller som deltar når de opplever at det er nødvendig, ellers holder de seg på avstand for ikke blander seg inn og forstyrre leiken.

I Blå barnehage beskriver Randi at hun iblant i sine timer arrangerer sosial fantasileik mellom Susanne og ett barn til.

(...)Jeg har jo satt i gang litt leik der, da. Når jeg har ho og ei til, når vi har leika sammen. Men da er jo jeg med aktivt selv.

(...) Når jeg er med, så kan jo jeg lage roller, på en måte. Og så vil hun jo gjerne – jeg får jo aldri være mamma i en sånn leik. Men jeg kan være tante. Og så har vi dukkevogner, og så kan vi dra ut på tur, og ta bussen hjem. Og da er de veldig med på det, men da er det jo jeg som holder i det på en måte. (Sitat intervju Randi, 20.1-12)

Dette sitatet viser at Susanne og det andre barnet setter pris på å leike sosial fantasileik, med å gå inn i roller og bidra til en handling. Det er imidlertid en forutsetning at Randi holder i tråden, og driver leken framover. I tillegg viser sitatet at Susanne, og kanskje det andre barnet, har klare preferanser for hvilken rolle de ønsker å bekle, altså de er med og styrer leikens innhold. I tillegg viser det at de skjønner hva det innebærer og tre inn i en rolle. Tiltaket i form av å sette i gang leik, viser at det er et tiltak som er med på å fremme ferdigheter som i framtiden er viktige for sosial fantasileik. På den måten legger de grunnlaget for en fremtidig leikeform. Randi refererer i denne sammenhengen til at denne typen arrangert leik gjør hun i sine timer. Hvorvidt dette tiltaket gjennomføres i andre perioder når hun ikke er der, har hun ikke kjennskap til. Observasjon nr. 2 gjennomført 6.2 – 12 (vedlegg nr. 12) knyttet til voksendeltakelse i leik i perioder der spesialpedagogen ikke er tilstede kan stå som et eksempel på dette.

*Situasjonsbeskrivelse: Lek inne på avdeling. Organiserte lekegrupper med grupper definert av de voksne på avdelingen. Gruppene er bygget opp etter alder. Rommet har to dører, en til gang, og en annen til et lite grupperom på siden. I rommet er det bl.a. kjøkkenkrok, bøker, ett*

*bord, puslespill, madrasser på gulvene. Det er rolig i rommet og dørene er lukket. I rommet er det gjort tiltak for å dempe støy. Susanne er der med sammen med fem andre barn og to voksne. Fokus for observasjon: De voksnes rolle i leiken.*

10.12: 6 barn og to voksne i et rom. Barna går litt rundt. To barn går ut av rommet. En voksen går og henter dem inn, og sier at de skal være i dette rommet. Barn går mot vinduet for å se etter barn som er på tur. En voksen sier at de kan se i vinduet, der er de andre. To barn dytter hverandre, en voksen går bort for å trøste. De andre barna vandrer rundt i rommet, leker ikke. Susanne går bort til en voksen med en bok og den voksne setter seg ned og leser med henne. Flere barn kommer til. De kommenterer og ser på bildene i boken. Susanne biter på et dyr mens hun ser i boka. Boka er ferdig og den voksne lukker boka. Susanne sier hun vil lese mer, men får ikke respons. Alle står og ser ut av vindu. Susanne går bort til kjøkkenkroken og setter kopper på bordet. Den voksne sitter et stykke unna. Flere barn kommer til. Susanne henter mat, flere barn setter kopper på bordet. Susanne henvender seg til et barn og sier han må sette seg ved bordet. Han gjør det, og hun gir ham mat. Den voksne sitter et stykke unna og ser på. Et annet barn gir den voksne et stykke brød, han tar imot. Observasjon avsluttet 10.22.

Denne observasjonen viser at de voksne er opptatt av at barna skal være i et definert rom. De er også med og leser for barna. De er i rommet og tar imot lekemat når de får, men engasjerer seg ikke direkte når Susanne begynner å leke i kjøkkenkroken. Forrige observasjon (observasjon nr. 1) knyttet til skjerming av lek, viser også voksne som er med på leken ved å late som de sover og motta servering, men den viser ikke tegn til at de voksne aktivt er med i leiken ved å innta roller og ”dra” leken slik Randi beskriver det i sitt intervju. Det skal opplyses om at assistenten som kjenner barnet best, og som er mest knyttet til opplegget rundt barnet, samt er med og mottar veiledning fra spesialpedagog, var ikke med i denne situasjonen.

En annen situasjon med lek i grupper forsterker bilde av de voksne som deltakere i leiken som observatører og de som legger til rette i form av rammer rundt leiken. Leiken foregår i leikegrupper på avdelingen med ansatte og barn på Susannes alder. I denne settingen som observasjonen er gjennomført er Jeanette som er den assistenten som arbeider mest med Susanne med. Observasjon nr. 5, blå barnehagegjennomført 5.3-12 (vedlegg nr. 13).

### Situasjonsbeskrivelse:

*Lekegruppe inne på avdelingen. Det er 8 barn i rommet i alderen 2-3 år. To delvis tre voksne i rommet. Gruppen er sammensatt på forhånd ut fra alder. Dørene er lukket inn til rommet, det høres svak bakgrunnsmusikk i rommet. I rommet er det bl.a. kjøkkenkrok, bord, madrasser på gulvet, div. spill, tegnesaker, vogner, dukker, utstyr til dukkekrok. Fokus for observasjon: Voksendeltakelse i sosial fantasileik.*

9.00: Susanne sitter under bordet med en dukke i fanget og en vogn. Brer teppe over dukka. Gjesper. De andre barna er på gulvet rundt bordet. Noen går og noen leker med dukker i kjøkkenkroken. De voksne sitter på gulvet og snakker med de andre barna. Susanne prøver å si kom med tegn og tale til søsteren sin, men får ikke respons. En voksen vinker til henne og sier ”hei”. De andre barna setter seg ved bordet over henne og vil tegne. En voksen spør om hun vil være med å tegne, men hun sier nei. Avsluttet kl. 9.10

*Aktiviteten går over i tegning. Se observasjon nr. 6 tegnbruk. Etter det tilbake til leik.*

9.20: Susanne sitter under bordet. Brer teppe over dukken i vogna. 7 barn i rommet, bare hun under bordet. Ett barn går rundt å spiller på marakas. Susanne flytter på bordene, slik at de stenger hverandre under bordet. De voksne sitter på gulvet ved bordet. De andre barna leker rundt med dukker, biler, instrumenter, o.s.v. En voksen ser ned på henne og sier ”leker du her?” Susanne svarer ikke og fortsetter og bre teppe over dukken i vogna. En annen voksen vinker til henne, og sier til de andre voksne at hun vil helst være i fred, hun og søsteren har kranglet før i dag. Susanne legger seg ned. Gnir seg i øynene. Ser ut til å sovne. Jeanette går bort til henne og spør hva hun leker. Hun sier at hun sover. De snakker litt om hva hun gjorde i helga. Syklet og gikk på ski. Jeanette setter seg under bordet og ser på henne. Spør om hun er trett. Hun svarer ja. Assistenten reiser seg opp og går inn i rommet. Ett barn flytter på stoler for å sette seg ved bordet. Han tar fram puslespill. Susanne ligger på matta under bordet og koser med dukken. Kommer etter hvert fram og setter seg på fanget til Jeanette. Hun kjenner etter feber, diskuterer med de andre om Susanne er syk. De snakker om dyrefigurer i hylla. Synger sanger om griser. Ett annet barn går under bordet til dukka som Susanne lekte med. Susanne vil ikke det, og vil hindre dette. Går under bordet og det andre barnet går vekk. Kari kommer og setter seg under bordet. De legger teppe over dukka. Snakker ikke. De voksne snakker sammen over bordet. Flere barn står

rundt bordet og ser på. Kari går vekk. Susanne sier noe, men Kari hører ikke. Assistenten oppfatter at Susanne sier noe, og spør: ”hva sier du, Susanne?” Susanne svarer og assistenten sier ”Kari, Susanne roper på deg!” Kari går vekk og responderer ikke. Susanne reiser seg opp fra bordet, og går midt ut på gulvet mot kjøkkenkroken. Hun står og ser på de andre som leker. Assistenten bestemmer seg for å diskutere med ped.leder om de skal ringe foreldre. Avsluttet kl 9.40

Susanne er ikke i form, det konstateres feber i etterkant av observasjonen. Ellers ser vi at de voksne inntar en observerende holdning til barnas leik. De sitter på gulvet fysisk tett, og følger med på det som skjer. De påvirker leken gjennom å være tilstede, men deltar ikke aktivt selv i leiken sammen med barna.

Observasjonen foregår over to sekvenser, med opphold med tegneaktivitet i mellom.

#### Tiltak knyttet til det å ta egne valg.

Mette i rød barnehage fremstiller en situasjon tidligere der de opplevde at Tore i stor grad fulgte etter de andre, og sjelden tok egne valg i forhold til hva han ville leke med. Dette dannet utgangspunkt for tiltak rettet mot disse forholdene. Barnehagen begynte med organiserte leikegrupper, der barna ut fra ulike alternativer fikk bestemme hva de ville leke med. I den forbindelsen lot de Tore velge før de andre kameratene hans, slik at han skulle ta valg på selvstendig grunnlag. Resultatet av dette har blitt at guttene i kameratflokkene, i stor grad har blitt med på det han har bestemt at han vil gjøre. Ringvirkningene av dette tiltaket har, etter Mette sin beskrivelse, vært at han tar flere valg i forhold til hva han vil leke, og er mer med og påvirker i leken med sine venner. Observasjon nr. 5 av leikegrupper på side 60 kan tjene som en beskrivelse av dette tiltaket.

I tillegg har de hatt en praksis knyttet til lunsjmåltidet. Her sitter Tore sammen med noe få barn og en voksen på et rom med lite bakgrunnsstøy. På det rommet sitter han blant annet sammen med en gutt på samme alder, som personale mener å se at kan være en positiv lekekamerat for Tore. Under måltidet legger den voksne vekt på å snakke om hva som skal skje etterpå.

Og da har vi jo for han – men egentlig for hele gruppa – tenkt at vi prater litt rundt måltidet hva vi skal leke etterpå. Sitter og planlegger litt. Og tenker sånn at når måltidet er over, så har vi noe å gå til. (...) For da har de som har vært sterkest ikke tatt styringa på hva de skulle leke. Når Tore og den andre kommer ut, så har de vært

to, så har de avtalt hva de skal leke med, så blir de andre med på det (Sitat intervju Mette, 30.1-12).

Følgende observasjon nr. 11 gjennomført 2.1-12 i rød barnehage kan illustrere dette (Vedlegg nr. 14).

Situasjonsbeskrivelse: *Lunsj. Tore sitter på et lite grupperom med en voksen, Lars og ett barn til. Jeg sitter og spiser sammen med dem. Samtale om løst og fast. Tore begynner etter hvert å fortelle om "Ole vappelstein".*

12.00: Lars: Hva er Ole vappelstein?" Tore: "Når du tar på den så brenner man seg". Den voksne: "Å, ja, er den rød, da?" Tore: "Nei den er inntørka og grå." Lars: "Den er oransje". Videre samtale om hvordan man leker denne leken. Den voksne: "Hva skal dere leke når dere kommer ut, da?" Tore: " Ole vappelstein!" Lars: "Ja!".

Det samtales videre om noe annet, og måltidet avsluttes.

Her ser vi at den voksne prøver å bevisstgjøre barna og spesielt Tore på å planlegge hva de skal leke etterpå. Dette lykkes hun med, i og med at de så klart klarer å definere hva de har lyst til. Det blir også formidlet til meg som observatør at den voksne hadde sett at de to barna i etterkant fikk med seg de andre barna i kameratflokket på den samme leiken. Hva som skjedde etterpå i leiken ute, er mer vanskelig å si noe om, siden observasjonen ble avsluttet etter måltidet. Dagen etterpå spurte imidlertid jeg som observatør om de hadde lekt Ole Vappelstein, og det ble bekreftet at de gjorde, men først etter en liten stund i uteleiken.

Her ser vi at en strategi for å gi Tore mulighet til å ta egne valg i forhold til leik er effektfulle. Dette understrekes også i intervjuet med Mette. Med å legge til rette for å bygge allianser i forhold til valg av leiketema, styrker det disse barnas valg og mulighet for å få gjennomslag for disse hos de andre i kameratflokket.

### Språk og tegn.

Mette i rød barnehage sier at det ikke har vært fokus på å bruke tegn rundt Tore. Men det finnes et annet barn i barnegruppa som er tegnbruker, og hun hevder at Tore har hatt nytte av at det blir brukt tegn i barnegruppa som helhet. Tidligere beskrivelser og observasjoner rundt visualisering når leken skal avsluttes eller andre viktige beskjeder som gis mens barna leker, kan tydeliggjøre dette.

Spesialpedagogen i blå barnehage, Randi, har i sine timer fokusert på betydning av språklig utvikling, både i form av tegn og verbal tale. Siv som er pedagogisk leder i samme barnehage, fremhever også dette som et tiltak de har arbeidet med. Dette kan også sees på som et tiltak for å fremme inkludering i sosial fantasileik med hørende barn, siden språklig forståelse og uttrykk danner et vesentlig grunnlag for Susanne for å fungere i denne typen leik. Et sitat fra Intervju med Siv kan vise hvordan språklig utvikling for henne utgjør et fundament for å delta i sosial fantasileik.

(...) har du ikke en kommunikasjon og språk, kan du ikke delta i leik. (Sitat intervju Siv, 27.2-12).

I forhold til tegn har de påbegynt et arbeid med å lære alle barn og de voksne på avdelingen tegn. På den måten håper de at det kan bli et språk som faller naturlig, og som kan danne grunnlag for en felles kommunikasjonsplattform med det hørselshemmede barnet gjennom hverdagen, også i leik. Bilder av tegna henges opp på plakater rundt i barnehagen, og de gjennomgår med barna i samlingsstund det som er tegnet for den uka.

(...) Ellers så har vi jo gjort en god jobb i forhold til tegn. Sånn på gruppa så har vi ukas tegn, som skal brukes på hele basen, da.

(..)Tegnene er tenkt brukt hele tida. Jeg synes barna er flinkere til å bruke de enn de voksne. Jeg prøver liksom å skryte litt når jeg ser noen som bruker det, prøver og backe opp litt, men det er en terskel en må over litt, altså. (..) Jeg vet i hvert fall at Siv og Jeanette er flink til å bruke tegn, men det må jo brukes av alle. (Sitat intervju Randi 21.1-12)

I tillegg bruker spesialpedagogen tid på å øve på verbal uttale av ulike lyder samme med det hørselshemmede barnet. Hun bruker et eget program, Links Lyder, som bidrar til bevissthet om og uttale av ulike lyder. På denne måten håper hun å bedre uttale, slik at hun blir bedre forstått. Dette kan også sees på som et tiltak for å bedre mulighet for inkludering i sosial fantasileik.

Følgende observasjon nr. 3 gjennomført 6.2-12 av leik og annen aktivitet på avdelingen, kan gi ett eksempel på tegnbruk (vedlegg nr. 15)

*Situasjonsbeskrivelse: Lekesituasjon inne på avdeling. Organiserte lekegrupper med grupper definert av de voksne på avdelingen. Gruppene er bygget opp etter alder. Rommet har to*



*dører; en til gang, og en annen til et lite grupperom på siden. I rommet er det bl.a. kjøkkenkrok, bøker, ett bord, puslespill, madrasser på gulvene. Det er rolig i rommet og dørene er lukket. I rommet er det gjort tiltak for å dempe støy. Susanne er der sammen med fem andre barn og to voksne. Fokus for observasjon: Tegnbruk*

10.25: Susanne og et annet barn lager mat i kjøkkenkrok. Går bort til mann som sitter på matte og gir han mat. Den voksne legger seg ned etter instruks fra barna. Barna gir den voksne mat. Flere barn kommer til rundt på matta og gir hverandre mat, samt sover litt iblant. Susanne gir den voksne og de andre barna mat. Ingen tegn på bruk av tegn. Avsluttet observasjon 10.35.

11.00: Susanne og 4 barn til rundt et bord i det beskrevne rommet. De sitter og pusler. En voksne kommer inn og sier ”hei Susanne” med tegn og tale. Hun setter seg ned med barna og snakker om puslespillene: Hva de ser på brikkene og hvordan de skal snu dem. Etter 5 minutter sier hun: Nå må vi rydde, hun blinker med lyset i rommet og sier, dette må vi gjøre fordi vi ikke kan bruke bjelle fordi da gjør det vondt i ørene til Susanne. Alle rydder og den voksne avslutter med å si bra med tegn og tale. Observasjon avsluttet 11.05.

Her ser vi en lek der lite eller ingen tegn blir brukt verken fra voksne eller barn. Imidlertid ser vi at det kommer en annen voksen inn i rommet litt senere, og hun bruker tegn og tale delvis i sin kommunikasjon med barnet. Dette kan tyde på slik som Randi hevder i sitt intervju at det er vanskelig å få alle til å bruke tegn, men at det finnes unntak i personalgruppa.

Unntaket ser vi i en annen observasjon gjennomført noe senere. Her er Jeanette, assistenten som arbeider tett med Susanne med, hun har også deltatt på tegnkurs sammen med pedagogisk leder og spesialpedagog.

Observasjon nr. 6 gjennomført 5.3-12 i blå barnehage står som ett eksempel på denne praksisen (vedlegg nr. 16).

#### Situasjonsbeskrivelse:

*Tegneaktivitet rundt et bord. Det er 8 barn i rommet i alderen 1,5-3 år og 2/3 voksne i rommet. Gruppen er sammensatt på forhånd ut fra alder. Dørene er lukket inn til rommet, det høres svak bakgrunnsmusikk. Det er fargeblyanter og ark på bordet. Ved siden av Susanne sitter Jeanette. Fokus for observasjon: Tegnbruk.*

9.10: Jeanette sier med ord og tegn: ”Tegner du blomster?” Susanne: ”Ja” Jeanette: ”Er det lilla?” (bruker tegn og tale). Susanne: ”Ja” (nikker). Assistenten spør de andre barn hva fargene heter, bruker tegn og tale til de også. De svarer med tegn. Susanne spør etter Torstein (med tegn og tale). Assistenten svarer at han er på den sorte gryte. Assistenten spør alle barna om fargene på blyantene, med tale og tegn. Barna svarer med ord, Susanne med tegn og tale. Barn begynner å gå fra. Jeanette spør om Susanne er ferdig, bruker tegn og tale. Susanne svarer ja. Jeanette ”Skal jeg skrive navnet ditt på?” Susanne: ”Ja”. De samtaler om hvordan man skriver navnet hennes. Jeanette spør om å få legge det i hylla. Susanne svarer ja. Avsluttet kl 9.20.

God samtale rundt bordet. Tydelig tegnbruk fra Jeanette, som går på kurs i tegn til tale. Tydelig at de andre barna tok tegnbruken til seg, og at Jeanette brukte mer tegn sammen med Jeanette enn med de andre voksne. Til tross for at Susanne ikke er helt i form, klarer hun å følge samtalen rundt bordet.

Selv om dette ikke utgjør en leikesituasjon, ser vi at Jeanette bruker tegn naturlig både ovenfor Susanne, men også de andre barna. Barna svarer med å bruke noen tegn de også. Dette tenker jeg kan tolkes som at hun prøver å lære de andre barna tegn, slik at disse også kan bruke det i en leikesetting med Susanne, og dermed legge grunnlaget for kommunikasjon og deltakelse.

### Organisering og tid til lek.

Tidligere nevnt under skjermingstiltak sier Mette at de nylig har satt i gang deling av gruppa noen dager i uka i den frie leken, slik at det ikke blir så mange barn inne samtidig i den fine leiken. På den måten håper de å kunne skjerme for forstyrrelser, og gjennom det legge til rette for gode leiksettinger for Tore.

I blå barnehage er det mange barn på avdelingen, 34 barn i alderen 1-6 år. I intervjuet beskriver Randi at personale i barnehagen regelmessig legger vekt på å dele barna inn i faste leikegrupper med jevnaldrede. På den måten får barna anledning til å møte andre barn med samme leikeforutsetninger som disse, det blir færre barn i rommene, og det gis tid til lek. Siv fokuserer også på dette tiltaket i sin framstilling av gjennomførte tiltak. Dette kan sees på som tiltak for å fremme inkludering i lek for det hørselshemmede barnet, siden rommene blir mindre preget av støy, det gis tid til lek og hun får møte andre barn hun kan møte i leikens verden.

Gjennomført observasjon nr. 7 den 5.3-12 i blå barnehage kan stå som eksempel på hvordan leken er organisert, og hvilken effekt det har på konsentrasjon og støyreduksjon i rommet (vedlegg nr. 17).

#### Situasjonsbeskrivelse:

*Lekegruppe på avdelingen. De voksne har organisert barna inn i aldersdelte grupper med aktiviteter og frileik. Gruppen til Susanne er inne på et lekerom med bord, madrasser på gulvet, kjøkkenkrok, hyller med div. spill og andre leker. Det er 8 barn og tre voksne i rommet.*

9.00: Barna går rundt i rommet med dukker, biler, div. instrumenter. De voksne sitter på gulvet i fysisk nærhet til barna. De kommenterer hva barna leker. Susanne sitter med dukke og vogn under bordet. Det høres svak bakgrunnsmusikk, ellers er det rolig i rommet. De voksne snakker litt seg i mellom, ellers er det barna som snakker med hverandre og de voksne. Det er mest parallell – lek, og noen barn later som om de gir dukkene mat og brer over dem tepper i vognene. Noen barn begynner å løpe litt rundt etter hvert, de voksne ber dem om å slutte, og det gjør de. Rolig og konsentrert leik generelt. Avsluttet kl 9.10.

Rolig i rommet. Småprat og ikke forstyrrende støy. De voksne sitter i fysisk nærhet til, men engasjerer seg ikke direkte i leiken med barna. Mest parallell – leik, med innslag av begynnende sosial fantasileik.

#### Tiltak fremover.

Mot slutten av intervjuet med Elin i rød barnehage, skisserer hun et mulig tiltak som kan være aktuelt for tiden fram mot skolestart. Det handler om å forsøke å få han til selv å skjerme seg når det blir for mye støy og uro rundt hans lek. Dette bekreftes i intervju med Mette, og presenteres som noe det vil bli satt fokus på ved utarbeidelse av neste IOP. Ved å bevisstgjøre han på hans egen reaksjon på støy, og samtidig hjelpe ham å finne tiltak selv, kan han selv ta ansvar for hva han må gjøre. Dette vil kanskje hjelpe han når han senere kommer i skolen, blir eldre, og kanskje må ta mer ansvar selv.

Observasjonen knyttet til skjerming av lek, der Tore selv foreslår å leke noe annet og går inn på et eget rom (se observasjon 3), kan være et eget eksempel på at han selv blir bevisst de uheldige forholdene. Dette kan tyde på, at selv om Elin beskriver dette som et framtidig tiltak, at han har potensiale i seg til å regulere dette selv.

### Sammenfatning gjennomførte tiltak.

Alle beskriver fysiske tiltak som er blitt gjennomført for å dempe bakgrunnstøy og dermed legge til rette for deltakelse i ulike aktiviteter inkludert lek for det hørselshemmede barnet. I begge barnehagene er det duk på border, og delvis polstring i kasser med harde leker.

Observasjonene her bekrefter delvis det som beskrives i intervju.

Det å skjerme lek blir også trukket fram som noe begge barnehagene har prøvd å gjennomføre. I rød barnehage prøver man å legge til rette for at leiken skal foregå i rom der det er lite bakgrunnstøy, i blå barnehage har Randi veiledet personale i hvordan dempe det generelle lydnivået på avdelingen, slik at ikke det hørselshemmede barnet alltid må trekkes ut i mindre rom. Siv i blå barnehage trekker også fram det å dele barnegruppa inn i mindre enheter, mer om det senere. Observasjonene bekrefter delvis gjennomføring av tiltakene som er beskrevet i intervju.

I rød barnehage har de også prøvd ut tiltak knyttet til å forberede Tore før han må avslutte leiken. Dette forsøkes gjennomført av respekt for at han går veldig opp i leiken, og trenger tid på å avslutte. Beskrivelser av dette tiltaket varierer noe i framstilling fra Elin til Mette, og det gjenspeiles også i gjennomførte observasjoner.

Voksendeltakelse i lek eller fravær av dette, blir også fremstilt som et tiltak for å bedre inkludering i sosial fantasileik. I rød barnehage har de en strategi på ikke å blande seg inn for mye og heller innta en observerende og tilretteleggende rolle, siden dette etter deres syn hindrer Tore i å delta helt og fullt i leiken. I blå barnehage beskriver Randi som er spesialpedagog og er inne i barnegruppa 3 timer pr. uke, at hun har engasjert seg i lek enkelte ganger. Siv beskriver ikke tiltak knyttet til dette punktet. Observasjoner stemmer overens med beskrevne tiltak i intervju i rød barnehage, blå barnehage beskrives ikke tiltaket som spesialpedagogen gjennomfører, men viser at tiltaket i liten grad gjennomføres i regi av resten av de ansatte i barnehagen.

Rød barnehage beskriver en praksis knyttet til det å ta regien i lek. Her fokuserer personalet på at det hørselshemmede barnet skal ta egne valg i hva han vil leike med. Observasjoner viser at beskrevne tiltak både i intervju med Mette og Elin gjennomføres i praksis.

I blå barnehage legger de vekt på å styrke språklig utvikling som et grunnlag for deltakelse i sosial fantasileik. De beskriver også at barnet er i ferd med å lære tegn som supplement til tale, og dette ønsker de å gjøre i forhold til de andre barna også, slik at kommunikasjonen kan

flyte uanstrengt. Observasjoner bekrefter det Randi og Siv beskriver i intervjuet, om at noen ansatte er flinke til å bruke tegn ovenfor alle barna i gruppen, mens andre er litt mer usikre på dette.

Begge barnehager beskriver tiltak knyttet til det å organisere barnegruppen inn i mindre enheter, slik at det ikke skal bli mye støy i rommet det lekes i. Tiltakene bekreftes av gjennomførte observasjoner i begge barnehager.

#### 4.2.3: Evaluering tiltak og innspill fra samarbeidspartnere og foreldre/foresatte.

Funn i dette delkapitlet knytter seg til informantenes svar på spørsmål om hvilken virkning de mener at tiltakene har hatt på barnets deltakelse i sosial fantasileik, samt samarbeidspartneres og foreldre/foresattes innspill til tiltak for å oppnå inkludering i leik. Framstillingen suppleres av enkelte egne observasjoner gjennomført i tiden jeg tilbrakte i barnehagene.

Elin fremstiller at noen tiltak har hatt god virkning på Tore sin deltakelse i sosial fantasileik, og andre ikke.

Man tenker kanskje ikke så mye over det, at det er viktige tiltak, før man blir bevisstgjort på hvor stor lyd det egentlig er når den koppen settes opp på bordet, eller den bilen blir kastet opp i lekekassa og hvordan dette utgjør støy for han. Så tror jeg han har en bedre hverdag når vi har gjort de små endringene som han ikke legger merke til at vi har gjort. Det med øret kan vi jo ta opp igjen, men nettopp det med å forberede han og skjerme han i lek, det tror jeg har vært positivt for ham. (Sitat intervju Elin, 3.1-12)

På spørsmål knyttet til lydøret og effekt av tiltak svarer hun:

Det var vel i utgangspunktet bevisstgjøring av barna. At vi lyttet til, og når det ble rødt – for det er tre stadier, grønt, oransje og rødt – da gjorde vi barna oppmerksom på at det var for bråkete, så nå må dere dempe lydnivået. Vi prøvde å lage et generelt fokus på det, at dette er godt for alle. At vi ikke peker ut at dette må vi gjøre på grunn av ham. Men det fungerte veldig dårlig, Vi hadde andre barn på avdelingen som hadde det som hobby å få den til å bli rød. Så det ble egentlig mer støy enn ro. Men nå har jo noen av disse gått videre på skolen, så det kan hende vi kunne prøve med øret igjen, og sett hvordan det fungerte. (Sitat intervju Elin, 3.1-12)

Som vi ser fremhever hun fysiske tiltak for å dempe lyd som effektfulle. I tillegg tiltak som å forberede og skjerme. Observasjonene mine indikerer at både tiltak for å dempe lyd, skjerme og forberede er delvis gjennomført i hverdagen. Lydøret er som beskrevet ikke i bruk lenger, og derfor ikke mulig å observere.

I tillegg ser vi av sitatet at hun fremhever tiltak som det hørselshemmede barnet ikke legger merke til at vi gjør, som effektfullt. Dette kan henge sammen med Elin sin oppfattelse av at Tore ikke ønsker å bli fremhevet som noe spesielt, men ønsker å være mest mulig som de andre barna i gruppa.

Mette i rød barnehage fremhever også at tiltakene generelt sett har hatt effekt. Selv om det ikke har stor virkning, så har de fått ringvirkninger i forhold til andre områder, som også kan ha hatt betydning for det hørselshemmede barnet. Mer spesifikt omtaler hun det at Tore skal ta egne valg i leik. Her mener de å se at ikke bare er han blitt tydeligere på hva han vil i leiken, men han er blitt generelt tryggere på å stå for sine egne valg, og er mer tydelig i det han kommuniserer.

I tillegg omtaler Mette det med å forberede Tore før han må avslutte leken, fordi noe annet skal skje. Her hevder hun at ved at de i en periode ga han et lite hint på forhånd, og visualiserte beskjeden i form av tegn, så ble det mindre konfliktylft for ham å avslutte leiken på en god måte. På den måten fikk han mer tid på å oppfatte hva som skulle skje, og fikk anledning til å runde av leiken sin for å begynne på noe nytt.

Randi viser til at det er vanskelig å evaluere virkning av tiltak siden det er såpass kort tid siden de ble iverksatt. Hun viser til at barnet begynte i barnehagen høsten 2011, og med en periode i begynnelsen der fokus lå på å bli kjent med barnet og finne fram til aktuelle innsatsområder, har ikke tiltakene vært i virksomhet lenge nok til å vurdere virkning i forhold til lek.

Siv i rød barnehage fremhever effekten av det å dele inn barnegruppa i mindre enheter i leiken som effektfullt. Hun mener at dette demper støyen, og at det igjen har innvirkning på hvordan Susanne leker.

Men det er jo ikke så mange tiltak i forhold til lek som sådan, men det å ha mindre grupper og ha mindre støy, er viktige tiltak. Og det jeg ser er at hun sier at hun vil ut når det er for mange lyder (Sitat intervju Siv, 27.2-12)

Her viser Siv at barnet selv ekskluderer seg fra leik når det blir for mye støy fra omgivelsene. Det er med bakgrunn i dette at pedagogisk leder ser det som effektivt å dele barna opp i mindre grupper.

Elin fremhever i intervjuet tre aktører som har vært aktive i prosessen rundt tilrettelegging for leik i barnehagen for Tore. For det første beskriver hun god kontakt med foreldre som er engasjert i hvilke barn Tore leker med, og kommer med forslag til hvilke kamerater de opplever at han fungerer godt sammen med. Ellers er de positive og kjenner seg trygg på at barnet deres er inkludert inn i gjengen med jevnaldrede. I tillegg har barnehagen hatt kontakt med Nedre Gausen kompetansesenter, og lokalt PPT har bistått i den pedagogisk arbeidet, der det delvis har vært satt fokus på leik generelt.

Mette vektlegger i likhet med Elin Nedre Gausen sin rolle i tilretteleggingen rundt Tore sitt opplegg i barnehage. Hun omtaler en praksis da Tore begynte som treåring på stor avdeling i barnehagen, at personale tok opp video fra leikesequenser, som de etterpå fikk veiledning i forhold til. Veiledningen var blant annet knyttet til å observere om han deltok og fikk med seg det som skjedde i leiken, og opplevdes som veldig nyttig. De som deltok fra barnehagen var pedagogisk leder og spesialpedagogisk assistent. Hun omtaler også at PPT delvis har vært aktive i tilretteleggingen rundt leik, ved å bringe dette inn som et element i forbindelse med utarbeidelse av IOP.

Foreldras rolle i forhold til tilrettelegging i leik, har vært aktiv hevder Mette. Hun nevner spesielt det med å sørge for at han tar egne valg i leik, noe som også har vært arbeidet med på hjemmebane. Eller er de aktive sammen med andre barn fra barnehagen i fritiden, knyttet til at de besøker hverandre og er sammen på aktiviteter.

I blå barnehage viser Randi til at de har hatt kontakt med Nedre Gausen kompetansesenter via kurs i norsk med tegnstøtte om tilrettelegging for tegn kommunikasjon i barnehagen. Ellers har fylkesaudiopedagogen bistått barnehagen ved å informere om hvordan det er å leve med et hørselstap, samt hvilke praktiske tiltak som er aktuelle å iverksette. Ingen av disse har slik hun har erfart vært direkte opptatt av hvordan man kan sette inn tiltak for å inkludere barn i leik. Foreldrene har heller ikke ovenfor spesialpedagogen kommet med forslag til tiltak rundt inkludering i leik, men sier de opplever at hun fungerer godt i leiksettinger. Randi fremhever i intervjuet at Susanne ser ut til å ha god deltakelse i leik, og at det foreløpig ikke vært naturlig å søke veiledning i forhold til dette.

Siv på sin side hevder at Nedre Gausen indirekte har vært opptatt av å veilede barnehagen før barnet begynte i barnehage på hvordan de kunne legge til rette for deltakelse i lek. Det skal opplyses om at dette var før Randi begynte å arbeide med Susanne. Veiledningen handlet mest om fysiske tilrettelegging for å dempe støy, og viktigheten av å dele barnegruppa i mindre enheter. Hun fremhever også at foreldre nok ser det å delta i lek som en viktig utfordring i arbeidet, og legger til rette for dette med å ha en stor kontaktflate på hjemmebane, samt være opptatt av det i samarbeidet med barnehagen.

#### Sammenfatning evaluering og innspill fra samarbeidspartnere og foreldre/foresatte

I informantenes evaluering av hvilke tiltak de opplever har hatt effekt i forhold til barnets deltakelse i sosial fantasileik, fremheves de fysiske tiltakene som vellykkede tiltak. I tillegg legges det i begge barnehager vekt på det å dele opp i mindre grupper under lek, samt å skjerme leiken for forstyrrende støy. Mette framhever også tiltaket om å ta regi og egne valg i lek, som effektivt for Tore i sosial fantasileik.

Informantene viser at samarbeidspartnerne med Nedre Gausen kompetansesenter og foreldrene har vært aktive på ulike måter i forhold til det å komme med innspill angående deltakelse i lek. PPT blir også beskrevet som en aktiv part i den sammenhengen.



## **5. DRØFTING FUNN.**

I dette kapitlet skal jeg drøfte fremkomne funn opp mot tidligere beskrevet teori. Teorien er særlig knyttet til de tre hovedretningene i oppgaven; inkludering, funksjonshemning generelt og hørselshemning spesielt, samt sosial fantasileik. Kapitlet er disponert etter de analysekategoriene som utkrystalliserte seg i bearbeiding av funn for studien. Også i dette kapitlet vil hovedvekten på drøftingen ligge på beskrevne tiltak i barnehagene som deltok i studien. Dette er i tråd med vektning i problemstilling. Kapitlet avsluttes med forsøk på en konklusjon i forhold til problemstilling.

### **5.1. Hva kjennetegner sosial fantasileik?**

Elin beskriver en type aktivitet der barna er i fysisk aktivitet med løping og leke - slossing men allikevel er i en rolle og der leiken har et handlingsforløp som i en rolleleik. I den tiden jeg var i rød barnehage, så jeg mange eksempler på "Star Wars" – leik, som kan beskrives på denne måten. Aktiviteten kan ut fra et utforstående perspektiv grense til fysisk utfoldelse, men allikevel innehar barna roller, og det er et handlingsperspektiv inn i bildet. Bae(1996) beskriver to forklaringstradisjoner knyttet til sosial fantasileik. Den ene er opptatt av å definere kjennetegn på ulike typer leik, deriblant sosial fantasileik. Den andre derimot ser leik som en mental innstilling som vanskelig lar seg definere innenfor visse rammer. Leiken kan oppstå i ulike situasjoner, og er rammet inn av deltakernes signaler om at det disse sier og gjør er "på leik" (Bae, 1996 i Ruud, 2012). Med henvisning til det Elin viser til, kan vi bekrefte synet på at et kjennetegn på sosial fantasileik er at det vanskelig lar seg definere til spesifikke handlinger, men at det kan oppstå i mange ulike settinger.

Sosial fantasileik er nært knyttet til begrepet rolleleik. I min studie fant jeg at de fleste av mine informanter brukte disse begrepene om hverandre med unntak av en som var usikker på begrepet sosial fantasileik, og assosierte rundt en mulig forskjell på dette og begrepet rolleleik. Hun vektla mer fantasiperspektivet i sosial fantasileik enn i rolleleik, som hun beskrev som mulig mer fastbundet i faste mønstre som utgangspunkt for handlingen i leiken. Ruud (2012) bruker begrepene sosial fantasileik og rolleleik om hverandre, noe som støtter de fleste informantenes syn i denne saken. Jeg vil derfor med støtte i disse perspektivene hevde at begrepene sosial fantasileik og rolleleik er to begrep som tilnæringsvis representerer det samme.

Samhandling mellom barn står sentralt i beskrivelsen av kjennetegn på sosial fantasileik hos alle informantene i studien. Barn som er i kommunikasjon med hverandre på ulike måter og som veksler på å ta tur står sentralt i beskrivelsene. Susanne blir beskrevet som et barn som er i en begynnende fase hva angår sosial fantasileik, der hun leiker parallelt med de andre barna. Samhandlingssekvensene er knyttet mest til det å kopiere det de andre gjør, og i enkelte situasjoner med støtte fra andre delta i regien rundt et handlingsforløp. Ruud vektlegger også samhandling i sine perspektiver rundt sosial fantasileik. Hun beskriver et utviklingsløp fra barnet begynner å fantasere rundt ulike gjenstanders funksjon (eks en kloss blir en bil) og leker parallelt med de andre barna, til de inngår i et samspill med andre barn der det forhandles om roller, handling og hvem som skal styre leiken. Denne samhandlingen oppstår i følge henne når barnet nærmer seg 4 årsalderen (Ruud, 2012). På den måten er dette i tråd med informantenes syn på at samspill av ulik karakter er et kjennetegn på sosial fantasileik, eller denne typen leik i en begynnende fase.

At barna er i samhandling krever også at det er en spesiell kommunikasjon mellom barna. Noen av informantene fremhever det at barna kommuniserer med ord og andre uttrykk at det de gjør og sier er ”på liksom” som et kjennetegn på sosial fantasileik. Dette kan være ved å snakke i fortid, endre stemme, ansiktsuttrykk eller verbalt si at det er ”på leik” eller ”på liksom”. Bae viser til Bateson (1972) i sin beskrivelse av tradisjoner innen leikdefinisjoner, som hevder at signaler aktørene sender ut om at det de gjør og sier er på liksom, utgjør rammen for sosial fantasileik (Bateson, 1972 i Bae, 2011). Her ser vi en klar parallell til de beskrivelsene enkelte informanter fremhever i studien. Disse trekkene ved leiken kan imidlertid sies å være mest framtrepende når barna er kommet så langt i sin utvikling at samhandling om handling med de andre aktørene er viktig. På den måten vil jeg hevde at dette er trekk ved sosial fantasileik som viser seg når denne typen leik utspinner seg blant barn som har lekt i noen år, ikke som er i en begynnende fase.

Fantasiperspektivet står også sentralt når informantene skal beskrive kjennetegn på sosial fantasileik. Fantasi er knyttet til evnen om å forstille seg ting, og tre ut av den virkeligheten som opptrer her – og – nå. De viser til at barna finner opp ulike handlingsforløp, og ved hjelp av fantasien trer inn i ulike roller. Dette er også et perspektiv Ruud (2012) har med seg i sin definisjon av denne typen leik. Også her knytter hun det til en utviklende prosess fra første trinn der barnet tillegger gjenstander funksjoner det ikke har, til ved hjelp av fantasi å kunne danne et handlingsforløp og tre aktivt inn i roller.

I kartlegging av informantenes syn på hva som kjennetegner sosial fantasileik, kom det også fram at de mener at det er den aktiviteten som er mest fremtredende blant barn – det er det barn gjør. Den er barnestyrt, og oppstår som en naturlig del av barns aktivitet. Den inneholder mye læring, og innebærer bearbeiding av egne erfaringer og å undersøke nye fenomener. Disse perspektivene kan sees i lys av synet på leikens frie form og som et uttrykk for barns egen utfoldelse. Øksnes (2011) fremhever dette i sin framstilling av leik; det er barnas egne uttrykk som er karakteristisk i sosial fantasileik, og det skal være et område der barna selv får styre innholdet. Øksnes framstillinger støtter opp slik jeg ser det rundt enkelte av informantenes syn på hva som kjennetegner sosial fantasileik. På en annen side kan det være relevant å stille spørsmål om dette er et like karakteristisk trekk ved sosial fantasileik hos alle barn. Er det slik at alle barn fantaserer og trer inn i leikens verden helt av seg selv, eller kan det tenkes at noen trenger hjelp i den sammenhengen? Kan det tenkes at for f.eks barn med hørselshemming med de kommunikative utfordringene det representerer, er det ikke like naturlig og på selvstendig grunnlag tre inn i leikens verden i samspill med andre barn som for hørende barn? Ut fra disse perspektivene tenker jeg at det kan være relevant å stille spørsmålsteget ved beskrivelsene av disse trekkene som kjennetegn på sosial fantasileik.

## **5.2. Kjennetegn inkluderende sosial fantasileik**

Drøftingene i dette delkapitlet tar utgangspunkt i funn knyttet til informantenes opplevelse av kjennetegn på sosial fantasileik der det hørselshemmede barnet er inkludert.

Et hovedpunkt som alle informantene trakk fram i intervjuet var at i en inkluderende leik opplevde de at barnet deltok i leiken og skjønnte hva som ble formidlet fra de andre deltakerne i settingen. Igjen står kommunikasjon i sentrum, og viktigheten av at den er god for å lykkes i samleik. De beskriver leik som kan veksle fort mellom temaer, og at det i den sammenhengen er viktig for det hørselshemmede barnet å få med seg det som blir uttrykt hos de andre. Dette perspektivet blir understøttet av Lund Bakken og Tolgesbakk (2001), som også kom frem til at en forutsetning for deltakelse og en av hovedutfordringene for hørselshemmede barn i leik var å kunne oppfatte kommunikasjon mellom deltakerne. Grønlie (2005) berører også dette perspektivet, og hevder at det er viktig at alle deltakere i leiken bruker gester og andre visuelle hjelpeteknikker for at det hørselshemmede barnet skal kunne delta i leik. I tillegg hevder hun har vansker knyttet til å delta i leik oppstår gjerne i 4 – 5 årsalderen for barn med hørselshemming. Dette fordi på dette tidspunktet baserer mye av leiken seg på verbal kommunikasjon, noe som kan være vanskelig for det hørselshemmede barnet å oppfatte. Med

disse perspektivene i bakgrunnen, kan det tyde på at et velfungerende kommunikasjonsmønster er noe av det som kjennetegner en inkluderende sosial fantasileik der hørselshemmede barn er deltaker. På en annen side handler ikke kommunikasjon bare om å oppfatte det andre sier, men også å kunne uttrykke seg selv slik at andre forstår deg. På den måten fremheves at kommunikasjon er en to – veis – prosess, og er et viktig grunnlag for inkludering i lek med andre barn.

Opplevelse av tilhørighet ble også trukket fram hos en av informantene i forhold til beskrivelse av en inkluderende leikesetting. Det handler om å høre til i en gruppe, bli savnet når du er borte og være en del av en gjeng. Dette perspektivet ved inkludering understøttes i Werner (2008), som fremhever opplevelse av tilhørighet for alle som et vesentlig perspektiv i inkluderingsdiskursen. Grønlie (2005) fremhever også viktigheten av å oppleve tilhørighet, men fokuserer på viktigheten av at tilhørighet skal ta utgangspunkt i valgfrihet i hvem du ønsker å være sammen med. Du skal selv velge i hvilke settinger du ønsker å være en del av. Med disse synspunktene som bakteppe blir det viktig å ha respekt for hvem barnet ønsker å være sammen med, dersom det skal oppnå en følelse av å høre til i en sammenheng. Dette får konsekvenser for Randi sine uttalelser om at det er viktig for Susanne å få lov til å leke med yngre barn, dersom hun ønsker det. Her ser vi at valgfrihet i forhold til tilhørighetsdimensjonen kommer til uttrykk i praksis.

Informantene beskriver også et kjennetegn på at barnet er inkludert i sosial fantasileik som at barnet ikke blir fremstilt som mer spesielt enn nødvendig. De andre barna i gruppen fokuserer lite på det som skiller barnet fra de andre, men ser heller på han/henne som en hvilken som helst gutt eller jente. Fokuset ligger da på det som er alminnelig fremfor det som er spesielt. I denne forbindelsen kan trådene trekkes til Befring (2002) sine betraktninger rundt inkluderende praksis. Han belyser det å bli marginalisert som et resultat av sin funksjonshemming (Befring, 2002 i Arnesen, 2007). Samtidig beskriver noen av informantene at barna kan legge til rette for forståelse hos det hørselshemmede barnet i lek ved for eksempel å snakke tydelig og støtte med konkreter, tegn eller peking. På den måten viser de at de skjønner at barnet har spesielle forutsetninger som må taes hensyn til. I denne sammenhengen blir det interessant å trekke inn Arnesens (2007) mangfoldsperspektiv i inkluderingsdiskursen. I det ligger det at man anerkjenner hvert individ som noe spesielt som kan bidra inn i fellesskapet. På den måten blir hver enkeltes spesielle egenskaper pekt på og trukket fram som noe positivt for alle. Dette kan stå i motsetning til et likhetsideal der alle skal fremstilles som like hverandre, fremfor det å se på ulikhet som en ressurs for fellesskapet.

Et siste kjennetegn på en inkluderende sosial fantasileik som informantene ser det, er at barnet deltar i veksling mellom å styre leiken, ta initiativ og innordne seg andre. Barnet viser interesse for å være med i leik, er blid og imøtekommende og ekskluderer ikke seg selv fra samvær med de andre. Ytringer som at barnet er en drivkraft i leiken, tar initiativ til enkel samhandling i for eksempel kjøkkenkrok, kan styre og innordne seg og ta egne valg står sentralt her. Med dette settes samspeillet i fokus, og posisjonering i forhold til de andre barna. Disse beskrivelsene støttes av Ytterhus (2002) sine perspektiver på leikens sosial samhandlingsprosesser og – regler. Her fremheves hvilke prosesser som danner grunnlaget inkludering og deltakelse i leik, samt hvilke regler denne aktiviteten er rammet inn av. Det blir fokusert på viktigheten av å kunne forhandle i leiken – det å komme med nye innspill og innordne seg. Oppstartfasen blir også omtalt, med strategier der barnet velger å komme med nye innspill til nye leik, eller entre allerede pågående leik. Det å fremstå som blid er også viktig, samt det og ikke ødelegge andres leik. Alle disse perspektivene støtter opp om det informantene mener ligger til grunn for en vellykket inkluderende setting i leikens verden for det hørselshemmede barnet.

Med bakgrunn i informantenes beskrivelser av hva de mener kjennetegner sosial fantasileik, og hvordan de opplever en slik leik der de mener at det hørselshemmede barnet er inkludert, beveger vi oss inn på kjernen for problemstillingen i studien. Dette utgjør en beskrivelse av de tiltakene barnehagene iverksetter for å få til en slik leik som de tidligere har beskrevet. Tiltakene drøftes i lys av teori, samt de kjennetegn som informantene har beskrevet tidligere.

### **5.3. Tiltak.**

I dette kapitlet drøfter jeg opp mot beskrevet teori, de tiltakene barnehagene i studien har iverksatt, for å bedre mulighetene for det hørselshemmede barnet til å bli inkludert i sosial fantasileik med hørende barn. Kapitlet er organisert rundt syv tiltak som er beskrevet hos informantene.

#### **5.3.1. Fysisk lyddempende tiltak i rommene.**

Både rød og blå barnehage har gjort tilpasninger i de fysiske rommene som det foregår leik. Dette for å dempe bakgrunnstøy, som kan virke forstyrrende for det hørselshemmede barnet når det er i leik. Se for øvrig presentasjon av funn for detaljer rundt dette i forhold til den enkelte barnehage.

Grønvik viser til Abberley(1991) og Oliver(1990, 1996) som tar til orde for en sosial modell rundt forståelsen av funksjonshemming. Til grunn for denne modellen ligger blant annet en bevissthet om at en funksjonshemming oppstår i møte med miljøet, og at forhold i miljøet kan gjøre at en svikt i funksjonsevnen får større konsekvenser (Abberley, 1991 og Oliver, 1990+1996 i Grønvik, 2005). Barnets funksjon i lek kan tenkes å bli redusert når det for eksempel møter omgivelser preget av mye bakgrunnstøy. Som vi har vært inne på før, klarer ikke høreapparatet å sile ut hva slags informert som er viktig, alle lyder blir forsterket. Dette kan bidra til at barnet ikke får med seg det som er viktig for å delta i leiken på linje med de andre. Tiltak i rommet for å dempe slike forstyrrende element, vil derfor være relevant for å øke mulighetene for barnet til å delta på linje med de andre barna.

Ut fra det informantene fokuserer på ser det ut til at nettopp de fysiske tilpasningene i rommene utgjør et av de viktigste tiltakene barnehagene har iverksatt for å bedre mulighetene for inkludering i sosial fantasileik. Dette gjelder i stor grad i blå barnehage, noe mindre i rød barnehage. Dette stemmer også overens med resultatene Lundeby og Ytterhus (2010) kom frem til i sin studie der universell utforming sto i fokus. De fleste barnehagene i denne studien svarte at de opplevde at de fysiske tilpasningene utgjorde tiltaket som de fleste barnehagene mente de lyktes med. Hva er så bakgrunn for dette? Kanskje det har sammenheng med at slike tiltak er forholdsvis lette å iverksette, fordi det finnes mange hjelpemidler man kan benytte. Et annet forhold kan være at de som veileder barnehagene fra kompetansesentra og lignende kanskje er ekstra opptatt av de fysiske tiltakene man kan iverksette for å bedre forholdene. Er det slik at disse tiltakene faktisk bedrer mulighetene for deltakelse i sosial fantasileik? I forhold til å dempe bakgrunnstøy kan tiltaket etter mitt syn hjelpe. Men dersom det er mange barn i ett rom vil dette også kunne påvirke det totale lydbildet i rommet. Organisering av barnegruppa vil dermed også få betydning for hvordan det hørselshemmede barnet har mulighet for å delta i lek. Dette skal vi komme tilbake til senere.

### 5.3.2. Skjerme lek.

Både rød og blå barnehage viser at de er opptatt av det de kaller å skjerme lek. I rød barnehage er ett av tiltakene i den forbindelse å styre lek der det hørselshemmede barnet er med inn på et egnet rom med lite gjennomgangstrafikk, få barn og dermed få forstyrrende element som kan ødelegge for det hørselshemmede barnets mulighet for å delta. I blå barnehage er Randi opptatt av å se på det totale bildet i alle rom for å bidra til lite forstyrrende element, slik at det ikke blir nødvendig for barnet å flytte inn på et eget rom. I tillegg

fokuserer pedagogisk leder på at de deler inn barnegruppa i mindre enheter, for på den måten å skjerme og legge til rette for leik. Dette tiltaket kommer vi tilbake til senere.

Ved å skjerme sosial fantasileik mot forstyrrende forhold, enten man gjør det ved å dempe støybildet generelt i et rom, eller ved å styre leiken inn på et rom der det er få ting som forstyrrer kan bidra til at det hørselshemmede barnet lettere får med seg det som blir sagt i leiken. Som vi har vært inne på før, er dette viktige forutsetninger for å kunne delta, og dette innebærer i følge Lund Bakken og Tolgesbakk (2001) er hovedutfordringen for disse barna i forhold til å kunne delta på linje med de andre. Lundeby og Ytterhus (2011) fokuserer også på viktigheten av å skjerme leik for at det hørselshemmede barnet skal kunne delta sammen med de andre barna. Dette viser etter mitt syn at disse tiltakene som rød og blå barnehage er relevant for å bidra til at det hørselshemmede barnet blir inkludert i leik.

Prinsippet om universell utforming i barnehagen fokuserer på viktigheten av å legge til rette slik at alle kan oppholde seg og være i de ulike rommene. På den måten vil tiltaket som Randi fokuserer på, med å se på og handle i forhold til helheten i forhold til forstyrrende elementer for leik være tilpasset dette. Dette kan stå motsetning til praksisen med å styre leiken der det hørselshemmede barnet er med inn på egne rom, der det er mindre forstyrrelser. Tiltakene kan også sees på i et inkluderingsperspektiv. Med bakgrunn i Werners (2008) fokusering på inkludering som en prosess der barnehagen tilpasser seg for å ta imot alle barn, kan man tenke seg at ved å arbeide generelt for et bedre leikemiljø med mindre forstyrrelser, arbeider man for en generell inkluderende praksis i barnehagens hverdag.

### 5.3.3. Forberedelse.

I rød barnehage har de et tiltak rettet mot leik der de skal forberede Tore på at han må avslutte leiken fordi de skal rydde. De beskriver situasjoner der han er så opptatt av leiken, at han enten ikke oppfatter beskjeder om rydding, eller trenger tid på mentalt å forberede seg på noe annet. Tiltaket har som mål og møte ham på behovet for å avslutte når han er i leikens verden, samt det å oppfatte beskjeder gitt i fellesskap.

Ruud (2012) fokuserer på at sosial fantasileik kan bidra med utvikling av kreativitet og fantasi. Når Tore, slik informantene omtaler det, blir så opptatt av leiken at det er vanskelig å avslutte og oppfatte andre beskjeder, tenker jeg at det er et tegn på at han er i leikens og fantasiens verden. Han blir også beskrevet av informantene som en veldig kreativ gutt i leiken, og at han kan ha vanskeligheter med å oppfatte felles beskjeder. Tiltak for å

forbederede han, kan etter mitt syn virke positivt i forhold på å betrygge han på at han kan la seg bli oppslukt, fordi han får alltid beskjed når det skal skje noe annet. På den måten tillater de voksne han å la kreativiteten og fantasien ta overhånd, samtidig som de viser respekt for leken ved å la han avslutte den ordentlig og gi han tid til avrunding.

Tilhørighetsdimensjonen ved en inkluderende praksis kan også være relevant i denne sammenhengen. Ved å fokusere på at Tore trenger ekstra forsterkninger for å oppfatte felles beskjeder, kan det bidra til at han oppfatter seg selv som en som får med seg det som skjer, og som dermed hører til i miljøet. Opplevelse av tilhørighet kan som vi har vært inne på tidligere danne grunnlaget for ønske om å delta, blant annet i sosial fantasileik.

#### 5.3.4. Voksendeltakelse i leik.

I rød barnehage har de en praksis der de voksne i stor grad gir barna frihet til å styre leiken selv. De har observert at det hørselshemmede barnet blir mer passiv og engasjerer seg ikke like mye i leiken når de voksne er med i leiken som deltaker. Med bakgrunn i dette, og et pedagogisk grunnsyn der barnas egen frihet i leiken vektlegges, inntar de i stor grad en tilretteleggende og observerende holdning til barns leik.

Øksnes (2011) vektlegger som vi har vært inne på før barnas mulighet for å bruke leiken slik de vil, uten at den skal brukes for å oppnå pedagogiske mål. Rød barnehages grunnsyn kan sees i forhold til dette perspektivet, der lekens egenverdi står i sentrum framfor å styre leiken ved å delta selv for å oppnå bestemte mål. I følge beskrivelser som Mette gir, legger de til rette for leik ved å sørge for romforhold og utstyr, samt observere leiken. Det er derimot sjelden at de aktivt deltar i leik der det hørselshemmede barnet er med og på den prøver å påvirke den.

I blå barnehage kommenterer ikke Siv (pedagogisk leder) voksendeltakelse i leik som et tiltak for å inkludere det hørselshemmede barnet i sosial fantasileik. Randi derimot som er inne i gruppa noen timer i uka beskriver at hun har deltatt aktivt i leik for å fremme barnets evne til å leike sosial fantasileik. Her beskriver hun at hun deltar aktivt selv, og styrer leikens fremdrift. Observasjoner viser imidlertid at dette i liten grad blir fulgt opp ellers i leik i barnehagens hverdag, her sees en mer tilretteleggende og observerende rolle hos de voksne.

Ruud (2012) beskriver de voksnes deltakelse i sosial fantasileik, og omtaler det hun kaller en støttende rolle i forhold til leiken. Her inntar de voksne tilretteleggende, observerende deltakende men ikke styrende og veiledende roller i forhold til barnas leik. Ved å innta den



veiledende rollen, kan den voksne styre leiken for å legge til rette for deltakelse for alle, for eksempel rette opp i misforståelser dersom det hørselshemmede barnet ikke får med seg alt som blir sagt. Ved å innta den observerende og tilretteleggende rollen, kan de voksne få kjenneskap til barnets opplevelser i leik, og indirekte påvirke leiken gjennom for eksempel valg av utstyr.

Som vi ser i disse to barnehagene deltar de voksne i liten grad med noen unntak fra Randi i blå barnehage i sosial fantasileik. Bae (2011) fokuserer på å bruke hverdagssituasjoner for å bidra til mulighet for inkluderingserfaringer hos barn med ulike vansker. I den forbindelse omtaler hun å innta en anerkjennende holdning til barn i leik med andre, ved å lytte respektfullt til deres innspill, og bidra til at deres stemme blir hørt i leiken. Ved å fremheve barnets ressurser ovenfor de andre, kan dets muligheten for å få innpass hos de andre barna øke. Skal en oppnå disse målene, må den voksne delta aktivt i leiken. På den måten vil jeg hevde at ved å iblant delt aktivt i leik med det hørselshemmede barnet og de andre, vil man kunne oppnå mål i forhold til deltakelse og en opplevelse av å være inkludert i sosial fantasileik. Dette må selvfølgelig sees opp mot behovet for barns egenaktivitet i leiken slik Øksnes fremhever, og fri fra å bruke leiken som et virkemeiddel i pedagogisk sammenheng, slik at det også blir gitt rom for dette perspektivet på leik.

#### 5.3.5. Ta egne valg i leik.

I rød barnehage har de en praksis der de i forbindelse med leikegrupper lar det hørselshemmede barnet velge aktivitet før de han leker mest med gjør det. Målet med dette er å få han til å ta selvstendige valg uavhengig av hva de han leker mest med gjør. I tillegg har de valgt å la han sitte i liten gruppe under lunsjmåltidet. Her legges det til rette for planlegging av leik, med barn som i følge de voksne lettere enn andre lar seg påvirke av det hørselshemmede barnets innspill til leiketema.

Grønlie (2005) fremhever viktigheten av at det hørselshemmede barnet får lov å være med og påvirke i de sammenhengene de deltar i for å bli inkludert på en god måte. På den måten fokuserer hun på det at barnet skal være en aktiv part som er med og påvirker, ikke bare en som følger med i de rammene som andre legger for ham eller henne. Slik jeg ser det vil tiltaket som man setter i verk i rød barnehage være relevant i forhold til Grønlie sine perspektiv. Ytterhus (2002) fokuserer på samhandlingsprosesser i leik, og beskriver en fase der leik skal igangsettes. I forbindelse med denne fasen er det viktig å forhandle om roller og handling. Lund Bakken og Tolgesbakk (2001) hevder at nettopp i denne fasen kan det oppstå

vansker for det hørselshemmede barnet, fordi barna bruker språket aktivt i forhandlingene. Dette, hevder de, kan bidra til at barnet trekker seg ut eller overtar styring helt for å ha kontroll på situasjonen. På den måten ødelegges leken i en startfase. Tiltak som bidrar til at det hørselshemmede barnet tar valg på forhånd i en setting der det får anledning til å kommunisere og tenke selv hva det vil, kan etter mitt syn bidra til at leiken kommer i gang slik Lund Bakken og Tolgesbakk (2001) beskriver det. Dette fordi da har barnet tenkt gjennom en del sider, og kan kanskje lettere formidle hva det vil, og kanskje følge opp det de andre ønsker på en god måte.

Når valget er gjort på forhånd slik det beskrives i rød barnehage, gjenstår det å se om dette følges opp i leiken senere. Her kommer vi inn på praksis rundt de voksnes rolle i leiken. Igjen kommer vi tilbake til Bae (2011) som fremhever viktigheten av at de voksne er med og støtter barnet i leiken for at dennes stemme skal bli hørt. Jeg tenker at ved å innta en observerende og delvis veiledende rolle, kan de valg som et tatt på forhånd forsterkes inn i leiken, slik at de gjennomføres i godt samspill med de andre deltakerne.

#### 5.3.6. Språk og tegn.

I blå barnehage har de arbeidet mye med utvikling av et funksjonelt verbalt språk hos det hørselshemmede barnet, og lagt grunnlag for tegnspråk – kompetanse hos alle barna og de voksne i barnehagen. Dette kan i følge denne barnehagen sees på som et tiltak for å bidra til at barnet blir inkludert i sosial fantasileik, siden språklige ferdigheter ligger som en forutsetning for deltakelse i denne typen leik.

Grønlie (2005) er opptatt av viktigheten av at deltakerne i sosial fantasileik bruker konkrete, berøring, gester, tegn og tydelig tale, slik at det hørselshemmede barnet får med seg det som blir sagt i leiken. Hun beskriver sosial fantasileik i ulike trinn ut fra deltakernes alder. I begynnelsen er leiken mer preget av parallell – leik og bevegelser. Etter hvert når barnet nærmer seg 4 – 5 årsalderen tar verbale instruksjoner over, og det hørselshemmede barnet får mer vansker. I den forbindelse tenker jeg at det er viktig at opplæring i tegn for alle barna nettopp for å bidra til å danne et felles språk, er viktig for at det hørselshemmede barnet skal kunne bli inkludert i sosial fantasileik når det blir større. På den måten kan vi si at arbeidet som blå barnehage driver er relevant i forhold til å legge til rette for deltakelse i leik.

På den andre siden kan det å fokusere på et annet språk bidra til å stigmatisere og peke på det som skiller barnet fra de andre. Befrings (2002) perspektiver i forhold til marginalisering er

relevant i denne sammenhengen (Befring, 2002 i Arnesen, 2007). Med en hørselsrest som lar seg utnytte, vil en kunne hevde at det er best å legge til rette for å bruke et språk som flere forstår, nettopp for å kunne fungere sammen og inkluderes med andre barn i nærmiljøet. Her kommer diskusjonen inn om det kan forventes at de andre barna skal kunne bruke tegnspråk like effektivt, slik at det vil falle naturlig å bruke dette i ulike settinger, slik ordinær verbal tale vil. Her er det viktig å fokusere på at med norsk med tegnstøtte som er det tegnspråket blå barnehage bruker, vil man alltid i tillegg til enkelte tegn ha fullt fokus på å utnytte hørselsrest for å forstå og uttrykke seg verbalt. Derfor er det viktig å arbeide med å uttale og å oppfatte verbal tale i tillegg til å lære enkelte tegn som kan lette forståelsen. Grønlie (2005) omtaler de tunghørtes situasjon i forhold til tilhørighet til et miljø. Hun hevder at de har vansker med å finne sin identitet, og trekkes mellom et hørende miljø dominert av kommunikasjon basert på auditive stimuli, og et miljø med døve som kommuniserer i stor grad med visuelle stimuli. Sett i lys av dette perspektivet, tenker jeg at ved å lære både å oppfatte og uttrykk verbal tale, samt vektlegge kunnskap om enkelte tegn slik man gjør ved bruk av norsk med tegnstøtte, kan bidra til at barnet opplever seg som en del av et miljø mellom det de hørende og det som de døve representerer.

#### 5.3.7. Organisering og tid til lek.

Både i rød og blå barnehage fokuseres det på betydningen av at barnegruppa deles inn i mindre grupper i perioder, og legger til rette for lek i disse stundene. Målet med denne organiseringen er å fordele barna slik at det ikke blir så mange barn tilstede i et rom samtidig, og dermed forsøke å dempe den bakgrunnstøyen som oppstår når mange er samlet. I tillegg legges det til rette for at de barna som det hørselshemmede barnet er på gruppe sammen med, har en god relasjon til han eller henne, slik at fruktbar lek kan oppstå. Innholdet i disse gruppeaktivitetene sikrer i tillegg til at det settes av tid til lek.

Det å legge til rette for mindre bakgrunnstøy og dermed forstyrrende element i leiken, er i tråd med prinsippene for universell utforming som sikrer deltakelse for alle barn i barnehagene. Dette har jeg omtalt tidligere. I tillegg er et mål ved disse tiltakene å sette av tid til og organisere slik at det hørselshemmede barnet får mulighet til å engasjere seg i sosial fantasileik med de som han eller hun ser ut til å leike best sammen med. Parallellen til Berit Bae (2011) sitt perspektiv i forbindelse med hvordan hverdagsituasjoner kan bidra til en inkluderende praksis i barnehagen tenker jeg er relevant her. Ved å bruke leiken bevisst for å oppnå at alle opplever seg som en del av fellesskapet, tenker jeg at de voksne utnytter den

muligheten som er tilstede i barnas hverdag til å få alle med. Det legges til rette for gode stunder der barna kan møtes i det som er deres hovedaktivitet, nemlig lek.

En motsetning til denne praksis kan Øksnes (2011) syn stå, der hun som vi har omtalt tidligere uttrykker en skepsis til å bruke leiken for å oppnå bestemte pedagogiske mål. Hun fremhever viktigheten av å la leiken være fri for styring, og la den få ha sin egenverdi. Det å sette barna sammen i grupper som de voksne har bestemt ut fra visse kriterier, vil sannsynligvis stride mot prinsippene om å la leiken være fri fra organisering og styring. Dette er perspektiver som er viktige å ha med seg når barnehagepersonale planlegger for en god og helhetlig hverdag.

#### **5.4. Evaluering av tiltak og innspill fra samarbeidspartnere og foreldre/foresatte**

I forbindelse med gjennomførte intervjuer ble også informantene spurt om hvilke tiltak de mente hadde hatt best effekt i forhold til å øke det hørselshemmede barnets deltakelse i sosial fantasileik. Det er viktig å presisere at den gjennomførte studien ikke kan defineres som en effektstudie. Spørsmål av denne kategorien er derfor ment som et forsøk på å danne et helhetlig bilde rundt de tiltakene barnehagene har iverksatt for å bidra til at det hørselshemmede barnet blir inkludert i lek. De funn som er tidligere presentert innen denne kategorien, vil bli drøftet opp mot eksisterende teori i dette delkapitlet, samt gjennomførte observasjoner.

I rød barnehage vektlegges de fysiske tiltakene for å dempe støy i rommene som effektfulle. Dette samstemmer med resultater av studien gjennomført av Ytterhus og Lundeby i 2010 om universell utforming og fysiske tilrettelegging i barnehagene for alles deltakelse. Her fant de at bare 10 % av barnehagene mente de var dårlig tilrettelagt, de fleste var altså fornøyd med måten de tilrettelegger fysisk i lokalene (Lundeby og Ytterhus, 2010). Observasjonene viser at de fysiske tiltakene delvis gjennomført, men med enkelte unntak i form av polstring i kasser i alle rom.

I tillegg fokuseres det i rød barnehage på effekten av å skjerme leken, ved å oppfordre og legge til rette for at barnet skal kunne leke på et rom uten for mye forstyrrelser. Observasjoner gjennomført i forhold til dette tiltaket, viser at dette er gjennomført i stor grad. Effekten av dette tiltaket i forhold til å få med seg det som skjer i kommunikasjonen, er omtalt tidligere, og vektlegges av blant annet Lund Bakken og Tolgesbakk (2001) i forbindelse med deres studie om hørselshemmede barns lek med hørende barn. Tiltaket kan som vi har vært inne på før, drøftes opp mot behovet for å la alle barn, og så det hørselshemmede, delta i lek i alle

rom, og en helhetlig tenkning rundt tilpasning av lydnivået og graden av forstyrrelser i leik for alle barn generelt.

Til sist fremkommer det fra rød barnehage effekten av å la det hørselshemmede barnet ta egne valg i forbindelse med valg av leiketema. De mener at den fremgangsmåten de her viser til, har hatt effekt i forhold til likeverdig deltakelse i sosial fantasileik for Tore. Observasjoner viser at praksisen som her er beskrevet gjennomføres i stor grad. Tiltaket kan som tidligere beskrevet drøftes opp mot hvordan det å ta valg før leiksettinger oppstår påvirker innholdet når det leiken utspiller seg i praksis, og i den forbindelsen om det trengs voksne for å styrke barnet i sitt valg, slik at det får gjennomslag i den settingen. Imidlertid hevder barnehagen at dette tiltaket har hatt merkbart effekt i forhold til å styrke Tore sin stemme i leiken med sine kamerater, og de opplever at han er blitt tydeligere på sine valg i møte med de andre barna. På den måten har det etter deres beskrivelser hatt effekt.

I blå barnehage fremhever Siv at det å dele opp barnegruppa i mindre enheter deler av tida, har hatt effekt på måten Susanne deltar i leik med de andre barna. Hun beskriver at barnet i slike settinger er mer aktivt, og distanserer seg ikke så lett fra de andre barna. Observasjoner viser at det gjennomføres enkelte slike leikegrupper i løpet av uka, der barna på avdelingen er inndelt i grupper med færre barn og barn som er på hennes alder. Ytterhus (2002) beskriver det å være interessert i å delta og ikke ekskludere seg som en begynnelse i samhandlingsprosessene rundt leik. Viktigheten for å legge til rette for at barnet skal tørre å ta initiativ til samleik blir i den forbindelsen fremhevet, noe blå barnehage mener at de oppnår ved å legge til rette for smågrupper deler av den tida som er avsatt til leik. Tiltaket kan som vi har pekt på tidligere drøftes opp mot behovet for å la leiken være fri, og ikke styre dens innhold eller hvem barna skal leike med.

Både i rød og blå barnehage fremheves det at både lokalt PPT, foreldre og Nedre Gausen kompetansesenter som er det nærmeste kompetansesenteret for barn med hørselshemninger har vært aktive på ulike måter i forhold til hvordan legge til rette for deltakelse i leik for det hørselshemmede barnet. I rød barnehage har de gått inn og fått direkte veiledning på leikesituasjoner, mens i blå barnhagen har ikke fokuset vært like direkte på veiledning i forhold til leik. Her har oppmerksomheten vært rettet mot det å bygge opp et språkmiljø med tegn og fysisk tilrettelegging i forhold til det hørselshemmede barnet, samt viktigheten av å dele opp barnegruppa i små grupper. Dette har etter informantens utsagn sammenheng med at barnet ikke har gått i barnehagen så lenge, og vil derfor bli aktuelt ved senere anledninger. I

begge barnehagene blir foreldrenes perspektiv på denne saken fremhevet, og deres fokus på at barnet deres skal bli inkludert i det leikemiljøet som barnehagen har å by på.

Lund Bakken og Tolgesbakk (2001) henviser til at på det tidspunktet de gjennomførte sin studie, var det lite forskning på deltakelse i leik for hørselshemmede barn. Ytterhus (2011) etterlyser også mer forskning på leik og inkludering, der hun selv kommer med et viktig bidrag i sakens anledning. Med disse to perspektivene kan det tyde på at til tross for at barnehagene delvis har opplevd at både kompetansesentra og lokalt PPT er opptatt av barnets samspill og inkludering med de andre barna i leik, så er det fortsatt mye å hente i forhold til forskning på dette området.

## 6. AVSLUTNING OG SVAR PÅ PROBLEMSTILLING

Problemstilling for studien har vært: *Hvilke tiltak gjennomføres for tunghørte barn som bruker høreapparat i et utvalg barnehager for å oppnå inkludering i sosial fantasileik/rolleleik med hørende barn?* Jeg vil i denne avslutningen forsøke å gi noen svar på dette spørsmålet. I tillegg vil jeg presentere et kritisk blikk på den gjennomførte studien knyttet til generaliserbarhet, reliabilitet og validitet. Jeg vil også skissere en mulig vei videre i forhold til videre forskning på dette området, og gi mine refleksjoner rundt eget arbeid med studien.

Ett tiltak som det fokuseres på i begge barnehagene er fysiske tilrettelegginger i barnehagens miljø som har til hensikt å dempe støy. På den måten vil det være lettere for det hørselshemmede barnet å delta i leik. Tiltakene viser seg best i blå barnehage, noe mindre i rød barnehage, men er allikevel representert i de observasjonene jeg har gjennomført.

I tillegg er begge barnehagene opptatt av å skjerme leik, slik at den ikke blir avbrutt. Begge barnehager trekker fram det å organisere barna i mindre grupper, og dette kunne jeg observere som et tiltak i begge barnehagene. I rød barnehage er de opptatt av å dirigere leik inn på rom med lite bakgrunnstøy og mulighet for å bli forstyrret. I blå er spesialpedagogen opptatt av å dempe det generelle støynivået i alle rom, slik at det hørselshemmede barnet ikke alltid behøver å trekke seg tilbake til et mer stille rom. Begge disse formene for tiltak, observerte jeg i barnehagens praksis.

Tiltak knyttet til det at de voksne deltar i leik, hadde noe ulik utslag i de to barnehagene. I rød barnehage hadde de en klar tanke om å ha respekt for barnets egen leik, og at det hørselshemmede barnet ønsket selv å leke uten for mye innblanding fra de voksne. De hadde en observerende og tilretteliggende holdning til barnas leik. Dette bekreftet også gjennomførte observasjoner. I blå barnehage skisserer spesialpedagogen at hun har ved enkelte anledninger deltatt i barnets leik, og i den forbindelse hatt roller og delvis lagt regi. De få observasjonene jeg gjennomførte i barnehagen når spesialpedagogen ikke var der, viste at de voksne hadde en støttende og observerende rolle ovenfor barnas leik, der de lot seg instruere og la til rette for leik, men sjelden tok regi og hadde aktive roller i leiken.

I rød barnehage har de hatt tiltak ovenfor det hørselshemmede barnet som har til hensikt å styrke han i forhold til det å ta egne valg og gjennomføre dette. Dette har vært tiltak som ble

fremhevet spesielt i intervjuet med pedagogisk leder som effektivt. Tiltaket viste seg også gjennom de observasjonene jeg gjennomførte i barnehagen.

I blå barnehage har de hatt tiltak rettet mot det å bygge opp et funksjonselt språk med verbal tale og tegn som et grunnlag for deltakelse i sosial fantasileik med andre barn. De har hatt fokus på å bruke tegn ikke bare ovenfor det hørselshemmede barnet, men også de andre barna rundt. Eksempler på dette kom fram i enkelte observasjoner, dog ikke i alle sammenhenger.

Studien har et svært begrenset omfang, og dette setter begrensninger i forhold til mulighet for å generalisere til andre situasjoner. I tillegg vil, som jeg har pekt på før, ulikheten i omfanget av observasjoner mellom rød og blå barnehage utgjøre en trussel i forhold til studiens reliabilitet. Allikevel håper jeg at gjennom mine beskrivelser og bruk av både intervju og observasjoner, at den kan brukes som et utgangspunkt for mulig videre studier og som inspirasjon for enkelte i arbeidet med å legge til rette for inkludering i sosial fantasileik for hørselshemmede barn.

Barn med ulike funksjonshemningers leik med andre barn i barnehage har vært gjenstand for litt men ikke mye forskning. Ytterhus (2002) sitt arbeid i den sammenhengen er blitt fremhevet i denne studien. Studier med det samme utgangspunkt vil etter mitt syn være interessant som et utgangspunkt for videre arbeid med inkludering i barnehagesammenheng. Berit Bae (2011) sin forskning med utgangspunkt i hvordan barnehagens hverdagssituasjoner kan danne grunnlag for en inkluderende praksis i barnehagene er også interessant i dette perspektivet. Til sist vil jeg også trekke fram Grønlie (2005) sitt tilhørighetsperspektiv med henblikk på tunghørte barns spesielle situasjon. Alle disse forskerne har gjennom sitt arbeid vist veier inn i et landskap det etter mitt syn er viktig å forske videre i. Mitt arbeid med studien har vært preget av mye lærdom både i forhold til hørselshemmede barns situasjon, men også i forhold til metodebruk i forbindelse med intervjuer og observasjon. Det har vært et interessant prosjekt, der jeg vet at jeg kommer ut med mer kunnskap enn det jeg hadde før det begynte.



## Kilder:

Arnesen, A.L. (2007): *Det pedagogiske nærvær. Inkludering i møte med elevmangfold*. Oslo: Abstrakt forlag.

Askildt, A. og Johnsen B.H. *Spesialpedagogiske røtter og fagets utvikling i Norge*. I Befring, E. og Tangen R. (2008): *Spesialpedagogikk*. Cappelen Akademisk forlag, Oslo.

Bae, B. (2011) *Gjensidige inkluderingsprosesser – muligheter i dagligdagse samspill i barnehager*. I Korsvold, T(red.) (2011): *Barndom. Barnehage. Inkludering*. Fagbokforlaget, Bergen.

Bakken R.L. og Tolgesbakk A. (2001): *Hørselshemmede barns samspill med andre barn i lek*. Casestudie. Hovedfagsoppgave, Dronning Mauds Minne, Trondheim.

Bergerud, S. A (1997): *Døve barn i vanlige barnehager*. Hovedfagsoppgave i barnehagepedagogikk, Høgskolen i Oslo.

Falkenberg, E-S. og Kvam, M.H. *Hørselshemning og audiopedagogikk i et tverrfaglig perspektiv* i Befring, E. og Tangen R. (2008): *Spesialpedagogikk*. Oslo, Cappelen Akademisk forlag.

Grønlie, S. M (2005): *Uten hørsel? En bok om hørselshemning*. Bergen: Fagbokforlaget.

Grønvik, L (2005): *Funktionshinder – ett mångetydigt begrepp*. I Søder M. (red.)(2005): *Forskning om funksjonshinder. Problem – utmaningar – muligheter*. Lund, Studentlitteratur.

Helsedirektoratet: Definisjon nedsatt funksjonsevne. Lastet ned fra [www.helsedirektoratet.no](http://www.helsedirektoratet.no) 8.8.2011.

Kirkebæk, B. og Simonsen, E. *Handikaphistoriske temaer – utfordringer i dag* i Befring, E. og Tangen R. (2008): *Spesialpedagogikk*. Oslo, Cappelen Akademisk forlag.

Korsvold, T(red.) (2011) *Barndom. Barnehage. Inkludering*. Fagbokforlaget, Bergen.

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk, Oslo.

Lov om barnehager (2005). Kunnskapsdepartementet.

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (1998): Kunnskapsdepartementet.

Lund, T. og Haugen, R. (2006): *Forskningsprosessen*. Oslo: Unipub.

Lundeby, H. og Ytterhus, B.: *Barn med funksjonsnedsettelse i en "barnehage for alle"* i Korsvold, T(red.) (2011): *Barndom. Barnehage. Inkludering*. Fagbokforlaget, Bergen.

Rammeplan for barnehager (2006). Kunnskapsdepartementet.

Ruud, E.B.(2012): *Sosial fantasilek. Kompetanse for livet*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Stortingsmelding 40 (2002-2003): *Nedbygging av funksjonshemmende barrierer*. Lastet ned på [www.regjeringen.no](http://www.regjeringen.no) 8.8-11.

Thagaard, T. (2009): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Tøssebro, J. (2010): *Hva er funksjonshemming*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedeler, L. (2000): *Observasjonsforskning i pedagogiske fag*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Werner, S. (2008): *Inkludering som utdanningspolitisk ideal – hvordan står det til?* Spesialpedagogikk nr. 9/ 2008.

Ytterhus B. (2002): *Sosialt samvær mellom barn. Inklusjon og eksklusjon i barnehagen*. Oslo: Abstrakt forlag.

Øksnes, M.: *Lekens inkluderende muligheter. Et skjevt blikk på inkludering og barns lek i barnehagen*, i Korsvold, T(red.) (2011): *Barndom. Barnehage. Inkludering*. Fagbokforlaget, Bergen.

## Vedlegg nr. 1.

Observasjon nr. 1 Rød barnehage: Fysiske lyddempingstiltak.

Dato: 4.1-12

Tiltak	Beskrivelse.
Filt i kasser med leker som lager lyd	Finnes i kasser med byggeklosser, plastikk leker, biler og konstruksjonsleker i hovedrom. Mangler i kasser med konstruksjonsleker og biler på grupperom i tilknytning til hovedrom.
Voksduk på border	Finnes på alle bord.
Stretchlaken rundt legoklosser.	Finnes i kasse med legoklosser.

## Vedlegg nr. 2

Observasjon nr. 4 6.2-12

Registrering lyddempende effekter i rom der det hørselshemmede barnet leker, har samling og spiser. Her oppholder hun seg mest.

Følgende ting er observert:

- Skumgummifigurer i taket som skal dempe klang i rommet.
- Gardiner og stoffer på veggene.
- Stretchlaken i en kasse med plastikk leker.
- Leketepper på gulvene.
- Sort lyddempende bilde på veggen.
- Dører til å lukke igjen.

Rommet framstår som stille når det er lek med få deltakere. Det er et passe stort rom som ikke innbyr til løping.

## Vedlegg nr. 3

Observasjon nr. 2 Rød barnehage. 3.1-12

- Situasjonsbeskrivelse: Fellesrom på avdelingen. Deltakere: Tore, Ola, Hans og en voksen. Frileik før mat. Ikke deltakende observasjon knyttet til tiltak skjerming av lek. Tore, Hans, Ola springer rundt i rommet med sverd laget av byggeklosser. De roper. Det er mye lyd i rommet. En voksen ser seg rundt og griper inn.

Tid	Deskriptive notater.
11.15	Tore, Ola, Hans går/springer rundt i

	<p>fellesrom med sverd laget av byggeklosser.</p> <p>En voksen sier det er ledig på det lille rommet, gå inn der. Barna går inn der og den voksne bærer med seg kasse med flere byggeklosser. Den voksne går ut av rommet og lukker døra.</p>
--	---

#### Vedlegg nr. 4

##### Observasjon nr. 3: Rød barnehage: Skjerming. 4.1-12

- Situasjonsbeskrivelse: Fri leik etter leikegruppe. Barna har lekt inne hele formiddagen, det er mye aktivitet og bevegelse i rommene på avdelingene. Noen voksne er aktive med å ordne i stand til måltid, andre sitter inne på avdelingen med noen barn som tegner og spiller.  
Jeg sitter i garderobe med oversikt til hovedrommet, garderoben og en gang mellom to avdelinger. Fokus for observasjon: Voksendeltakelse og skjerming.
- Rom: Gang mellom avdelinger, hovedrom på avdelingen, garderobe på avdelingen.
- Deltakere: Tore, Ola, Lars, Knut og Hans.

<u>Tid</u>	<u>Deskriptive beskrivelser</u>
10.45	Tore, Ola, Lars er i gang mellom avdelinger. De roper og lekesloss. Har staver bygd av jovo som de fekte med. Lars og Knut kommer inn. De blir med på leken. Jeg spør hva de leker, og de sier Star Wars. De leker med døren åpen.
10.50	En voksen går gjennom rommet. 4 barn til går gjennom. En annen voksen går gjennom og sier blidt "Har dere ikke ro?". Barn løper inn i garderoben. En voksen sier "ikke løp". De går in på mellomrom igjen, Tore legger seg ned og sier, "jeg sover". De andre legger seg også ned og de begynner å rulle rundt på gulvet. De begynner å lekesloss igjen. De går tilbake til hovedrom og inn på grupperom. Kommer ut igjen like etterpå. En voksen sier: "Nå holder det".
10.55	Tore går mot grupperommet igjen, og sier: Vi leker ikke dette lenger". Ola: Nei, vi leker gjemsel!" Tore: "Nei, jeg vil leke Harry Potter". Ola: "ja, jeg vil være Harry!" Smiler. Ola og Tore går inn på grupperom, de andre barna finner på noe annet. En voksen lukker døra.

Refleksive notater:

Urolig og planløs lek, der de voksne prøver å kontrollere med å si at de ikke må løpe og antyde at de må roe seg ned. Til slutt finner barna selv ut hva de skal gjøre med situasjonen, i det Tore foreslår noe annet. Og så et tegn på at Ola lytter til det Tore vil jfr. observasjon 2.

Tydelig tegn på at de voksne ikke blander seg for mye inn i leiken, men tilrettlegger ved å legge rammer for hva de kan gjøre (eks. ikke springe), og lukke døra til grupperom når leken ser ut til å komme i gang.

Eller ser det ikke ut til at de får skjermet leken når de begynner ute i rommet mellom avdelingene. Her blir leken mye forstyrret av gjennomgang.

### Vedlegg nr. 5

#### Observasjon rød barnehage nr. 7: Skjerme lek. 21.2-12

- Situasjonsbeskrivelse: Barnegruppa er delt i to etter alder. Tore er inne på formiddagen og leker med jevnaldrede. Det er 12 barn inne, og tre voksne. Målet med aktiviteten er å få ro og fokus rundt Tore når han skal leke inne. Når observasjonen starter er det mye aktivitet i rommet, men ikke direkte støy. Tore sammen med Per, Ola, Lars og Hans leker inne på et grupperom med byggeklosser og plastikkblomster. Jeg som observatør sitter ute i rommet ved siden av.

<u>Tid</u>	<u>Deskriptive beskrivelser</u>
9.55	Per, Ola, Lars, Hans og Tore leker inne på grupperom. Jeg sitter i rommet utenfor. Døra er lukket, jeg ser inn gjennom vindu. Det høres bråk fra rommet. En voksen går inn. Sier: "Dere må ikke kaste lekene i veggen". "Jammen vi leker!" sier Ola. Ja, dere leker, men dere må ikke kaste" sier den voksne. De samtaler litt om hva de gjorde i går. Den voksne går ut og lukker døra. Leken fortsetter med Jovo. Flere andre barn går inn og ut av rommet. Barna danser og roper. Ett barn begynner å gråte. En voksen går inn i rommet. De snakker om hva som har skjedd. Barnet som gråter går ut samme med den voksne.
10.00	

Refleksive notater:

Utgangspunktet for aktiviteten var at det skulle være ro for Tore, slik at han kunne dele leken med de andre barna. I denne situasjonen viser det seg at det blir mer uro og konfliktfylt. De voksne holder seg på avstand til leken, kan det ha innvirkning på innholdet i leken?

### Vedlegg nr. 6

#### Observasjon rød barnehage nr. 9: Skjerme lek. 21.2-12

- Situasjonsbeskrivelse: Barnegruppa er delt i to etter alder. Tore er inne på formiddagen og leker med jevnaldrede. Det er 12 barn inne, og tre voksne. Målet med aktiviteten er å få ro og fokus rundt Tore når han skal leke inne. Observasjonen starter

med at Tore sitter rundt et bord sammen med Lars, Hans og Ola. De sitter og lager bilder med mosaikk. Leken begynner som en formingsaktivitet, men utvikler seg til å bli en rollelek.

<u>Tid</u>	<u>Deskriptive beskrivelser</u>
11.15	<p>Alle ser på bildet til Hans og kommenterer det. Ola prøver å banke ned en mosaikkbit i platen sin og sier, "Denne var vanskelig å skru ned". De andre begynner å rime på ordet skru. Ola sier "Se hva jeg skal lage!". De andre responderer ikke. Etter hvert veileder Tore Ola hvordan han skal feste mosaikk biter til platen.</p> <p>De snakker videre om bildene de lager. Ola sier etter hvert: "Se på denne raketten!" Ingen respons fra de andre. Ola går bort fra bordet.</p> <p>Det kommer noen jenter bort som sier "Barbie er syk, altså!" Tore ler og gjentar det de sier. Hans begynner å synge, og de andre følger opp. Synger "O du som metter liten fugl." De ler og smiler. Lars sier "Dette var et dekk, liksom". Viser fram bildet sitt til Tore. Tore: "Dekk?" Lars: "Ja." "Hvis jeg ikke tettet bunngreiene, da kom det vann inn". Hans: "Da sa vi liksom tullebæsj når det kom inn vann". Tore, Lars og hans ler og sier: "Der kom det inn vann, tullebæsj" flere ganger mens de ler. De går tilbake til bildene sine og fester flere mosaikkbilder. Tore sier: "vi så liksom utenpå båten fordi der måtte knutene være, og så sa vi bolleribæ". De sier bolleribæ flere ganger og ler. Hans: "Og så måtte vi ha en rutshow". De ler. Jentene kommer til og springer rundt bordet der de leker. En voksne stopper jentene og sier at de ikke får springe inne. Hans, Tore og Lars reagerer ikke og bygger videre.</p>
10.30	

#### Refleksive notater:

Aktiviteten begynte som en formingsaktivitet, men utviklet seg til å bli en lek, med utgangspunkt i bildene som barna lager. Viser at lek kan oppstå i mange situasjoner, og ha ulik form. Rolig stemning i rommet, uten bakgrunnsstøy, som er et resultat av at barnegruppa er delt. Den voksne som er i rommet har fokus på å dempe støy, ved å stoppe jentene som begynner å springe rundt bordet.

#### **Vedlegg nr. 7**

Observasjon nr. 1, blå barnehage. 6.2-12.

#### Situasjonsbeskrivelse:

*Lekesituasjon inne på avdeling. En gruppe barn inkludert det aktuelle barnet har vært inne og lekt på det aktuelle rommet, etter hvert kommer det til flere barn som har hatt andre*

aktiviteter på andre rom og ute. Det kan tyde på at det er en overgangssituasjon der de skal ha lunsj etter hvert. Fokus for observasjon: Skjerming av lek.

10.35	<p>5 barn og 2 voksne er i lekerom. Susanne ligger på matte samme med en voksen og tre barn til. Leker at de sover. Gir mat til hverandre. Dørene til rommet er lukket. Dørene åpnes, og det kommer inn flere barn som går gjennom rommet og inn til rommet ved siden av. Susanne ligger fortsatt på gulvet samme med de andre barna, og gir en voksen lekemat. Telefonen ringer og den voksne som Susanne leker med går vekk for å ta telefonen. Flere barn kommer inn i rommet. Snakker med de barna som er der, eller går inn til rommet ved siden av. Susanne blir sittende og se ut i luften. Spiser etter hvert på en leke. Den voksne kommer inn igjen, og setter seg ved bordet. Susanne går bort til han. Den voksne går ut igjen for å snakke ferdig i telefonen. Susanne blir stående og se etter ham. Mange andre barn i rommet. Susanne går inn i rommet ved siden av. Hilser på en annen voksen som sier hei til henne. Går ut av rommet igjen. Hilser på et annet barn. Ny voksen kommer inn i rommet og sier at de store må gå inn på det innerste rommet, ellers forstyrrer de små barna i leiken. De går ut av rommet, og de minste er igjen. Den voksne som Susanne lekte med er kommet inn igjen i rommet. Susanne henter mat til han. Flere barn kommer inn i leiken med mat. Ny voksen inn som henter et barn til det andre rommet. De små og Susanne fortsetter leiken.</p>
10.45	<p>En voksen og 8 barn (med Susanne) fortsetter leiken inn på rommet. De leker at de sover. Bakgrunnsmusikk fra rommet ved siden av. Ett barn reiser seg opp og går inn i det andre rommet. Døren blir stående åpen. Ett barn og en voksen kommer inn i rommet. Barn roper og løper gjennom rommet. Leiken stopper litt opp. De voksne loser de andre barn inn på naborommet. De små er igjen på rommet. Leiken om soving stopper opp. Susanne blir sittende og se på gulvet. Et barn sør om de kan pusle. Alle går og begynner med det.</p>
10.55	

Refleksive notater: Organisert lekegruppe der grunnlaget for skjerming er godt. Avdelt rom med to dører, en inn til gang, en annen til et grupperom ved siden av. Tydelig

overgangssituasjon der leken ikke helt er avsluttet, men innkomsten av de andre barn som har vært på sitt opplegg virker forstyrrende på fokuset rundt leken.

## Vedlegg nr. 8

### Observasjon nr. 4, Rød barnehage. Forberede. 4.1-12

- Situasjonsbeskrivelse: Tore og to barn sitter inne på grupperom. De leker med Jovo. Det ligger Jovo ut over gulvet. Tidligere har det vært en lek med Tore, Ola, Lars og Knut med. Se leikobservasjon 2 4.1-12. Nå er det bare Tore, Ola og Lars igjen. Jeg sitter i rommet og observerer.
- Rom: Grupperom med ribbevegg, kasser med jovo på gulvet. Barna sitter i ring på gulvet
- Deltakere: Tore, Ola og Lars.

<u>Tid</u>	<u>Deskriptive beskrivelser</u>
11.20	Tore, Ola og Lars sitter inne på grupperom. De bygger snurrebasser av Jovo. Det er rolig i rommet og barna ser ut til å være veldig opptatt med leken seg imellom. Det ligger Jovo ut over gulvet. Jeg sitter i rommet og observerer. Kl. 11.25 kommer en voksen inn og sier at de skal rydde, fordi det er mat. Tore får et irritert uttrykk i ansiktet, han er sur og sier nei. De andre barna begynner å legge jovo opp i kassene, men etter kort tid går de ut i oppholdsrommet, før de er ferdige. Tore følger etter. En voksen henter de og sier de må rydde ferdig. De går inn og rydder litt til, men går ut igjen, og begynner å fekte og lekesloss med de andre barna i hovedrommet.

Refleksive notater:

Konsentrert aktivitet som blir avbrutt av at de voksne kommer inn og sier at de skal rydde. Kunne irritasjonen vært unngått ved at Tore hadde fått en tydelig beskjed før?

## Vedlegg nr. 9

### Observasjon rød barnehage nr. 10: Forberede. 21.2-12

- Situasjonsbeskrivelse: Barnegruppa er delt i to etter alder. Tore er inne på formiddagen og leker med jevnaldrede. Det er 12 barn inne, og tre voksne. Målet med aktiviteten er å få ro og fokus rundt Tore når han skal leke inne. Fokus for observasjon er hvordan Tore blir forberedt på at han skal rydde når han har avsluttet leken. Like før observasjonen begynner har Tore, Hans og Lars lekt med store byggeplater i plast i rom mellom to avdelinger i barnehagen. De har gått fra lekene uten å rydde, for å leke noe nytt. En voksen ser dette og går etter dem.



<u>Tid</u>	<u>Deskriptive beskrivelser</u>
11.00	Voksen: ”Dere må rydde før dere begynner på noe nytt”. Hun viser tegnet for rydde, og ser rett på Tore og de andre barna. Barna reiser seg opp og går inn for å rydde. De rydder opp alt. Går tilbake for å leke.

Refleksive notater:

Den voksne som ga beskjed om rydding var tydelig på å bruke tegn. Hun bruker mye tegn ovenfor et annet barn i gruppen, og er rutinert på dette. Beskjeden var tydelig, og kom før barna fikk satt i gang med den andre leken. Ryddinga gikk lett, og uten protester.

### **Vedlegg nr. 10**

#### Observasjon rød barnehage nr. 12: Forberede. 21.2-12

- Situasjonsbeskrivelse: Barnegruppa er delt i to etter alder. Tore er inne på formiddagen og leker med jevnaldrede. Det er 12 barn inne, og tre voksne. Målet med aktiviteten er å få ro og fokus rundt Tore når han skal leke inne. Fokus for observasjon er hvordan Tore blir forberedt på at han skal rydde når han har avsluttet leken. Like før observasjonen starter har Tore og noen andre barn lagd bilder av mosaikk, samt lekt med bildene ved bordet det store fellesrommet. Tore er inne nå inne på et lite grupperom sammen med Hans og Lars.

<u>Tid</u>	<u>Deskriptive beskrivelser</u>
11.41	Ett barn får en triangel av en voksne, og går rundt og plinger med den. Tore begynner å rydde litt på rommet han er i. Går ut av rommet, og begynner å springe rundt med mosaikkbrettet han har lagd før. Ola er med han. Den voksne som er i rommet stopper de fysisk og sier at de skal rydde. Hun slipper de, og de fortsetter å springe rundt uten å rydde. Den voksne stopper de en gang til, og får de til å rydde litt til. Etter det stiller Tore seg opp i kø for å gå inn i grupperom for samling.
11.43	

Refleksive notater:

Lite forberedelse på forhånd for rydding, og ikke tegnbruk. Viser at fokuset hans er vanskelig å få tak i. Tidligere observasjon viser at tydelighet er viktig å få de til å mestre rydding, og avslutte leken.

## Vedlegg nr. 11

### Observasjon nr. 5: Rød barnehage: voksendeltakelse. 4.1-12

- Situasjonsbeskrivelse: Aktivitet: Leikegrupper organisert av de voksne der barna har valgt hva de vil leke med ut fra stasjoner som de voksne har forhåndsbestemt. Dette ser ut til å være en fast aktivitet som barna gjenkjenner godt. Barna samles i samling først, der de voksne informerer hva som skal foregå. Hun tar fram en plakart med symboler på de aktivitetene barna kan velge mellom. Hun opplyser om at leikegruppene skal vare minst 20 minutter, etterpå er det fri lek. Når alle barna har valgt, går de til hver sin stasjon. Tore velger aktivitet før kameratene sine, og de følger etter det han ønsker, selv om en av dem har prøvd å påvirke Tore sitt valg, ved å si hva han burde velge. Tore velger ikke dette, men kameratene følger allikevel etter. De voksne på avdelingen skal gå på et møte, så det kommer voksne fra de andre to avdelingene som skal være sammen med barna.

Jeg sitter i oppholdsrom ved siden av grupperommet der barnet leiker med noen kamerater. Fokus for observasjonen er de voksnes rolle. I intervju har Elin beskrevet at de voksne legger vekt på å skjerme leken, men ikke blande seg inn i leken fordi barnet blir hemmet og utfolder seg ikke like mye, som når han får være alene i leken med kamerater.

Rom: Lite grupperom med lukket dør. Det er ribbevegger i rommet, og jovo – klosser som man kan bygge med. Tore valgte å leke med dette, og en voksen flyttet kassen med Jovo inn på dette rommet. Etter hvert valgte flere gutter det samme som Tore.

Deltakere: Tore med kamerater: Per, Ola, Hans, Lars og Knut.

<u>Tid</u>	<u>Deskriptive beskrivelser</u>
9.30	Per, Hans, Lars, Knut og Tore leker alene inne på grupperom. Jeg sitter i rommet utenfor. Døren er lukket, men det er vindu inn i rommet så jeg ser leken inne i rommet. De sitter på gulvet i en ring og bygger med jovo. Setter bitene sammen til lange pinner. Snakker sammen. Fekter i lufta med pinnene.
9.40	Det høres høye stemmer fra rommet. Barna klatrer i ribbeveggen og roper høyt: ”æææ, aiaiai..” Synger sangen til Indiana Jones – filmen. Fekter med pinnene. Smiler og ler. En voksen går inn og sier, ”Dere må ikke bråke”, hun går ut igjen og lukker døra etter seg. Lydene fortsetter.
9.45	Alle barna springer ut av rommet og ut i garderoben. De sier hei til Ola som akkurat har kommet. Alle går inn i igjen i rommet, sammen med Ola, en voksen titter inn i rommet, og lukker døra etter dem. Like etter kommer Ola ut og spør om det har gått 20 minutter. Han får ikke svar fra noen voksne. Tore sier: ” Vi får

9.47	være her litt til". De går inn igjen og lukker døra.  De voksne: "Har det gått 20 minutter?(ser på klokka) Nei, ikke ennå". Hans kommer ut og spør de andre om de kan bytte rom, de andre vil ikke, de fortsetter å klatre i ribbevegg, bygge, fekte og synger Indiana Jones – sang på rommet. Hans og Per går ut.
9.50	Leikegrupper over. Tore, Ola, Knut + et barn til igjen i rommet.

Ser ut til at de bygger sverd til bruk i lek. Alle ser blide og fornøyde ut. Ser ut til at de andre valgte denne aktiviteten fordi Tore valgte dette: han var først ute med å velge av kameratene sine. De voksne er med andre barn i rommet ved siden av. Tydelig at de voksne vil kontrollere, slik at det ikke blir for mye bråk. Samtidig holder de en avstand som Elin beskriver i intervjuet.

Det ser ut til å være populært at Ola kommer. De voksne holder på rollen sin som å passe på at det ikke er for mye bråk, og at døren er lukket. Tydelig at barna er vant til at det skal være leikegrupper i 20 minutter, så kan de leike fritt.

Litt mindre konsentrasjon om leiken når Ola kommer inn – kanskje litt for mange barn i rommet?

Ikke tydelig beskjed om at leikegruppen er over, går naturlig over i fri leik.

## **Vedlegg nr. 12**

### Observasjon nr. 2, blå barnehage. 6.2-12

#### Situasjonsbeskrivelse:

*Lekesituasjon inne på avdeling. Organiserte leikegrupper med grupper definert av de voksne på avdelingen. Gruppene er bygget opp etter alder. Rommet har to dører, en til gang, og en annen til et lite grupperom på siden. I rommet er det bl.a. kjøkkenkrok, bøker, ett bord, puslespill, madrasser på gulvene. Det er rolig i rommet og dørene er lukket. I rommet er det gjort tiltak for å dempe støy. Susanne er der med sammen med fem andre barn og to voksne. Fokus for observasjon: De voksnes rolle i leiken.*

10.12	To barn går ut av rommet. En voksen går og henter dem inn, og sier at de skal være i dette rommet. Barn går mot vinduet for å se etter barn som er på tur. En voksen sier at de kan se i vinduet, der er de andre. To barn dytter hverandre, en voksen går bort for å trøste. De andre barna vandrer rundt i rommet, leker ikke. Susanne går bort til en voksen med en bok og den voksne setter seg ned og leser med henne. Flere barn kommer til. De kommenterer og ser på bildene i
-------	---

10.22	boken. Susanne biter på et dyr mens hun ser i boka. Boka er ferdig og den voksne lukker boka. Susanne sier hun vil lese mer, men får ikke respons. Alle står og ser ut av vindu. Susanne går bort til kjøkkenkroken og setter kopper på bordet. Den voksne sitter et stykke unna. Flere barn kommer til. Susanne henter mat, flere barn setter kopper på bordet. Susanne henvender seg til et barn og sier han må sette seg ved bordet. Han gjør det, og hun gir ham mat. Den voksne sitter et stykke unna og ser på. Et annet barn gir den voksne et stykke brød, han tar imot.
-------	--

Refleksjon: Rolig stund med lek i kjøkkenkrok. Det er voksne tilstede som tar imot lekemat, men som ikke aktivt går inn i leiken. Kunne vært godt utgangspunkt for å få til rollelek?

### Vedlegg nr. 13

Observasjon nr. 5, blå barnehage. 5.3-12

#### Situasjonsbeskrivelse:

*Lekegruppe inne på avdelingen. Det er 8 barn i rommet i alderen 2-3 år og 2/3 voksne i rommet. Gruppen er sammensatt på forhånd ut fra alder. Dørene er lukket inn til rommet, det høres svak bakgrunnsmusikk i rommet. I rommet er det bl.a. kjøkkenkrok, bord, madrasser på gulvet, div. spill, tegnesaker, vogner, dukker, utstyr til dukkekrok. Fokus for observasjon: Voksendeltakelse i sosial fantasileik.*

9.00	Susanne sitter under bordet med en dukke i fanget og en vogn. Brer teppe over dukka. Gjesper. De andre barna er på gulvet rundt bordet. Noen går og noen leker med dukker i kjøkkenkroken. De voksne sitter på gulvet og snakker med de andre barna. Susanne prøver å si kom med tegn og tale til søsteren sin, men får ikke respons. En voksen vinker til henne og sier "hei". De andre barna setter seg ved bordet over henne og vil tegne. En voksen spør om hun vil være med å tegne, men hun sier nei.
9.10	<b>Aktiviteten går over i tegning. Se observasjon nr. 6 tegnbruk. Etter det tilbake til lek.</b>
9.20	Susanne sitter under bordet. Brer teppe over dukken i vogna. 7 barn i rommet, bare hun under bordet. Ett barn går rundt å spiller på marakas. Susanne flytter på bordene, slik at de stenger hverandre under bordet. De voksne sitter på

9.40	<p>gulvet ved bordet. De andre barna leker rundt med dukker, biler, instrumenter, o.s.v. En voksen ser ned på henne og sier ”leker du her?” Susanne svarer ikke og fortsetter og bre teppe over dukken i vogna. En annen voksne vinker til henne, og sier til de andre voksne at hun vil helst være i fred, hun og søsteren har kranglet før i dag. Susanne legger seg ned. Gnir seg i øynene. Ser ut til å sovne. Spes.ped assistent går bort til henne og spør hva hun leker. Hun sier at hun sover. De snakker litt om hva hun gjorde i helga. Syklet og gikk på ski. Assistenten setter seg under bordet og ser på henne. Spør om hun er trett. Hun svarer ja. Assistenten reiser seg opp og går inn i rommet. Ett barn flytter på stoler for å sette seg ved bordet. Han tar fram puslespill. Susanne ligger på matta under bordet og koser med dukken. Kommer etter hvert fram og setter seg på fanget til assistent. Hun kjenner etter feber, diskuterer med de andre om Susanne er syk. De snakker om dyrefigurer i hylla. Synger sanger om griser. Ett annet barn går under bordet til dukka som Susanne lekte med. Susanne vil ikke det, og vil hindre dette. Går under bordet og det andre barnet går vekk. Kari kommer og setter seg under bordet. De legger teppe over dukka. Snakker ikke. De voksne snakker sammen over bordet. Flere barn står rundt bordet og ser på. Kari går vekk. Susanne sier noe, men Kari hører ikke. Assistenten oppfatter at Susanne sier noe, og spør: ”hva sier du, Susanne?” Susanne svarer og assistenten sier ”Kari, Susanne roper på deg!” Kari går vekk og responderer ikke. Susanne reiser seg opp fra bordet, og går midt ut på gulvet mot kjøkkenkroken. Hun står og ser på de andre som leker. Assistenten bestemmer seg for å diskutere med ped.leder om de skal ringe foreldre.</p>
------	---

Refleksjon:

Susanne er ikke i form, det konstateres feber i etterkant av observasjonen. Eller ser vi at de voksne inntar en observerende holdning til barnas leik. De sitter på gulvet fysisk tett, og følger med på det som skjer, men deltar ikke aktivt i leiken. Dette støttes av observasjon gjennomført en måned før, i tilsvarende situasjon.

Observasjonen foregår over to sekvenser, med opphold med tegneaktivitet i mellom.

## Vedlegg nr. 14

### Observasjon rød barnehage nr. 11: Ta egne valg i leik. 2.1-12

- Situasjonsbeskrivelse: Lunsj. Tore sitter på et lite grupperom med en voksen, Lars og ett barn til. Jeg sitter og spiser sammen med dem. Samtale om løst og fast. Tore begynner etter hvert og fortelle om "Ole vappelstein".

<u>Tid</u>	<u>Deskriptive beskrivelser</u>
12.00	Lars: Hva er Ole vappelstein?" Tore: "Når du tar på den så brenner man seg". Den voksne: "Å, ja, er den rød, da?" Tore: "Nei den er inntørka og grå." Lars: "Den er oransje". Videre samtale om hvordan man leker denne leken. Den voksne: "Hva skal dere leke når dere kommer ut, da?" Tore: " Ole vappelstein!" Lars: "Ja!". Det samtales videre om noe annet, og måltidet avsluttes. I etterkant forteller Lars og Tore de andre barna at de skal leke Ole vappelstein ute, og de andre guttene i kameratflokket vil være med.

#### Refleksive notater:

Her ser vi at den voksne prøver å bevisstgjøre barna på å planlegge hva de skal leke etterpå. Dette lykkes hun med, i og med at de så klart klarer å definere hva de har lyst til, og samtidig får med seg de andre barn på ideen. Hva som skjedde etterpå i leiken ute, er mer vanskelig å si noe om, siden observasjonen ble avsluttet etter måltidet. Dagen etterpå ble det imidlertid spurt om de hadde lekt Ole Vappelstein, og det ble bekreftet at de gjorde, men først etter en liten stund i uteleiken.

## Vedlegg nr. 15

### Observasjon nr. 3, blå barnehage. 6.2-12

#### Situasjonsbeskrivelse:

*Lekesituasjon inne på avdeling. Organiserte lekegrupper med grupper definert av de voksne på avdelingen. Gruppene er bygget opp etter alder. Rommet har to dører, en til gang, og en annen til et lite grupperom på siden. I rommet er det bl.a. kjøkkenkrok, bøker, ett bord, puslespill, madrasser på gulvene. Det er rolig i rommet og dørene er lukket. I rommet er det gjort tiltak for å dempe støy. Susanne er der med sammen med fem andre barn og to voksne. Fokus for observasjon: Tegnbruk*

10.25	Susanne og et annet barn lager mat i kjøkkenkrok. Går bort til mann som sitter på matte og gir han mat. Den voksne legger seg ned etter instruks fra barna.
-------	---

10.35	Barna gir den voksne mat. Flere barn kommer til rundt på matta og gir hverandre mat, samt sover litt iblant. Susanne gir den voksne og de andre barna mat. Ingen tegn til tildeling av roller.
11.00	Susanne og 4 barn til rundt et bord i det beskrevne rommet. De sitter og pusler. En voksne kommer inn og sier "hei Susanne" med tegn og tale. Hun setter seg ned med barna og snakker om puslespillene: Hva de ser på brikkene og hvordan de skal snu dem. Etter 5 minutter sier hun: Nå må vi rydde, hun blinker med lyset i rommet og sier, dette må vi gjøre fordi vi ikke kan bruke bjelle fordi da gjør det vondt i ørene til Susanne. Alle rydder og den voksne avslutter med å si bra med tegn og tale.
11.05	

Refleksjon: Lite tegnbruk blant barn og voksne, med unntak av enkelte tegn hos den sist ankomne voksne. Lite språk hos Susanne – brukte mest konkreter og sa lite.

### **Vedlegg nr. 16**

#### Observasjon nr. 6, blå barnehage. 5.3-12

##### Situasjonsbeskrivelse:

*Tegneaktivitet rundt et bord. Det er 8 barn i rommet i alderen 1,5-3 år og 2/3 voksne i rommet. Gruppen er sammensatt på forhånd ut fra alder. Dørene er lukket inn til rommet, det høres svak bakgrunnsmusikk. Det er fargeblyanter og ark på bordet. Ved siden av Susanne sitter Jeanette. Fokus for observasjon: Tegnbruk.*

9.10	Assistenten sier med ord og tegn: "Tegner du blomster?" Susanne: "Ja" Assistent: "Er det lilla?" (bruker tegn og tale). Susanne: "Ja" (nikker). Assistenten spør de andre barn hva fargene heter, bruker tegn og tale til de også. De svarer med tegn. Susanne spør etter Torstein (med tegn og tale). Assistenten svarer at han er på den sorte gryte. Assistenten spør alle barna om fargene på blyantene, med tale og tegn. Barna svarer med ord, Susanne med tegn og tale. Barn begynner å gå fra. Jeanette spør om Susanne er ferdig, bruker tegn og tale. Susanne svarer ja. Jeanette "skal jeg skrive navnet ditt på?" Susanne: "Ja". De samtaler om hvordan man skriver navnet hennes. Jeanette spør om å få legge det i hylla. Susanne svarer ja.
9.20	

--	--

Refleksjon:

God samtale rundt bordet. Tydelig tegnbruk fra Jeanette, som går på kurs i tegn til tale. Tydelig at de andre barna tok tegnbruken til seg, og at Jeanette brukte mer tegn sammen med Jeanette enn med de andre voksne. Til tross for at Susanne ikke er helt i form, klarer hun å følge samtalen rundt bordet.

### **Vedlegg nr. 17**

Observasjon nr. 7, blå barnehage. 5.3-12

Situasjonsbeskrivelse:

Lekegruppe på avdelingen. De voksne har organisert barna inn i aldersdelte grupper med aktiviteter og frileik. Gruppen til Susanne er inne på et lekerom med bord, madrasser på gulvet, kjøkkenkrok, hyller med div. spill og andre leker. Det er 8 barn og tre voksne i rommet.

9.00	Barna går rundt i rommet med dukker, biler, div. instrumenter. De voksne sitter på gulvet i fysisk nærhet til barna. De kommenterer hva barna leker. Susanne sitter med dukke og vogn under bordet. Det høres svak bakgrunnsmusikk, ellers er det rolig i rommet. De voksne snakker litt seg i mellom, ellers er det barna som snakker med hverandre og de voksne. Det er mest parallell – lek, og noen barn later som om de gir dukkene mat og brer over dem tepper i vognene. Noen barn begynner å løpe litt rundt etter hvert, de voksne ber dem om å slutte, og det gjør de. Rolig og konsentrert leik generelt.
9.10	

Refleksjon:

Rolig i rommet. Småprat og ikke forstyrrende støy. De voksne sitter i fysisk nærhet til, men engasjerer seg ikke direkte i leiken med barna. Mest parallell – elik, med innslag av begynnende sosial fantasileik.



## Vedlegg nr. 18

### Intervjuguide.

1: Informantens faglige bakgrunn og rolle i forhold til barnet med hørselshemning.

- Utdanning, praksis, spesiell kompetanse i.f.t hørselshemning.
- Er informanten med aktivt i hverdagen eller tilrettelegger for andres aktivitet. Evtnt begge deler.

2. Hva legger du i begrepet sosial fantasileik/rolleleik?

3. Hva kjennetegner sosial fantasileik der du mener å se at et hørselshemmet barn er inkludert?

- Kommunikative prosesser.
- Holdninger: Tilhørighet, respekt.
- Initiativ til leik.
- Voksendeltakelse?

4. Hvilke tiltak har barnehagen iverksatt for å få til den leiken du har beskrevet?

- Praktiske tiltak som lydemping, avskjerming, tid.
- Voksendeltakelse
- Tegn.

5. Hvilken evaluering vil du gi av tiltakene i forhold til det hørselshemmede barnets samspill med og medvirkning i gruppa?

6. Har dere mottatt veiledning fra PPT/kompetansesentra/andre hjelpeinstanser i forhold til det å inkludere barnet i leik?

7. Hvilke innspill har dere fått for foreldre/foresatte til barnet i forhold til det å arbeide med at barnet skal bli inkludert i leik?

## Vedlegg nr. 19

### Til barnehager med barn med hørselshemming i gruppa.

Mitt navn er Aud – Kari Borge. Jeg bor og jobber i Kongsberg kommune, i et spesialpedagogisk fagteam knyttet til barnehagene i kommunen vår. Jeg arbeider med barn med ulikt utgangspunkt, men har spesielt vært opptatt av og arbeidet med barn med hørselshemming. I tillegg til arbeidet mitt studerer jeg ved Høgskolen i Østfold, der jeg tar en mastergrad i spesialpedagogikk. Jeg skal skrive masteroppgave, og i den forbindelsen gjennomføre et forskningsprosjekt.

Temaet for prosjektet mitt er inkludering i lek mellom hørende og hørselshemmede barn i barnehage. Arbeidstittel er: ***Hørselshemmede barns lek med hørende barn i barnehage - om tiltak i barnehage for å fremme inkludering i sosial fantasileik/rolleleik.***

Min problemstilling med forskningsspørsmål er: ***Hvilke tiltak iverksettes for tunghørte barn som bruker høreapparat i et utvalg barnehager for å oppnå inkludering i sosial fantasileik/rolleleik med hørende barn?*** Hva kjennetegner leiken der det tunghørte barnet er inkludert, sett ut fra pedagogisk personells perspektiv? Hvilke tiltak presenteres av pedagogisk personale? Hvilken virkning har man sett av de ulike tiltakene man har iverksatt? Hvordan kommer tiltakene til uttrykk i praksis?

Jeg ønsker i denne forbindelse å gjennomføre observasjon i et utvalg barnehager samt intervju to ansatte med pedagogisk bakgrunn.

Hvis dere har barn som er mellom 2,5 og 6 år som bruker høreapparat, er dere i målgruppa for min undersøkelse. Jeg hadde satt stor pris på om jeg fikk anledning til å gjennomføre en studie hos dere. Dere får selvfølgelig tilgang på den ferdige rapporten fra prosjektet, og i tillegg ønsker jeg at vi kan få til gode erfaringsutvekslinger hva angår tilrettelegging for hørselshemmede i barnehager.

Min veileder ved høgskolen er 1. amanuensis Kjell Arne Solli. I tillegg er prosjektet tilrådd av personvernombudet for forskning, NSD. Jeg har vært så heldig å få hjelp fra fylkesaudiopedagog Hanne Merkesvik til å videreformidle kontakt med dere, siden jeg på grunn av forhold relatert til taushetsplikt ikke har oversikt over mulige aktuelle informanter. Prosjektlutt er 15.06-12, og all data som er samlet inn i forbindelsen med studien skal da være slettet, foruten selve resultatet som er masteroppgaven.

Dersom dere skulle være interessert i å være med eller trenger mer informasjon kan jeg kontaktes på telefon: 975 10 209. Mail: [audborg@online.no](mailto:audborg@online.no).

Med vennlig hilsen, Aud – Kari Borge.

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 25  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Kjell Arne Solli  
Avdeling for lærerutdanning  
Høgskolen i Østfold  
Remmen  
1757 HALDEN

Vår dato: 15.11.2011

Vår ref: 28465 / 3 / KH

Deres dato:

Deres ref:

**TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER**

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 17.10.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

28465	<i>Hørselsbermede barns leik med børende barn i barnehage - om tiltak i barnehage for å fremme inkludering i sosial fantasileik</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskolen i Østfold, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Kjell Arne Solli</i>
Student	<i>Aud-Kari Borge</i>

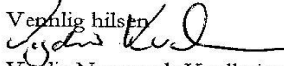
Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

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

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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.06.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen  
  
Vigdis Namtvedt Kvalheim

  
Kjersti Håvardstun

Kontaktperson: Kjersti Håvardstun tlf: 55 58 29 53  
Vedlegg: Prosjektvurdering  
Kopi: Aud-Kari Borge, Sandsværveien 180, 3615 KONGSBERG

Avdelingskontorer / District Offices:

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

## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

---

Prosjektnr: 28465

Formålet med prosjektet er å undersøke tunghørte førskolebarn med høreapparat som bruker tegn i støtte til tale i sin kommunikasjon og få kunnskap om tiltak som kan iverksettes for å inkludere hørselshemmede barn i lek med hørende barn.

Utvalget består av pedagogisk personell og barn med hørselshemming i barnehage.

Rekruttering foretas av fylkesaudiopedagog i fylket som formidler et informasjonsskriv til barnehager på vegne av studenten. Barnehagene tar direkte kontakt med student dersom de ønsker å være med. Barnehagene skal før de melder sin interesse, også godkjenne dette i forhold til det hørselshemmede barnets foresatte.

Personvernombudet finner informasjonsskrivene til ansatte og foreldre tilfredsstillende utformet forutsatt følgende presiseringer:

- prosjektet er tilrådd av personvernombudet for forskning, NSD
- prosjektslutt er 15.06.12

Vi ber om å få tilsendt et revidert informasjonsskriv før det tas i bruk.

Data innhentes ved bruk av intervju, observasjon og pedagogiske planer som periodeplaner og årsplaner for barnehagen generelt, samt individuelle opplæringsplaner for de aktuelle barna.

Prosjektslutt er 15.06.12. Datamaterialet anonymiseres ved at verken direkte eller indirekte personidentifiserbare opplysninger fremgår. Lydopptak, navneliste og notater slettes/makuleres. Indirekte personidentifiserbare opplysninger som navn på barnehage fjernes, omskrives eller grovkategoriseres.

Vedlegg nr. 20 er skannet fra original - dokumentet som jeg mottatt i brev form.

Side 2

## Vedlegg nr. 21.

Til barnets foreldre/foresatte.

Mitt navn er Aud – Kari Borge. Jeg er masterstudent ved Høgskolen i Østfold, og skal i den forbindelse gjennomføre en studie om barnehagens tilrettelegging for inkludering i lek for barn som er hørselshemmede og bruker høreapparat.

For en stund siden ble dere spurt i barnehagen om tillatelse til at de kunne melde sin interesse for å delta i studien. Dere har slik jeg har forstått det, gitt deres tillatelse til dette. Her er litt spesiell informasjon til dere hva studien går ut på.

Jeg har utarbeidet en foreløpig problemstilling med forskningsspørsmål: ***Hvilke tiltak iverksettes for tunghørte barn som bruker høreapparat i et utvalg barnehager for å oppnå inkludering i sosial fantasileik/rolleleik med hørende barn?*** Hva kjennetegner leiken der det tunghørte barnet er inkludert, sett ut fra pedagogisk personells perspektiv? Hvilke tiltak presenteres av pedagogisk personale? Hvilken virkning har man sett av de ulike tiltakene man har iverksatt? Hvordan kommer tiltakene til uttrykk i praksis?

For å få svar på disse spørsmålene trenger jeg å gjennomføre undersøkelser i praksis. Jeg planlegger å gjennomføre intervju med to voksne med pedagogisk bakgrunn i barnehagen, for å få oversikt over hvilke tiltak man har iverksatt. I tillegg ønsker jeg å observere disse tiltakene i hverdagen. Her kan det bli aktuelt å observere barnet deres direkte i lek. Jeg skal ikke bruke video, bare skriftlige notater. Jeg ønsker også å innhente opplysninger gitt via pedagogiske planer som for eksempel individuell opplæringsplan dersom det foreligger. Rutiner for anonymisering og sikker lagring av data vil bli gjennomført, slik at dere sikres full konfidensialitet. Prosjektet er tilrådd av personvernombudet for forskning, NSD. Prosjektslutt er satt til 15.6-12, og all data vil på det tidspunktet være slettet, foruten det som framkommer i slutt resultatet – masteroppgaven. Alle opplysninger gitt i masteroppgaven vil være anonymisert. Jeg ønsker også å snakke med dere før studien tar til, slik at dere vet hvem jeg er, og kan stille ytterlige spørsmål.

Dere får selvfølgelig kopi av den ferdige rapporten fra prosjektet, det vil si masteroppgaven. I tillegg håper jeg å kunne bidra i barnehagen til diskusjon om tilrettelegging for barn med hørselshemming i barnehage. Det er blitt oppnevnt en veileder fra Høgskolen i Østfold, 1. amanuensis Kjell Arne Solli, slik at man sikrer at prosjektet holder kvalitetsmessig god standard.

Dersom dere skulle ønske å trekke dere fra dette prosjektet, har dere full anledning til å gjøre det både i begynnelsen og underveis i prosjektet. Dere har også anledning til å trekke dere i ettertid, slik at ikke opplysningene gitt i forbindelse med studien blir inkludert inn i den ferdige masteroppgaven.

Med vennlig hilsen, Aud – Kari Borge.

Side 1

Vedlagt følger en skriftlig samtykke- erklæring om at jeg får lov til å samle inn opplysninger via pedagogiske planer og observere barnet deres i leik slik jeg har beskrevet ovenfor. Denne kan underskrives etter at vi har hatt en samtale (se ovenfor).

Erklæring om informert samtykke:

Jeg godkjenner at det samles inn opplysninger om mitt barn i forbindelse med gjennomføring av beskrevet studie. Jeg bekrefter at jeg har mottatt skriftlig og muntlig informasjon om prosjektet, samt informasjon om at jeg når som helst kan trekke meg fra å delta i studien.

Sted, Dato:

-----

Foresatte