

Helhetlig språkutvikling for barn med autisme

Tilpasset kommunikasjon og språklige ferdigheter

Monica Stenersen

kandidatnummer:718

Bacheloroppgave
BHBAC3970

Trondheim, april 2021

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Gjennom tre år på Barnehagelærerutdanningen, med fordypning innen mangfoldig språkmiljø er jeg nå ved veis ende. Arbeidet med bacheloroppgaven har tidvis vært utfordrende og krevende i forhold til en pågående pandemi, hvor digital undervisning i perioder har preget strukturen i arbeidet. For meg har denne perioden vært en lærerik prosess, hvor utvikling av kompetanse og erfaring er en viktig del av profesjonsutøvelsen. Jeg har tilegnet meg mer forståelse og kunnskap i forhold til temaene i min bacheloroppgave. Interessen for barn med individuelle og varierte autismespekterforstyrrelser ligger meg nært etter tidligere erfaring i arbeid innenfor spekteret.

Først og fremst vil jeg takke min familie for forståelse og støtte til å kunne ferdigstille oppgaven. Jeg vil takke barnehagen og informanter som har delt sine erfaringer og kunnskap. Det har vært et viktig grunnlag for arbeidet med bacheloroppgaven. Jeg ønsker også å takke mine veiledere på Dronning Mauds Minne Høgskole, Lise Hovik og Sobh Chahboun for gode samarbeid prosesser, betydningsfulle responser og veiledning

Innholdsfortegnelse

FORORD	2
INNLEDNING	4
<i>Begrunnelse for valg av tema</i>	4
<i>Oppgavens formål og relevans</i>	5
<i>Presentasjon av sentrale begreper</i>	5
<i>Presentasjon av problemstilling</i>	5
TEORI	6
<i>Hva er autisme – Autismespekterforstyrrelse</i>	6
<i>Språk og kommunikasjon</i>	6
<i>Pragmatisk språk og kontekst</i>	7
<i>Kognitiv utvikling og ferdigheter</i>	7
<i>Intensiv og tilpasset kommunikasjon</i>	8
<i>Språkmiljø og relasjonskompetanse</i>	9
<i>Pedagogisk rolle</i>	10
<i>Inkludering i barnehagen</i>	10
METODEKAPITTEL	12
<i>Presentasjon av metode</i>	12
<i>Kvalitativt intervju og observasjon</i>	12
<i>Strategisk utvalg av informanter</i>	13
<i>Analyse og drøftingsprosess</i>	13
<i>Metodekritikk</i>	13
<i>Forskningsetikk</i>	14
PRESENTASJON OG DRØFTING AV FUNN	15
<i>Kort presentasjon av informanter</i>	15
<i>Kommunikasjon og språkutvikling</i>	15
<i>Tilrettelegging av gode samspill relasjoner for å fremme språkutvikling</i>	17
<i>Supplerende kommunikasjon og språkarbeid</i>	18
<i>Pedagogisk tilnærming</i>	19
<i>Inkludering i barnegruppen og felleskapet</i>	20
OPPSUMMERING AV FUNN	22
PERSPEKTIVERING I FORHOLD TIL VIDERE FORSKNING	24
AVSLUTNING	25
LITTERATURLISTE	26
LINKER	27
VEDLEGG	29

Innledning

Denne bacheloroppgaven fokuserer på temaet helhetlig språkutvikling for barn med autisme. Mennesker med Autisme kan ha vansker med å bearbeide inntrykk og opplevelser rundt seg. De kan bli feiltolket og kan oppfattes som vanskelig å komme i samspill med (Autismeforeningen i Norge, 2015). Språk er sentralt for barnets utvikling og er et viktig tema i barnehagen. Theo Peeters (1997), hevder at barn med autismspekterforstyrrelser har en gjennomgripende utviklingsforstyrrelse, og vil ha behov for spesialtilrettet pedagogikk. Dette tyder på at barnet må bli møtt med ulike tilnærminger i det pedagogiske arbeidet. I henhold til rammeplanen skal barnehagen sikre et tilrettelagt pedagogisk tilbud ved behov (Rpl, 2017). Jeg er interessert i å undersøke, hvordan barnehagen skaper og legger til rette for språkmiljø og muligheter som fremmer språkutvikling hos barn med autismspekterforstyrrelser.

For å kunne hjelpe barn innenfor spekteret til å utvikle et funksjonelt språk, vil det være forskjeller på ferdigheter og kognitiv utvikling (Caldwell, 2006). Det er vanskelig å forklare årsaker til autisme og det er motstridende meninger og teorier innenfor faglitteratur om tema autismspekterforstyrrelser, og kommunikasjonsferdigheter. Men barn med autisme er først og fremst enkelt individer, hvor det er forskjellige tilnæringsmåter å forstå kommunikasjon på (Caldwell, 2006). I barnehagen er språk av stor betydning for barns identitet og mulighet for sosial interaksjon med andre. Gjennom denne bacheloren ønsker jeg å gjennomføre intervjuer og observasjoner for å undersøke hvordan barnehagen tilrettelegger for kommunikative ferdigheter og læring i et felleskap for barn med autisme.

Målet med oppgaven er å se på hvordan barnehagen arbeider med språkutvikling i hverdagen og tilpasser muligheter som fremmer kommunikasjon og ikke begrenser mulighet for kommunikasjon hos barnet med autismspekterforstyrrelser.

Begrunnelse for valg av tema

Med bakgrunn i tidligere erfaring, observasjoner, samt arbeid med barn og unge innenfor Autismspekteret, har fagområdet innenfor autisme vært en viktig kilde til inspirasjon. Det er mange variasjoner som ligger innenfor spekteret og det er knyttet ulike metodiske tilnæringsmåter i arbeidet med språkutvikling kombinert med autisme. Gjennom praksisperioder og arbeid for øvrig med målgruppen, har jeg observert hvordan metodiske tilnærminger og supplerende kommunikasjon er med på og påvirke barnets kommunikative ferdigheter og språkutvikling. Det jeg ser eller anvender som en hypotese, er at man kan sette

barnet i en posisjon hvor man begrenser eller fremmer barnets språklige kompetanse. Etter arbeid med målgruppen og tilegnet erfaring gjennom fordypningsenhet ved DMMH, har interessen for hvordan barn får mulighet til å kommunisere og hvordan personalet legger til rette for det i barnehagen skapt grunnlaget for oppgaven min. Dette inkluderer at det er mange måter og tilnærme seg mennesker med autismespekterforstyrrelser.

Oppgavens formål og relevans

Formålet med studien er å få en bredere forståelse og innsikt i pedagogiske tilnæringsmåter som kan gi grunnlag for varierte perspektiver i arbeidet med språkutvikling og språklige ferdigheter hos barn med autismespekterforstyrrelser. Oppgaven er forbundet opp imot et barn med tilknytning til autismespekterforstyrrelse, og har slik Kaland (1996) betegner, karakterisk problemer med å bruke språket kommunikativt og i samspill med andre. Så fremt at barnet har behov for spesialpedagogisk hjelp, skal det være slik i henhold til barnehageloven § 31 ha rett til «støtte og utvikling av språklige og sosiale ferdigheter» (Lovdata). Barnehagen skal kunne tilpasse et individuelt rettstilbud, med spesialpedagogisk kompetanse rundt barnet.

Presentasjon av sentrale begreper

Det benyttes to faglige forkortelser på begrepet Autisme. Internasjonalt omtales autismespekteret med forkortelsen (ASD), Autism Spectrum Disorders. I Norge anvender man forkortelsen (ASF), Autismespekterforstyrrelse. (Autismeforeningen i Norge, 2015).

Presentasjon av problemstilling

Gjennom barnehagelærerutdanningen med fokus mangfoldig språkmiljø har jeg tilegnet meg kunnskap, erfaring og utprøving i hverdagen, hvor interessen for barnehagens arbeid med språkmiljø og tilpasset kommunikasjon har kommet meg nært. Tema for bacheloroppgaven er begrenset, og formulering av problemstilling er noe jeg har presisert og avgrenset underveis. (Bergsland & Jæger, 2014, s. 61). Det å innsnevre hva jeg konkret setter søkelyset på, som i tillegg belyser feltet oppgaven undersøker, er en prosess som jeg har anvendt mer tid på. Jeg har valgt å se nærmere på noen punkter som jeg mener er relevante i forhold til tema og problemstilling. Disse punktene er; *kommunikasjon og språkutvikling, tilrettelegging av gode samspill relasjoner for å fremme språkutvikling, supplerende kommunikasjon og språkarbeid, pedagogisk tilnærming og inkludering i barnegruppen og felleskapet*. Feltet jeg utforsker

inkluderer ikke aldersbestemt gruppe, da jeg mener at dette ikke har en bestemt metode eller oppskrift på og gjennomføres i forhold til alder eller utvikling hos barn med ASF.

Med bakgrunn ut ifra dette, kom jeg frem til følgende problemstilling;

«Hvordan tilrettelegge for språkutvikling som fremmer kommunikasjon og språklige ferdigheter hos barn med autismspekterforstyrrelser i barnehagen?»

Teori

Hva er autisme – Autismspekterforstyrrelse

Autisme er en nevrologisk utviklingsforstyrrelse, som omfatter vedvarende vansker innenfor sosial interaksjon, kommunikasjon og repeterende eller begrenset atferdsmessige utfordringer. (Folkehelseinstituttet, 2015). Autismspektertilstander opptrer innenfor betegnelsen barneautisme, Asperger syndrom og atypisk autisme. Det foreligger gradering av hvor mild eller alvorlig spekteret er, hvor det er flere faktorer i kombinasjon med hverandre som påvirker både kommunikative og kognitive ferdigheter (Sponheim & Gjevik, 2019).

Språk og kommunikasjon

Språk kan ses som et system av regler for å kunne forstå og formidle informasjon mellom to personer (Simonsen, kjøll & Faarlund, 2019). Det er flere perspektiver på og kunne forstå og bruke språk på. Phoebe Caldwell (2006) presenterer i sin metode intensiv interaksjon, hvordan kommunikasjon handler om å gi tilgang til hverandre, hvor funksjonen i språket kan gi informasjon om hvordan man har det. Hun mener at kroppsspråket er et annet aspekt ved samhandling, og at gjennom kroppsspråk kan vi gi hverandre en hensikt. Hun argumenterer om hvordan et funksjonelt språk handler om tilgang til behov og emosjonell forståelse. (Caldwell, 2006, s. 66). Lev Vygotskij hevdet hvordan språk og sosial samhandling er grunnleggende for læring og språket i bruk gjennom samspill. Han så på språk som et kulturelt felleskap, hvor individet selv tar opp språk og handlinger for å kunne kommunisere med mennesker rundt seg. Han mente at språket er et redskap for tanken, hvor handlingen og språket går inn i hverandre (Askland & Sataøen, 2019, s. 193). Kaland (1996) fremstiller hvordan det er noen elementære forutsetninger som går igjen ved bruk av språket og hvordan barn tilegner seg språk. Språket skal skape en sammenheng og mening. «Kommunikasjon og

språk skal formidles mellom en avsender og mottaker, hvor *budskapet* skal forstås gjennom en felles sammenheng» (Kaland, 1996). Nevrologforsker og spesialist Theo Peeters (1997) legger til hvordan kommunikasjon og språk handler om å tilegne seg ord, hvor forståelsen av ordet er knyttet til bestemte kategorier. Han mener at for å kunne forstå ord, så må det settes i en sammenheng. Han mener at ordet må knyttes til en gjenstand som understøtter forestillingsevnen (Peeters, 1997).

Pragmatisk språk og kontekst

I barnehagen er barn omringet av mange ord og uttrykk. For å kunne tolke konteksten og forstå meningen med uttrykket må barn ha en forutsetning for å oppfatte betydningen av ordet og forståelsen for å tilegne seg språket (Høigård, 2013). Barn med AFS vil trenge hjelp til å kunne tilegne seg ordets mening og betydningen av det i erfarte og kjente kontekster. Ved det pragmatiske aspektet, så handler dette om språket i bruk, hva språket skal brukes til og hvordan (Høigård, 2013). For barn med ASF er pragmatikken begrenset uavhengig av funksjonsnivå, og mangelen på pragmatisk kompetanse vil være er med på og påvirke sosiale ferdigheter. Kommunikasjon opptrer gjerne i sosiale sammenhenger og interaksjoner. De fleste individer med ASF har begrenset tilgang på informasjon og evne til å forstå den sosiale informasjonen.

Kognitiv utvikling og ferdigheter

Kognitiv handler om læren om å forstå, hvordan man lærer (Peeters, 1997).

Kognitiv utvikling omfatter flere måter og oppfatte og bearbeider inntrykk på.

Jean Piaget studerte barns utvikling gjennom en konstruktivist læringssyn. Han mente at den kognitive utviklingen hos barnet inngår i en kvalitativ prosess, som handler om at barnet ser annerledes på omgivelsene rundt seg. Vi hører ofte snakk om kognitiv forståelse i forbindelse med Autismespekterforstyrrelser. Ifølge Piaget er det sansemotoriske knyttet til egen kropp hvor tilfeldige handlinger repeteres. Disse forutsetningene tar ikke utgangspunkt for individets subjektivitet med mulighet til å påvirke omgivelsene rundt seg. Innenfor Piaget teoretiske tilnærming, vil det også være motsetning mellom imitasjon og assimilasjon, hvor barnet har glede av og utføre handlingen eller hvor barnet kopierer atferden som ikke enda er innlært (Askland & Sataøen, 2019, s. 182 - 183). Ofte innen opplæring av språklige ferdigheter for barn med ASF, anvendes imitasjon parallelt med repetisjon og respons inn mot språktilegnelse. Vi kan se hvordan den voksne og barnet vekselvis imiterer et uttrykk,

kroppslige bevegelser eller ord og begreper etter hverandre. Theo Peeters (1997) fremstiller hvordan barn med autisme har en annerledes kognitiv måte og forstå kommunikasjon og sosialt samspill på. Dette kommer av at utviklingen er annerledes på flere områder, hvor sensoriske vansker kombinert med forsinket eller ujevn utvikling er med på og påvirke hvordan barnet tilegner seg språklige ferdigheter og forståelse (Peeters, 1997).

Kaland (1996) viser til Wings triade (1988), som omfatter en samling av trekk som definerer et spekter av autistiske forstyrrelser. «Triaden» tar utgangspunkt i hvordan forestillingsevne kommunikasjon og sosial interaksjon utgjør en felles relasjon som påvirker kognitive prosesser hos mennesker med autisme (Kaland, 1996). Dette kommer av at ASF har en sammenheng mellom det indre spekteret, som er det nevrologiske, og det ytre som er atferdsmessige forhold.

Det foreligger noen sentrale trekk som går igjen hos teoretikere og forskere.

Trekkene som foreligger, avgjør om språket kan tilegnes eller ikke. Språket er forbundet med å nettopp tilegne seg og forstå et innhold som blir presentert, hvor meningen påvirkes av individets oppfatning (Kaland, 1996). I henhold til min problemstilling, så vektlegger dette «hvordan barnehagen tilrettelegger for språkutvikling som fremmer kommunikasjon og språklige ferdigheter hos barn med autismspekterforstyrrelser i barnehagen».

Intensiv og tilpasset kommunikasjon

Intensiv og tilpasset kommunikasjon kan betegnes som en tilnæringsmåte, for å hjelpe personer med autisme til å kommunisere og samhandle gjennom alternative metoder.

Tilpasset kommunikasjon kan omhandle en form for systematisk trening som kan bidra til forståelse og språk i bruk (Caldwell, 2006, s. 67). Det finnes mange muligheter å bruke språket på, og det vil være individuelt rettet hvilke metoder som egner seg. Barn med ASF vil ha vansker med å fortolke og forstå mening, hvordan det å skape en mening skjer gjennom kommunikasjon og sosial interaksjon med andre. Vi kan bruke ulike tegnsystemer som bidra til å forenkle kommunikasjonen. Dette må tilpasses ut ifra barnets mulighet til å anvende systemene som blir presentert (Peeters, 1997). Det er betydelig uenighet om bruk av læringsutviklende metoder til språkutvikling hos barn med ASF. I betegnelsen alternativ kommunikasjon og visuelle kommunikasjonssystemer, finner man et vidt spekter av

uttrykksformer. Ved tilfelle av bruk for språk støttende hjelpemidler, kan dette være i form av grafiske bilder, symboler, håndtegn som tegn støtte eller tegn til tale (Statped, 2020).

Språkmiljø og relasjonskompetanse

I barnehagens praksis er det først og fremst viktig å opparbeide positive og gode relasjoner, som bidrar til å fremme trygghet og interesse for språkinnlæring og utvikling hos barn.

Tholin (2018) presenterer omsorg som kvalitet ved relasjonen. Hun mener at en relasjon består av en giver og en mottaker. I barnehagen vil samhandling mellom barn og voksne berøre relasjonen i form av å se, lytte og være til stede i møte med barna og deres opplevelse (Tholin, 2018, s. 67 – 69). Barn med AFS kan ha fravær av følelser og uttrykk til å ville skape en relasjon til andre mennesker rundt seg. I møte med barn med ASF må man ha følsomhet og bevissthet for deres relasjons kompetanse og i måten man møter barnet på. Ifølge Kaland (1996), kan det virke som at mennesker med ASF kompenserer med tillærte mekanismer i sosiale situasjoner (Kaland, 1996).

Vi hører ofte snakk om kognitiv forståelse i forbindelse med Autismespekterforstyrrelser. Ifølge Piaget er det sansemotoriske knyttet til egen kropp hvor tilfeldige handlinger repeteres. Disse forutsetningene tar ikke utgangspunkt for individets subjektivitet med mulighet til å påvirke omgivelsene rundt seg. Innenfor Piaget teoretiske tilnærming, vil det også være motsetning mellom imitasjon og assimilasjon, hvor barnet har glede av og utføre handlingen eller hvor barnet kopierer atferden som ikke enda er innlært (Askland & Sataøen, 2019, s. 182 - 183). Ofte innen opplæring av språklige ferdigheter for barn med ASF, anvendes imitasjon parallelt med repetisjon og respons inn mot språktilegnelse. Vi kan se hvordan den voksne og barnet vekselvis imiterer et uttrykk, kroppslige bevegelser eller ord og begreper etter hverandre. Theo Peeters (1997) fremstiller hvordan barn med autisme har en annerledes kognitiv måte og forstå kommunikasjon og sosialt samspill på. Dette kommer av at utviklingen er annerledes på flere områder, hvor sensoriske vansker kombinert med forsinket eller ujevn utvikling er med på og påvirke hvordan barnet tilegner seg språklige ferdigheter og forståelse (Peeters, 1997). Hvordan det fysiske miljøet rundt barn med autisme er organisert, vil være en medvirkende faktor for mestring og utfordringer. Barn med ASF kan oppleve det forvirrende med å forstå funksjonen rommet har og i hvilket formål de ulike aktivitetene skal foregå ved (Peeters,1997). For barn med autisme vil den sensoriske virkeligheten være svært annerledes en for andre voksne og barn. Når de indre prosessene blir overbelastet forsterkes

også sensitiviteten hos barnet, og det kan oppstå situasjoner hvor de ønsker og flykte, eller selvstimulere med repetitiv atferd.

Pedagogisk rolle

Vi kan høre begrepet *særskilt oppfølging* når vi snakker om pedagogisk hjelp og tilrettelegging av det allmenpedagogiske tilbudet. Barnehagen er tillagt en viktig oppgave for at barn som trenger ekstra støtte i kortere eller lengre perioder, skal få et tilpasset tilbud etter behov og forutsetninger (Rpl, 2017). Caldwell (2006) viser til noen sentrale dilemmaer som kan være utfordrende i arbeidet med funksjonelt språk og tilnærming hos barn med ASF. Hun mener at behovet for å «bringe inn språket *vårt*» i innlæringen hos barn med autisme kan skape en konflikt hos barnet, hvor belastningen av det som forventes, blir for vanskelig og barnet trekker seg tilbake og bort i fra situasjonen (Caldwell, 2006, s. 68). En av de viktigste hensiktene med kommunikasjon og tilnærming av språk, er etablering av funksjonell kommunikasjon som oppleves meningsfullt for barnet. Morten Sæther (2014, s. 296) omtaler hvordan musikalske aktiviteter kan være et kommunikasjonsmiddel i arbeidet med språkutvikling for barn med ASF. Han mener at musikk vekker og påvirker følelser som kan inkluderes i samspill med andre barn og voksne. Ved tilegnelse av språk, må mennesker ha ferdigheten til å formidle og evnen til å forstå hverandres uttrykk. For barn med ASF kan evnen til samspill med andre være manglende og kan oppleves som avisende i sosiale interaksjoner. Sæther oppfordrer til bruk av musikalske tilnærminger som tar utgangspunkt i utveksling av gjensidig samspill. Dette handler om at pedagogen anvender varierte uttrykksformer gjennom formidling og imitasjon (Sæther, 2014, s. 296).

Inkludering i barnehagen

Likestilling og likeverd er noe som står sentralt i rammeplanens forskrift for barnehagens innhold og oppgaver. Her kan vi se at barnehagen skal kunne bidra til å skape muligheter for at alle barn, uavhengig av funksjonsevne skal kunne inkluderes inn i felleskapet (Rpl, 2017). Inkludering i barnehagen handler om at barnehagen aksepterer at barn er forskjellige og at det er en prosess som må arbeides med kontinuerlig, hvor hvert enkelt barn kan delta i felleskapet ut fra sine forutsetninger (Gunnestad, 2014, s. 194). Dette handler om at alle barn hører med i felleskapet uavhengig av forutsetninger og har rett til deltakelse og tilhørighet på en likeverdig måte. Det vil være store individuelle forskjeller på barns utvikling og læring.

Palma Sjøvik (2014, s. 41), mener at inkludering handler om å gjøre noe med helheten slik at barnet opplever og finne tilhørighet og deltakelse i felleskapet. Gjennom en helhetlig prosess, handler det om i stor grad hvilke målsetninger som stimulerer barnet tilpasset alder, kompetanse og interesser. En målsetning kan være og se på hvordan barnehagen tilpasser innholdet i aktivitetene, som kan bidra til at barnet får mulighet til å være deltakende i det miljøet det er en del av. Leken er sentral for læring og danning i barnehagen. Inkludering handler om å kunne ha som mål at barn med ulike funksjonsvansker skal ha mulighet til å bli sett som verdifulle og interessante lekekamerater (Sjøvik, 2014, s. 40). Leken for barn handler om å høre til, om å ha noen som er likeverdige og noen å dele opplevelser med. Inkludering gjennom leken handler om å tilpasse seg eventuelle mønstre, normer og verdier som fremmer barnas identitet og sosialisering. Når barnet får mulighet til å delta på lekens grunnlag, skaper det seg opplevelser og selvbestemmelse over egen utforskning og læring.

Barnehagepersonalet må støtte barn til å komme i gang med leken, gå inn i leken på barnets premisser, og bistå for å hjelpe barnet til å mestre ulike leksituasjoner. Personalet skal vite hvilke interesser barna har, og hva de trenger for å lære og utvikle seg selv.

Ved en case studie ledet av Kathrin Olsen ved UIO, presenteres det en studie navngitt som «personalets praksiser for støtte barn med autisme til sosial deltakelse i barnehagens uformelle miljø». Her ble det undersøkt hvilke forhold som påvirker i praksis til sosial deltakelse i barnehagens miljø. Et godt språkmiljø handler om menneskene som forvalter og legger til rette for gode inkluderingsprosesser i samhandling med barn og foreldre.

Barnehagens miljø er en viktig arena for å fremme språkutvikling. I barnehagen skal barn møte voksne som viser omsorg, støtter, engasjerer og inspirerer. Når man arbeider mot inkludering og deltakelse i barnehagen, handler det i stor grad om personalets syn på barn og deres rolle som voksne i samspillet.

Metodekapittel

Presentasjon av metode

Når vi velger metode for å få tilgang til feltet, handler det om å kunne svare på en problemstilling. Jeg har i min oppgave valgt å bruke innsamlingsmetoden observasjon og intervju, som er en kvalitativ tilnærming. «Observasjon og intervju er nært forbundet med hverandre ved en kvalitativ tilnærming». Valg av denne metoden er fordi temaet jeg ønsker å få kunnskap om, handler om en samtale mellom forsker og intervjupersoner, hvor hensikten er å gå i dybden på hva man vil lære mer om. (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). Gjennom å utføre observasjon i sammenheng med intervju, vil jeg kunne studere tilnærmingen informantene har i samhandling med barnet, hvor observasjon kan bidra med å utfylle perspektiver og samtaler rundt innsamling av datamaterialet under forskningsfeltet.

Kvalitativt intervju og observasjon

I forbindelse med besvarelsen av problemstillingen, er deltakende intervjusamtaler og observasjoner anvendt ved litteraturstudie som en grunnleggende metode innenfor kvalitativforskning. Jeg valgte denne metoden fordi kvalitative tilnærminger viser til å skape tillit mellom forsker og informanter når man undersøker ute i feltet (Thagaard, 2018, s. 12). Dette ble et veloverveid valg for meg, da emnet jeg ønsker å rette blikket mot kan være sart og individuellrettet. Hensikten med intervju og observasjon er at det skal være sammenheng mellom mening av felles interesse og tema for meg og informantene.

I forberedelser til forskningspraksisen, laget jeg meg på forhånd en intervjuguide.

For å kunne bruke spørsmålene som formål ved observasjon, måtte jeg utforme relevante spørsmål rettet til utførelse av arbeidet rundt barnet og miljøet han er en del av.

Samtykkeskjema ble sendt før intervjuguide, hvor informantene fikk informasjon om emne og problemstilling. Det vil være ved en kvalitativ observasjon foreligge en mer åpen og mindre strukturert forberedelse på forhånd. For å kunne få en helhetlig forståelse på hva jeg skal undersøke, måtte jeg rette et fokus på hva som ville være mest hensiktsmessig for min forskning på feltet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 75). Hvordan jeg utøver observasjonen på, vil være avhengig av på hvilken måte jeg tar del i felten.

Strategisk utvalg av informanter

Informantene i intervju og observasjonsstudiet er et strategisk utvalg som har kunnskap om det aktuelle temaet. Jeg har intervjuet og observert en barnehagelærer og en vernepleier i fra samme barnehageenhet, som har samarbeidet med språkmiljø og tilnærming rundt et barn med autismespekterforstyrrelse. En av informantene har bred erfaring fra arbeid med ASF, og har tidligere tilhørt autismeopplæring i skole og oppvekst sektoren. Med hensyn til anonymisering, har jeg valgt og presentere mine informanter med fiktive navn. I studien har informantene fått navnet «Marit» og «Kristine», mens observasjonsbarnet har fått det fiktive navnet «Jacob».

Analyse og drøftingsprosess

I forhold til min problemstilling, er formålet rettet mot et vidt og variert område innen en helhetlig språkutvikling for barn med autisme. Ved å benytte intervju og observasjon i det empiriske datagrunnlaget, bygger dette under en kvalitativ tilnærming hvor den teoretiske delen og fortolkningen av konteksten blir sentral for en utvidet forståelse av forskningsfeltet (Thagaard, 2018, s.11). Observasjons tilnærming i feltet ble vektlagt ut ifra hva jeg ønsket å undersøke på forhånd. I en kvalitativ observasjon, er tilnærmingen mer åpen og observasjonen kan avgrensnes til bestemte områder, hvor man inntreer som tilskuer eller aktiv deltager i feltet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 74 – 75). Jeg transkriberte feltnotatene direkte etter selve observasjonen og intervjuet. Når jeg skulle observere «Jacob» anvende jeg en loggbok, hvor jeg inntok en tilbaketrasket observatørrolle, og noterte handlingene i den konteksten som var direkte til stede i den aktuelle situasjonen. Ved å være utenfor situasjonen reduseres muligheten til å forstyrre samhandlingen som foregår mellom individet og omgivelsene. I transkriberingen av datamaterialet, overførte jeg det innsamlet materialet til skriftlige tekster, for å skape struktur i arbeidet slik Bergsland & Jæger (2014) viser til. I forhold til adgang på datamateriale, kan observasjonen tenkes og være et supplement til intervjuet eller intervjuet et supplement til observasjonen (Bergsland & Jæger, 2014, s. 81 – 82).

Metodekritikk

Reliabilitet, validitet og generalisering er begreper som blir brukt i det metodiske arbeidet innenfor forskning og studier (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Vurdering av forskningsarbeidet fremkommer av hvorvidt tolkningene belyser kvalitet og relevant kunnskap. Reliabilitet knyttes til forskningens troverdighet. Dette handler om hvor pålitelig

den innsamlede dataen er. Reliabilitet styrkes ved transkribering til skriftlige tekster, hvor jeg redegjør for datainnsamlingen i intervju og observasjonsprosessen. Det samme gjelder for sitater ved transkribering og hvordan informantene utvekslet ulike erfaringer og refleksjoner med hverandre under intervjuet. Valideringsvurderinger knyttes til forskningens gyldighet (Thagaard, 2013, s. 19 – 21). Det handler om relevans datainnsamling i forhold til forskningsprosjektet. Hvordan utvalget besvarer og ivaretar det jeg spør om. En innvending som kan farge forskningen på feltet, er min bakgrunn og deltakelse i fra fagfeltet ved tidligere arbeid innenfor barn og unge med autismespekterforstyrrelser. Dette kan føre til at jeg kontrollerer og påvirker dataene ut ifra tolkningene fra observasjonen og svarene som informantene ønsker formidle, eller på en annen side ikke er åpen og mottakelig nok for en annerledes og ny informasjon fra undersøkelsen. Å ha bevissthet om forventninger og vurdering av forsknings praksis er avgjørende. Thagaard (2013, s. 193 - 193), Omtaler tolkningen som grunnlag for «overførbarhet og analyse i eget prosjekt». I studien hvor slutninger og tolkninger er foretatt, har jeg forsøkt å basere i tråd med relevant teori, slik at funn og drøfting kan gi grunnlag for validitet og ses i andre sammenhenger.

Forskningsetikk

I likhet med det metodiske arbeidet med valideringsvurdering, vil etiske prinsipper være et viktig aspekt ved forskningsvirksomhet. Dette handler om ivaretagelse av personopplysninger og tilstrekkelig med informasjon av forskningens formål. I denne studien har jeg gitt mine informanter fiktive navn, og beretning av informasjon og identitet anonymiseres.

Informanter har rett til innsyn i hvordan jeg presenterer resultater og personer som deltar i prosjektet (Thagaard, 2013, s. 20 - 21). Informantene og foreldre fikk tilsendt samtykkeskjema med hvordan opplysninger blir oppbevart og innsamlet informasjon blir behandlet konfidensielt. Samtidig fikk informantene tilsendt notatene fra feltet i en skriftlig tekst med utdrag og sitater fra samtaler, intervju og observasjon. Jeg har forsøkt å gjengi nøyaktighet i behandlingen av data og en respektiv redegjørelse i drøftingsdel. Thagaard (2013, s. 23) Understreker at det vil være noen begrensninger på hvor mye informasjon man kan si om prosjektet. I forkant av intervjuet ønsket jeg ikke å gi for detaljert informasjon om intervjuguide, og forskningsspørsmål knyttet til intervju, men henviste til formålet om hvordan barnehagelærer og spesialpedagog samarbeider og bidrar til læring i et felleskap for barn med autisme.

Presentasjon og drøfting av funn

Prosjektet presenterer funn og drøfting fra forskningsundersøkelsen, og er organisert i underkategorier beskrevet som; *Kommunikasjon og språkutvikling, tilrettelegging av gode relasjoner for å fremme språkutvikling, supplerende kommunikasjon og språkarbeid, pedagogisk tilnærming og inkludering i barnegruppen og felleskapet*. Det forskningsbaserte prosjektet er rettet i lys av anvendt tidligere teori og problemstilling. Informantenes utsagn vil bemerkes som sitater for å dokumentere funnene knyttet til intervju og observasjonen, samt tolkninger knyttet opp mot forforståelse og teoretiske perspektiver.

Kort presentasjon av informanter

Intervjustudien baserer seg på et barn med det fiktive navnet «Jacob» som har barneautisme. Gjennom forskningspraksisen har jeg angitt informantene med fiktive navn for å ivareta anonymiseringen.

Informant «Marit» er utdannet barnehagelærer med fordypning innen estetisk linje og har arbeidet i barnehagesektoren i åtte år.

Informant «Kristine» er utdannet vernepleier og har tidligere arbeidet med barn innen autismespekterforstyrrelser før hun startet i den aktuelle barnehagen for to år siden.

Kommunikasjon og språkutvikling

Under intervjuet spør jeg om hva som kan være viktige faktorer for å støtte språkutvikling for barn med autisme.

” For å kunne støtte opp under enhver språkutvikling, må man ha kunnskap om barnet, man må vite noe om hvordan man skal kommunisere med barnet ”. («Marit»).

Slik sitatet fremhever, må det etableres en relasjon mellom den voksne og barnet. Det må tas utgangspunkt i barnets språklige ferdigheter og det forutsetter at pedagogene har kunnskap om språkutvikling hos barn med ASF. Det handler om at man må ha forståelse for deres kommunikative ferdigheter, og kompetanse. Barn med ASF kan ha en varierende forståelse av

språk, og har en kognitiv utvikling lavere hos barn på tilsvarende alder (Peeters, 1997). «Kristine» legger til at alt av språkarbeid må tilpasses på en realistisk måte, basert på kunnskap om barnet. Dette støttes av Peeters (1997), som sier at en må ta utgangspunkt i hva som begrenser barnet, og arbeide mot forståelse av hva som blir påvirket av ASF.

I språkarbeidet med «Jacob» er det viktig å ha tilgang til hva som foregår og hvordan man kan nå igjennom for hvordan han har det. Da «Jacob» var i samhandling med andre barn og voksne på avdelingen, forekom kommunikasjonen gjennom en felles interaksjon. Det betyr å samhandle ved hjelp av et språk som gir mening for barnet (Caldwell, 2006, s. 23). Dette handler om hvordan den voksne responderer og bekrefter barnets uttrykk. Observasjonen viste hvordan «Jacob» kunne respondere i samhandlingen ved bruk av oppmerksomhet signaler. I dette tilfellet var det utveksling av både kroppsspråklige og verbalspråklige signaler.

For «Jacob» er dette uttrykk som veksler mellom lyder, blikk kontakt og repeterende eller gjentakelse av ord og korte setninger som den voksne spør om. Det virker som «Jacob» kan anvende noen verbale uttrykk på muntlige spørsmål fra den voksne når det blir visualisert konkrete og bruk av en beskrivende hjelpesetning i form av ” ja, de gjør sånn, nei kan ikke gjøre det nå ...” for å understøtte det han gjør sammen med andre barn og voksne. Denne beskrivelsen tydeliggjør sammenhengen mellom hvordan språket skal formidles mellom to personer og forstås gjennom noe man gjør felles (Kaland,1996). Jeg tolker det slik at «Marit» begrunner med at når man er i samhandling med «Jacob» er det først og fremst relasjonen man har til han, som avgjør i hvilken form kommunikasjonen kommer til uttrykk. Dette handler om å ha kjennskap til meningen barnet har til å ville kommunisere. Det er etter min erfaring begrenset hvor mye barn med ASF bruker språket kommunikativt, uansett om språkforståelsen er god. Barn med ASF har ulike forutsetninger for læring og språkutvikling. Kaland (1996) hevder at mange barn med ASF vil ha problemer med å bruke språket kommunikativt og i samhandling med andre. Vygotskijs teori om hvordan språk utvikles gjennom sosiale samspill, blir lite hensiktsmessig med hensyn til barn med ASF (Askland & Sataøen, 2019, s. 191). Det kan virke som en likhet mellom teoretikere at det sosiale aspektet ved ASF, begrenser muligheten til å utvikle funksjonelt språk. Under observasjonen var det tilsynelatende at «Jacob» har evnen til å kommunisere, men at den er begrenset. Han refererer til konkrete i samspillet med den voksne, men det er vanskelig for meg å si noe om han forstår den kommunikative intensjonen. Barnehagen har fokus på språkutvikling i et mangfoldig perspektiv, hvor kommunikasjon kommer i ulike former og uttrykk. Det står

sentralt i rammeplanen hvordan personalet skal anerkjenne barns non verbale kommunikasjon og støtte barns språkutvikling (Rpl, 2017). For å kunne arbeide med språkutvikling i hverdagen, anvender «Kristine» mest verbalt språkstøtte, men har grafiske bilder som supplement ved behov, og barnet har tilgang på dagsplan med oversikt over dagen. En annen utfordring for «Jacob» er ifølge «Kristine», forståelsen for sammenhengen mellom bruk av tegnsystemene og opprettholde meningsfulle funksjoner i språkarbeidet.

Tilrettelegging av gode samspill relasjoner for å fremme språkutvikling

Begge informantene framstiller relasjonsarbeid som grunnleggende for språkutvikling, uansett kommunikativ kompetanse hos barnet.

" I barnehagen er relasjonskompetansen en grunnpilar i det pedagogiske arbeidet. Jeg vil si at for meg handler språkutvikling også om å ha gode relasjoner og trygge rammer."
(«Katrine»)

«Marit» forteller at de bruker god tid på å skape trygge rammer for barnet. Det handler om å bli kjent med barnets behov og vite hvilke interesser barnet har og vurdere hva det trenger for å utvikle seg. Når informanten trekker det relasjonelle mot den kommunikative kommunikasjonen, forstår jeg det slik at det må være en forutsetning at relasjonsgrunnet er trygt for at barnet skal kunne bruke språket for å kommunisere ønsker og behov. Barn med ASF kan utvikle sosiale relasjoner, men de samspiller ikke nødvendigvis etter forholdene rundt seg (Kaland, 1996). Dette handler om at det vil være avvikende sosiale ferdigheter som vil påvirke barnets evne til å ta del i det sosiale samspillet. «Katrine» sier i denne forbindelse at barnet har en observant tilnærming til andre barn og voksne, og bruker en del sang som initiativ til kontakt. Caldwell (2006) viser til hvordan barn med ASF kan anvende ulike strategier i det sosiale samspillet for å redusere overbelastning i møte med andre. Min tolkning av «Jacob» under observasjonen, er at han muligens ønsker å kommunisere med den voksne, men mangler evne til å uttrykke hva han vil. Han formidler tydelig løping i rommet som en strategi til å forflytte seg fra en situasjon til en annen. Hvis man ser på studien Olsen, produsert ved det utdanningsvitenskapelige fakultet i Oslo, som viser at barn med autisme har potensiale for sosiale samspill, kommer ikke dette fokuset tilfeldig (Olsen, 2019). Denne sammenhengen ved å fremme mulighet for sosial og språklig utvikling, og se på barnets muligheter, fremfor begrensninger må fortsette som en del av barnehagens pedagogiske praksis. Barnehagen må vektlegge en positiv holdning i samspillet for barn med ASF.

Supplerende kommunikasjon og språkarbeid

På spørsmål om hvorvidt informantene opplever at alternative og supplerende metoder fremmer eller begrenser kommunikative ferdigheter og muligheter hos barnet, var svaret følgende;

” I begynnelsen var det viktig og nødvendig med konkrete og strukturert innlæring, hvor barnet ved hjelp av en markør og grafiske bilder gikk rundt i miljøet og matchet bilder opp imot objekter og situasjoner. ” («Kristine»).

Jeg forstår det slik at både «Kristine» og «Marit» er opptatt av det selvstendige barnet, Og har en felles forståelse rundt barnet om at det skal være uavhengig av bruk for konkrete ute i samfunnet. Når informantene trekker frem selvstendighet, blir Theo Peeters (1997) beskrivelse av hvordan valg av visuell materialer er avgjørende for barnets selvstendighet aktuell. Av hensyn til det enkelte barnet med ASF, vil det være behov for varierte metoder, til å kunne få informasjon og forstå meningen om hva vi gjør og hvorfor. «Kristine» sier at hun i dag anvender kun grafiske bilder ved behov, som hun har tilgjengelig på nøkkelknippet sitt. Både «Kristine» og «Marit» er enige om at supplerende konkrete er en fin måte og støtte kommunikative ferdigheter på, men at man skal være bevisst på at det ikke må overstyre det kompetente barnet. «Marit» legger til viktigheten av sang og musikk som et supplerende element. Hun begrunner med at sang er noe hun opplever som en positiv handling i felleskap, og kan være en god strategi i arbeid med språkutvikling. Dette er også noe Sæther (2014) er opptatt av. Han skriver at musikalske uttrykk i varierte former kan åpne opp for kommunikasjon og sosialt samspill. «Marit» sier at det er viktig med samlingsstunder i hverdagen. Det handler om å trekke frem sanger og musikalske aktiviteter som «Jacob» finner interessant og motiverende. «Kristine» forteller viktigheten av sær trening og systematisering i forhold til språk og kommunikasjon. I språkarbeidet med barnet, er det viktig å møte hans initiativ og behov, enten det er gjennom noen få ord, pek, gjester, lyder eller mimikk. I barnehagen er det vernepleieren som har den overordnet opplæringen rundt barnet. Noe som kan være utfordrende er at det alltid må være en avveining i forhold til språktrening i eller utenfor barnegruppen. Mørland (2014) beskriver viktigheten av at barnet ved behov for enetrening ikke isoleres bort i fra felleskapet, men at man bruker mulighetene som er rundt barnet. Slik jeg tolker det «Kristine» beskriver, så handler det om at man må ha en balanse og

bevissthet mellom det å trekke barnet ut ifra miljøet og når enetreningen skal forekomme (Mørland, 2014, s. 90).

«Kristine» mener videre at den systematiske treningen med barnet, må ses i sammenheng med hva som kan fremme og utvikle kommunikative ferdigheter hos barnet. Ved strukturert innlæring handler det om å gi barnet kjennskap til bruk av konkrete, bilder, benevning, kroppslige gjester, tegn og håndledelse. Det som læres og arbeides med i særtreningen og i ene rom med «Jacob» tas med ut i miljøet og brukes aktivt i hverdagen sammen med «Jacob». Under observasjonen hadde jeg som mål og rette blikket mot hvilke forutsetninger og kommunikative ferdigheter «Jacob» har i samspill med andre barn og voksne. Det jeg tidlig la merke til var hvordan «Jacob» så ut til å samle informasjon om hva som foregikk rundt seg ved å se og lytte oppmerksomt. Jacob benytter seg av en begrenset forekomst av ord og tydelige begreper. Det er vanskelig for meg å si om han bruker innlærte hjelpesetninger og ord i samspillet med andre barn og voksne. Men under observasjonen fikk jeg inntrykk av at han brukte en kommunikasjon som var funksjonell opp imot konteksten. Her handler det om at «Jacob» referere tilbake på kommunikasjon til andre gjennom en meningsfull betydning for hans del. Dette samsvarer med Theo Peeters (1997) beskrivelse av å gi tilgang på kommunikasjonsformer som gir barn mulighet til å påvirke deres omgivelser.

Pedagogisk tilnærming

Under intervjuet spør jeg om hvilke tilnæringsmåter som har vært viktige i det pedagogiske arbeidet rundt et barn med autisme. Informantene oppgir at samarbeid og variasjon med hverandres kompetanse er avgjørende for hvilke tilnæringer som blir etablert rundt barnet.

” Man må lytte til barnets interesser, og medvirkning. Møte han på det som er spontant, men det kan ikke gjøres før man har etablert en planlagt og strukturert innlæring ”. («Kristine»).

Som en utvidelse av dette sitatet understreker informanten at en tidlig innlæring handler om en individuelt tilpasset utviklingsplan, hvor barnet trener på repetisjoner, gjentakende instruksjoner, og forsterkes opp ved riktig respons både i miljøet og ved en til en trening med pedagog. Sett opp imot Piaget kognitive tilnærming (1896 – 1980), blir ikke handlingene tilfeldig, men strukturert gjennom øvelse. *Assimilasjon* blir presentert visuelt og *akkomodasjonen* presentert gjennom imitasjon (Askland & Sataøen, 2019, s. 180 - 181).

Vanligvis skaper barn erfaringer over tid, og vil gjennom uformelle hverdagssituasjoner knytte begreper inn mot assosiasjoner og opplevelser. Barn med ASF vil ha vansker med å opprettholde erfaringer som er innlært, og kan miste tidligere funksjoner hvis det ikke anvendes kontinuerlig. «Kristine» forteller at valg av alternative kommunikasjonsformer og tilnærminger rundt barn med ASF, ikke må overskygge barnets mulighet for selvstendighet. Det fremkom tydelig under observasjonen av «Jacob» at medvirkning, spontanitet og strukturering nærmest fungerte vekselvis med hverandre. Når «Jacob» tilsynelatende oppdaget en aktivitet han ville undersøke nærmere, løp han gjerne med et målrettet fokus på hva han var interessert i å holde på med. Ved hjelp av visualisering i form av grafiske bilder som «Kristine» hadde tilgjengelig, fikk «Jacob» mulighet til å peke på hva han ønsket å gjøre. I samhandlingen med de andre barna og voksne, viste de empiriske observasjonene hvordan både «Kristine» og «Marit» brukte verbalspråklig bekreftelse og benevnning på handlingene «Jacob» gjennomførte. Dett er noe Høigård (2013) er opptatt av. Hun skriver at den voksne må være til stede og språkfeste ytringene til barnet. Dette handler om å sette ord på handlingene som man opplever og erfarer.

” I barnehagen er det rom til å ha en lekende tilnærming i det pedagogiske arbeidet ”.
(«Marit»).

Slik jeg tolker informantens utsagn, så er lek og samspill en viktig læring i barnehagen. Dette kan også handle om å se på leken som en positiv tilnærming i det pedagogiske arbeidet. Det å utforske språket gjennom lek, er en funksjon som kan støtte opp under barns språkutvikling. Det at leken er sentral for utvikling og tilegnelse av språk i barnehagen beskrives av Sjøvik (2014) som avgjørende, nettopp fordi leken oppleves lystbetont og meningsfylt. Det handler om å kunne gi barn forutsetninger til å bruke språk gjennom andre (Sjøvik, 2014, s. 201).

Inkludering i barnegruppen og felleskapet

Informantene bemerker under intervjuet at det vekselvis er en balanse på behovene til enkelt barnet og gruppen i sin helhet, men at fokuset på et inkluderende felleskap står sentralt i det pedagogiske arbeidet i barnehagen.

” I barnehagen er lek og samspill en viktig læring. Jeg opplever at barn i denne alderen er mere raus for ulikheter og forskjeller ”. («Marit»).

Leken er nettopp det Sjøvik (2014) skriver om. Hun sier hvordan leken har rom for et inkluderende felleskap, hvor barn har ulik forutsetning for læring og mestring. Det handler om å gå inn i leken på barnets premisser, og bistå for å hjelpe barnet til å mestre ulike leksituasjoner. «Marit» oppgir også hvordan selvinnsikt på eget uttrykk er noe man må være bevisst på. Det handler om hvordan man møter og ser barnet og barnegruppen på. Jeg tolker det slik at «Marit» argumenterer med at når man er bevisst på sine holdninger og verdier, vil det fremme mangfoldet som en ressurs, hvor barnet er aktiv medskaper i sin hverdag. I denne sammenhengen trekker «Marit frem hvordan man i samspill med «Jacob» og andre barn vil måtte være brobyggere som hjelper han og de andre barna til å tolke hverandre, ” hva han sier, hva han mener, hva han vil er ”. Barn med ASF forstår nødvendigvis ikke andre menneskers intensjoner og følelser (Kaland, 1996, s. 145). Jeg tolker det slik at man må hjelpe barnet til å mestre intensjonen som ligger bak og inkludere han i samspillet. «Katrine» trekker frem hvordan hun bruker ulike strategier i form av filmer for å arbeide med sosiale ferdigheter, men også hvordan hun bruker sosiale historier sammen med «Jacob». I den forbindelse handler det om hvordan «Jacob» ser og imiterer andre barn og voksne. Hvis noen barn er uenige og dytter hverandre, kan «Jacob» imitere handlingen og utføre i praksis. Her vil det være nødvendig at «Katrine» bruke sosiale historier og viser til hva man kan og ikke kan gjøre. Sosiale historier er også noe Kaland (1996) skriver om. Han sier at ved hjelp av å stille spørsmål som kan beskrive en sosial situasjon, vil barnet kunne forstå hva som forventes. Det forutsetter at de voksne er i nærheten og kan presisere hva som skjer.

Barn med ASF vil ha vansker med å etablere sosiale interaksjoner i samspill med andre. Det handler om at evnen til å sette seg inn i andres opplevelse og tanker, vil være begrenset og de naturlige samspillprosessene er mangelfulle (Kaland, 1996). «Marit» tydeliggjør hvordan raushet handler om å ta hensyn til hverandre. Slik jeg tolker det, så handler det om å være ydmyk for barnets sensitivitet, og vær åpen for hva som kan oppleves vanskelig og utfordrende.

Det fremkom under observasjonen av «Jacob» at han er oppmerksom og søkende til aktiviteter som de andre barna er opptatte av. Når det kom til samspill med andre barn, kunne det se ut til at han hadde en observerende tilnærming til hva de andre barna gjorde. For

«Jacob» er rammene og oppdekkingen der, og han får mulighet til å medvirke så frem til at materialer og utstyr er tilgjengelig for han. Dette handler om hvordan de voksne rundt han tilrettelegger for mulighet til å være deltakende. Under observasjonen fikk jeg inntrykk av at barna inviterte «Jacob» med i leken, hvor de ved et tilfelle ropte på han, mens de brukte gjester og kom hit bevegelse. Det er vanskelig for meg og si om han føler seg inkludert, men ut ifra observasjonen responderer han tydelig på og ville være i samspill med andre barn, hvor han viser gester, mimikk, smil og latter som en form for inkludering, slik jeg tolker det i samhandlingen. Sjøvik (2014) trekker frem hvordan barn ikke skal føres inn i noe, men har en naturlig tilhørighet. Det handler om å gjøre noe med miljøet som barna er en del av, og tilpasse aktiviteter slik at barna finner sin plass i felleskapet (Sjøvik, 2014, s. 40). Dette støttes også opp av studien Olsen, ledet ved det utdanningsvitenskapelige fakultet i Oslo. Den viser til hvordan inkludering handler om at barnet ikke skal tas ut av felleskapet, men gis mulighet til deltakelse i sosiale aktiviteter (Olsen, 2019). Det handler om at barnehagen må være bevisst på hvordan man støtter barnet inn til sosial deltakelse og samspill.

Oppsummering av funn

De presenterte funnene oppsummeres i hovedtrekk med to pedagogers arbeid med språkutvikling rundt et barn med autismspekterforstyrrelse. For å kunne svare på problemstillingen har jeg benyttet meg av kvalitativt intervju og observasjon.

Oppsummeringen gir svar på en avgrenset problemstilling, som er følgende:

«Hvordan tilrettelegge for språkutvikling som fremmer kommunikasjon og språklige ferdigheter hos barn med autismspekterforstyrrelser i barnehagen?»

Målet med forskningen på feltet, var å undersøke hvordan barnehagen arbeidet med språkutvikling i hverdagen og tilpasset muligheter som fremmer kommunikasjon og ikke begrenser mulighet for kommunikasjon hos barnet med ASF. Jeg velger og støtte meg på at det vil være forskjeller på ferdigheter og kognitiv utvikling innenfor spekteret til å utvikle et funksjonelt språk. Som presentert tidligere er Caldwell's (2006) metode om intensiv og tilpasset kommunikasjon, et godt eksempel på dette. Den viser til at barn med autisme er først og fremst enkelt individer, hvor det vil være ulike tilnæringsmåter å forstå kommunikasjon

på (Caldwell, 2006). Det handler om at man må ha fokus på mennesket, og anvende tilnærminger som er realistiske og meningsfulle for personen vi arbeider med.

Språket påvirker hvordan barnet får mulighet til å kommunisere med omgivelsene rundt seg. Ifølge informantene er språket begrenset, men språkforståelsen god. Språket virker innlært, men opptrer funksjonelt for «Jacob», og kan gi inntrykk av at barnet forstår mer enn hva det kan gi uttrykk for. Det fremkom under observasjonen at «Jacob» er visuell og auditiv sterk hvor han evner å bruke gjentakelse av ord, imitasjon og kroppslige gjester. De kommunikative ferdigheter hos «Jacob» viste at han samlet informasjon og refererte til den aktuelle konteksten. Videre viste undersøkelsen at den refererende funksjonen er begrenset forekomst av verbalspråklige ord og oppmerksomhetssignaler. Språkarbeid i barnehagen handler om å kunne tilpasse et godt strukturert pedagogisk tilbud, som individualiseres etter behov. Informantene vektla det selvstendige barnet, hvor barnet gis mulighet til å påvirke sine omgivelser. Det ble vektlagt at systematisert innlæring parallelt med kommunikative ferdigheter var svært viktig for barnets språkopplæring og utvikling.

Informantene er opptatte av variasjon i språkarbeidet og balansen ved bruk av supplement. Informantene hevdet at visuelle konkreter i bruk med det verbalspråklige i miljøet gir barnet mening til innholdet som presenteres, og bidrar til en funksjonell språkutvikling hos barnet. Begge informantene er forsiktige ved å argumentere om alternativ supplerende kommunikasjon fremmer eller begrenser barnets muligheter. Informantene oppgir en felles forankring til mest mulig selvstendighet som grunnmur for språkutvikling hos barnet. Jeg velger med bakgrunn i dette, å konkludere med at uansett hvilke tilnærminger man anser som fremmende eller begrensende for barn med ASF, så er det barnets utgangspunkt som er fundamentet i språkutvikling. Dette handler om barnets forutsetning, og på hvilken måte barnet får mulighet til å medvirke i omgivelsene rundt seg.

Ved det pragmatiske og kontekstuelle perspektivet, viser mine funn at kommunikasjonen opptrer slik Høigård (2013) viser til, gjennom sosiale sammenhenger og interaksjoner. Informantene hevder at barnet viser en sosial tilnærming gjennom få kroppsspråklige og verbalspråklige signaler. Det forekom under observasjonen at «Jacob» har en begrenset evne til og vise ved bruk av verbalspråklige gjester og uttrykk, om han forstår meningsinnholdet.

Perspektivering i forhold til videre forskning

Studien jeg har valgt å gjennomføre er begrenset. Forskningen viser til et utvalg av to informanter med hver sin pedagogutdanning, som arbeider på samme barnehageenhet. På grunn av studiens omfang har jeg valgt kvalitativ tilnærming, med innsamlingsmetoden observasjon og intervju. Forskningsstudien handler om et barn, som har fått navnet «Jacob», han har kommutative utfordringer med språk og sosiale ferdigheter knyttet til autisme.

I forhold til videre forskning med en større bredde på feltet, hadde det vært spennende og utforske et varierende utvalg av barn med ASF og eventuelt flere språklige plattformer som kan være med på og fremme muligheter for selvstendig språk og sosiale ferdigheter.

Det ville være interessant og se på hvordan flere informanter og barnehager legger til rette for språkutvikling for barn med ASF. Det å se på hvilke tilnærminger og språk støttende hjelpemidler som anvendes i språkarbeid, både gjennom en til en trening, og i barnehage miljøet. Videre har det vært av interesse og se på om ulike barnehager er kritiske til bruk av kartlegging og supplerende kommunikasjon. Her kan det handle om å se på hvordan barnehager anvender supplerende kommunikasjon og hva de vektlegger som årsak til bruk av ulike hjelpemidler. Den pedagogiske tilnærmingen som nevnt tidligere og kompetansen rundt barn med ASF har også villet vært av svært relevans. Det hadde vært spennende å undersøke ved bruk av et mer avgrenset forhold, hvordan ulike pedagogiske bakgrunner er i samspill med barn innen ASF. Her kan det handle om å knytte tverrfaglig samarbeid, og spesialpedagogisk kompetanse i det ordinære barnehagetilbudet. Noe som har kommet frem som svært interessant, er og kunne undersøke hva som ligger i et spesialtilrettet tilbud og individualisert utviklingsplan, og se på hvilke mål som vektlegges i arbeidet rundt barn med autismspekterforstyrrelser. I denne sammenhengen vil også barneperspektivet og barnegruppens syn vært av interesse. Her kan det handle om å ta del i deres opplevelsesverden, interesse og medvirkning i hverdagen.

Avslutning

Formålet med studien har vært å søke en bredere forståelse og innsikt i pedagogiske tilnæringsmåter som kan gi grunnlag for varierte perspektiver i arbeidet med språkutvikling og språklige ferdigheter hos barn med ASF. Det er gjort undersøkelser og funn som jeg tror og håper har en relevans for barnehagelærer profesjonen og innenfor fagfeltet generelt. Fortolkende tilnæringer i forhold til innsamling av data og teori, har gitt perspektiver som kan bidra til bevissthet rundt bruk av tilpasset kommunikasjon og valg av pedagogiske tilnæringer.

Litteraturliste

Askland, L. & Sataøen, S.O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst.*

Oslo: Gyldendal akademisk

Bergsland, M. & Jæger, H. (red.) (2014) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen.*

Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Caldwell, P. (2006) *Intensiv og tilpasset kommunikasjon. Å bruke intensiv interaksjon for å komme i kontakt med mennesker med utviklingshemming og autismspektertilstander.* Lørenskog: SPISS forlag (2013).

Gunnestad, A. (2014). *Didaktikk for barnehagelærere. En innføring.* (1. utgave) Oslo:

Universitetsforlaget AS.

Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig.* (3. utgave). Oslo:

Universitetsforlaget AS

Kaland, N. (1996). *Autisme og Aspergers syndrom. "Theory of mind", kommunikasjon og pedagogiske perspektiver.* Oslo: Universitetsforlaget.

Mørland, B. (2014). *Barnehagen – en del av det profesjonelle støtte – og hjelpeapparatet.* I P.

Sjøvik (red.), *En barnehage for alle.* (3. utgave) Oslo: Universitetsforlaget AS.

Peeters, T. (1997). *Autisme, fra teoretisk forståelse til pædagogisk praksis*. Videncenter for Autisme. Danmark, Virum.

Sjøvik, P. (2014). *En barnehage for alle med mangfold som ressurs*. I P. Sjøvik (red.), En barnehage for alle. (3. utgave) Oslo: Universitetsforlaget AS.

Sæther, M. (2014). *Musisering og inkludering*. I P. Sjøvik (red.), En barnehage for alle. (3. utgave) Oslo: Universitetsforlaget AS.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Tholin, R. K. (2018). *Omsorg usynliggjøres og trenger en tydelig posisjon*. I P. Glaser, V. Moen, H. K. Mørreaunet, S. Søbstad, F. Barnehagens Grunnsteiner. Formålet med barnehagen. (2. utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Linker

Autisme (2020) hentet fra (29.04.2021):

<https://www.fhi.no/fp/psykiskhelse/psykisk-helse-barn-unge/autisme---faktaark/>

Autismeforeningen – *en kort innføring* (2021). Hentet fra (29.04.2021):

<https://autismeforeningen.no/informasjonsmaterieill/autismespekteret-intro/>

Lov om barnehager – *Barnehageloven* (2021). Hentet fra (29.04.2021):

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Olsen. K. (2019) *Personalets praksiser for å støtte barn med autisme til deltakelse i barnehagens uformelle miljø*. Hentet fra (29.04.2021):

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/67918/PhD-KathrinOlsen-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Simonsen. G. H., Kjøll. G., Faarlund. T. J. (2019) *Språk*. Hentet fra (29.04.2021):

<https://snl.no/språk>

Sponheim, E., Gjevik. E. (2019) Hentet fra (29.04.2021):

<https://www.legeforeningen.no/foreningsledd/fagmed/norsk-barne--og-ungdomspsykiatrisk-forening/veiledere/veileder-i-bup/del-2-tilstandsbilder-kapitlene-er-oppsett-etter-inndeling-i-icd-10/gjennomgripende-utviklingsforstyrrelser-autismespekterforstyrrelser/>

Statped – *Pedagogisk tilrettelegging* (2020) Hentet fra (29.04.2021):

<https://www.statped.no/alternativ--supplerende-kommunikasjon-ask/pedagogisk-tilrettelegging/>

Vedlegg

Intervjuguide bacheloroppgave

Tema: «Helhetlig språkutvikling for barn med autisme»

Problemstilling: «*Hvordan tilrettelegge et lærende språkmiljø som fremmer kommunikasjon og språklige ferdigheter hos barn med autismspekterforstyrrelser i barnehagen*»?

Innledning

I dette intervjuet ønsker jeg å kunne få en bredere kunnskap om hvordan barnehagen arbeider med språkmiljø og tilnærminger rundt barn med autisme. Hensikten er å utveksle erfaringer, tanker og opplevelser dere har knyttet til tema. Kanskje vil vi kunne sitte igjen med gode refleksjoner for videre praksis.

1. Kan dere fortelle litt om deres bakgrunn som barnehagelærer/vernepleier?
2. Hva slags erfaring har dere med barneautisme/autismspekterforstyrrelse?
3. Hva mener dere er viktige faktorer for å støtte språkutvikling for barn med autisme?

4. Hvilke utfordringer ser dere i arbeidet med barn med autisme?

5. Hvordan arbeider dere med kommunikasjon og språk i barnegruppen?

6. Hvordan arbeider dere i barnehagen for å skape et godt språkmiljø?
 - Hvordan får barn med autisme mulighet til å påvirke innholdet i dagen sin?
 - Kommunikasjonsferdigheter/ uttrykk?

7. Hvilke supplerende verktøy jobber dere med knyttet til barn med autisme?

og opplever dere at dette fremmer eller begrenser kommunikasjons mulighetene til barnet?

- Alternative kommunikasjonsformer?
 - Noen konkrete hjelpetiltak?
 - Evt. På hvilken måte?
 - Hva kan være utfordrende?
-
8. Hvilke tilnæringsmåter har vært viktige i det pedagogiske arbeidet rundt barn med autisme?

 9. Hvordan samarbeider barnehagelærer og spesialpedagog/vernepleier i hverdagen rundt barn med autisme?

- Enetrening med spesialpedagog/vernepleier?
- Videreføring av tiltak?
- Oppfølging i barnegruppen?

10. Hvilken kompetanse kan vernepleier og barnehagelærer supplere med hverandre? Og hvordan kommer dette til uttrykk i barnehagen?

11. Har dere noen tanker å legge til, eller erfaringer dere ønsker å dele?



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Helhetlig språkutvikling for barn med autisme»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å finne informasjon om hvordan barnehagen tilrettelegger for kommunikasjon og læring i felleskap for barn med autisme. I dette skrevet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Mitt navn er Monica Stenersen, og er 3.års student på DMMH. *Jeg går fordypning mangfoldig språkmiljø.*

Med utgangspunkt i min fordypningsenhet og bacheloroppgave, ønsker jeg å forske på hvordan barnehagelærer og spesialpedagog/vernepleier samarbeider og bidrar til læring i et felleskap for barn med autisme, (ASF). Jeg har derfor kommet frem til følgende problemstilling; *«Hvordan tilrettelegge for språkutvikling som fremmer kommunikasjon og språklige ferdigheter hos barn med autismspekterforstyrrelser i barnehagen»?*

Problemstillingen kan bli endret underveis.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Mine veiledere er Sobh Chahboun og Lise Hovik ved DMMH.

Hva innebærer det for ditt barn å delta?

Jeg har i min oppgave valgt å bruke innsamlingsmetoden observasjon og intervju. Hvis dere ønsker/velger å la ditt barn være deltaker i prosjektet, så har jeg beregnet maksimalt 60 minutter på

observasjonen. Observasjonen vil bli gjennomført på barnehagen innenfor normal åpningstid, eller etter avtale med dere.

Jeg vil anvende notater under observasjonen, hvor notatene renskrives så fort som mulig etter Observasjonen. Notatene vil bli slettet når arbeidet avsluttes.

- *Innsamlet informasjon vil bli behandlet konfidensielt. Deltakerne i forskningspraksisen vil forbli skjult og angitt med fiktive navn.*
- *Ved observasjon av barn som deltaker, kan foreldre få høre om prosjektet på forhånd ved å ta kontakt.*

Det er frivillig å delta

Hvis dere velger å la barnet deres delta, kan dere når som helst trekke samtykke uten å måtte oppgi noen årsak. Også barnet deres kan trekke seg fra å delta. Opplysningene som blir innhentet vil bli anonymisert, slik at det ikke vil være mulig å spore opplysninger tilbake til deres barn.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg/vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg/vi har fortalt om i dette skrivet. Jeg/vi behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 29. 04. 2021. Alle personopplysninger i dette prosjektet vil bli slettet etter oppgitt dato.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Veileder)

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [sett inn tittel]. Jeg samtykker til:

- å delta i (Intervju & observasjon).

Dato:

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.